

diferenças que mobilizam uma dinâmica emancipadora do saber universitário, de maneira que não há somente aquele que sabe e o outro que aprende ou se beneficia do conhecimento, mas todos aprendem, ensinam e crescem uns com os outros, pois é na atividade que este potencial de evolução e de humanização acontece.

Encontraremos neste livro um conhecimento libertador de homens e de mulheres em processo, construindo um saber universitário histórico e social a partir de experiências, investigações, reflexões e intervenções que mostram a possibilidade de uma universidade comprometida com a transformação social, que emerge a cada dia para o Ceará, para o Brasil e para a América Latina.

Por que construir uma práxis libertadora nos trabalhos de cooperação universitária que realizamos na Universidade Federal do Ceará? Acreditamos e sonhamos com um mundo melhor, humano, cooperativo, afetivo e feliz. Desenvolver metodologias e teorias, ousar na produção de conhecimentos e construir laços afetivos nas trilhas da atividade comunitária, desenvolvidas nas comunidades urbanas e rurais do nosso Ceará, fazem parte da nossa história, enquanto NUCOM e PRECE.



SESu-MEC/ DEPEM / PROEXT



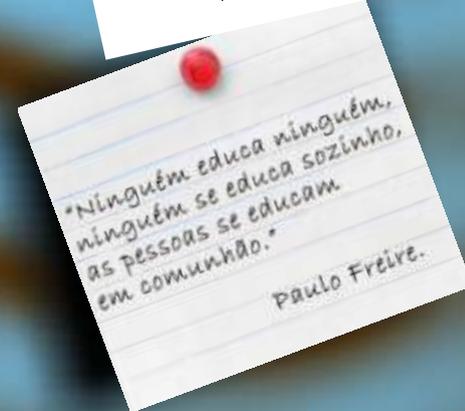
Universidade Federal do Ceará



*Caminhada na comunidade Boa Vista
Fortaleza - CE*

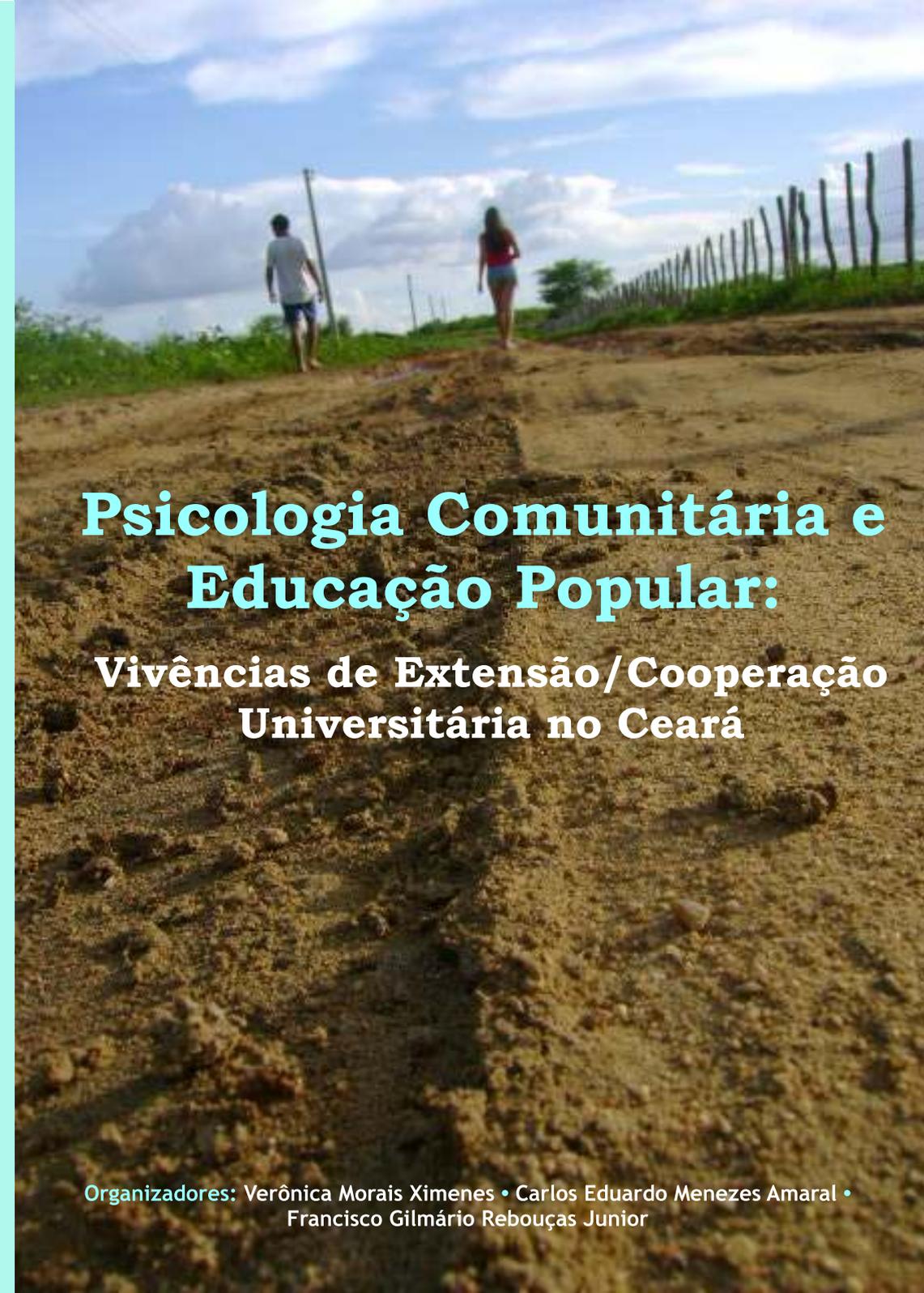


*Reunião do Fórum de Segurança
Pentecoste - CE*



*"Ninguém educa ninguém,
ninguém se educa sozinho,
as pessoas se educam
em comunhão."
Paulo Freire.*

Psicologia Comunitária e Educação Popular: Vivências de Extensão/Cooperação Universitária no Ceará



Psicologia Comunitária e Educação Popular:

Vivências de Extensão/Cooperação Universitária no Ceará

Organizadores: Verônica Moraes Ximenes • Carlos Eduardo Menezes Amaral •
Francisco Gilmário Rebouças Junior

Psicologia Comunitária e Educação Popular: Vivências de Extensão/Cooperação Universitária no Ceará, é uma publicação do NUCOM, Núcleo de Psicologia Comunitária, e do PRECE, Programa de Células Cooperativas. São programas que ocupam um lugar importante no jeito de ser da extensão universitária que se configura hoje na Universidade Federal do Ceará. Os projetos destes Programas não são aplicações à comunidade das teorias existentes na Universidade, como se pensou nos primórdios de sua ação extensionista, mas sim uma produção de conhecimentos conseqüente que envolve a pesquisa, o ensino e a extensão. São projetos, frutos de reflexões teórico-práticas, que trazem benefícios concretos para as comunidades envolvidas, de uma forma responsável, criativa e solidária, quer seja uma comunidade urbana ou rural. Os textos apresentados nesta coletânea mostram métodos e experiências que se adequam às possibilidades de interação dos atores envolvidos: alunos, professores e a comunidade em geral. São diálogos de identificações e de diferenças que mobilizam uma dinâmica emancipadora do saber universitário, de maneira que

Psicologia Comunitária e Educação Popular:

Vivências de Extensão/Cooperação Universitária no Ceará

Organizadores: Verônica Morais Ximenes • Carlos Eduardo Menezes Amaral •
Francisco Gilmário Rebouças Junior



2008

P969 Psicologia comunitária e educação popular: vivências de extensão/
cooperação universitária no Ceará / Verônica Moraes Ximenes,
Carlos Eduardo Menezes Amaral, Francisco Gilmário Rebouças
Junior, organizadores. – Fortaleza: LC Gráfica e Editora, 2008.
158 p.; 21 cm

Inclui bibliografia.
(broch.)

1-PSICOLOGIA COMUNITÁRIA – FORTALEZA (CE). 2-
EDUCAÇÃO POPULAR – FORTALEZA (CE). 3- NUCOM-
Núcleo de Psicologia Comunitária. 4- PRECE- Programação de
Educação em Células Cooperativas. I- Ximenes, Verônica Moraes
. II- Amaral, Carlos Eduardo Menezes. III- Rebouças Junior,
Francisco Gilmário. IV- Título.

CDD(21ª ed.)
150

Sumário

APRESENTAÇÃO DOS ORGANIZADORES.....	05
PREFÁCIO.....	07
<i>Ana Luisa Teixeira de Menezes</i>	
NÚCLEO DE PSICOLOGIA COMUNITÁRIA E PROGRAMA DE EDUCAÇÃO EM CÉLULAS COOPERATIVAS – UM ENCONTRO AMOROSO ENTRE PROJETOS DE COOPERAÇÃO UNIVERSITÁRIA.....	11
<i>Verônica Morais Ximenes, Elton Luz Lopes e Maria Ione Moreira de Sousa Alves</i>	
PRECE: CAMINHADAS DE SUJEITOS COMUNITÁRIOS.....	25
<i>Ana Caroline Andrade Avendaño</i>	
PRÉ-VESTIBULAR COOPERATIVO: UMA EXPERIÊNCIA EXITOSA NO SERTÃO DO CEARÁ.....	41
<i>Arneide Andrade Avendaño</i>	
ESTUDANTE ATIVO X COMUNIDADE ATIVA: UMA ABORDAGEM DA REALIDADE LOCAL.....	51
<i>Antonio Adriano Batista Alves Sousa</i>	
COOPERAÇÃO UNIVERSITÁRIA: UM CAMINHO DIALÓGICO, LIBERTADOR E CRÍTICO CONSTRUÍDO NO NÚCLEO DE PSICOLOGIA COMUNITÁRIA.....	63
<i>Verônica Morais Ximenes, Bárbara Barbosa Nepomuceno e Ana Ester Maria Melo Moreira</i>	
DESENVOLVIMENTO LOCAL E DESENVOLVIMENTO COMUNITÁRIO: UMA VISÃO DA PSICOLOGIA COMUNITÁRIA.....	89
<i>Verônica Morais Ximenes, Carlos Eduardo Menezes Amaral, Francisco Gilmário Rebouças Jr. e João Paulo Pereira Barros</i>	

PSICOLOGIA COMUNITÁRIA NO CONTEXTO URBANO: TECENDO ALGUMAS CONSIDERAÇÕES A PARTIR DE UMA PRÁXIS.....	105
<i>Ana Paula Cabral Bellaguarda, Camila Alves Soares, Carolina Pinheiro Moreira, João Paulo Lopes Coelho e Verônica Morais Ximenes</i>	
PSICOLOGIA COMUNITÁRIA E O TRABALHO COM ASSOCIAÇÕES DE MORADORES.....	119
<i>Dayane Silva Rodrigues, Elívia Camurça Cidade, Francisco Wesley Oliveira Mendonça</i>	
AVALIAÇÃO EM PSICOLOGIA COMUNITÁRIA: CONSTRUINDO UM MODELO A PARTIR DA COOPERAÇÃO UNIVERSITÁRIA.....	139
<i>Carla Weyne Melo de Castro, Gabriela Figueiredo Neves, Luisa Cela de Arruda Coelho e Verônica Morais Ximenes</i>	

Apresentação dos Organizadores

Por que construir uma práxis libertadora nos trabalhos de cooperação universitária que realizamos na Universidade Federal do Ceará? Acreditamos e sonhamos com um mundo melhor, humano, cooperativo, afetivo e feliz. Desenvolver metodologias e teorias, ousar na produção de conhecimentos e construir laços afetivos nas trilhas da atividade comunitária, desenvolvidas nas comunidades urbanas e rurais do nosso Ceará, fazem parte da nossa história, enquanto NUCOM e PRECE.

A possibilidade de uma parceria aconteceu a partir das afinidades de teorias e de práticas do NUCOM e do PRECE e da participação de um edital de financiamento pelo Programa de Apoio à Extensão Universitária voltado às Políticas Públicas (PROEXT 2005 – MEC/SESu/DEPEM) PROEXT 2005 do Programa Protagonismo Juvenil e Desenvolvimento Local Sustentável: uma Proposta de Cooperação entre a Universidade e a Comunidade, desenvolvido no ano de 2006 na Universidade Federal do Ceará (UFC). Este programa contribuiu com o fortalecimento da juventude como protagonista da cidadania e do desenvolvimento local do município de Pentecoste, localizado no semi-árido cearense, e desenvolveu um ambiente de aprendizagem para a formação pessoal e acadêmica dos universitários envolvidos na equipe, uma vez que propõe uma parceria entre a Educação Popular/Cooperativa – PRECE (Programa de Educação em Células Cooperativas) e a Psicologia Comunitária – NUCOM (Núcleo de Psicologia Comunitária). Assim, o programa atuou nas áreas de desenvolvimento local sustentável, planejamento participativo, educação cooperativa, esportes, publicações e jornalismo comunitário, atingindo uma média de 6000 pessoas. No financiamento, optamos em alocar uma parte do recurso financeiro para construir este livro que tem como objetivo apresentar os trabalhos desenvolvidos pelo NUCOM e pelo PRECE.

O livro Psicologia Comunitária e Educação Popular Vivências de extensão/cooperação universitária no Ceará compartilha vivências que tivemos no decorrer de nossas vidas nos projetos de extensão da UFC, alguns financiados pelo PROEXT e outros pela Pro-Reitoria de Extensão da UFC; como também em uma pesquisa de Iniciação Científica, financiada pelo PIBIC/CNPq. Os trabalhos compartilhados

nesta obra desempenharam importante função na vida de cada autor, que de forma coletiva relacionaram a prática e a teoria, a práxis, algo que faz parte da vida das universidades. Não foi fácil sistematizar o que vivenciamos nas comunidades, mas aceitamos o desafio de ousar e de expor o que fazemos e pensamos.

Convidamos cada um de vocês a fazer um passeio pelos caminhos trilhados em cada artigo e que juntos compõem algo que será construído por cada leitor.

Fortaleza, março de 2008.

Verônica Morais Ximenes
Carlos Eduardo Menezes Amaral
Francisco Gilmário Rebouças Júnior

Prefácio

A leitura dos artigos deste livro revela um coletivo que se afirma e se posiciona dentro de um paradigma organizado a partir da história, da análise crítica, da valorização da singularidade numa relação indissociável entre transformação pessoal e social. Para mim, a elaboração deste prefácio tornou-se uma revisão histórica, epistemológica, metodológica e afetiva sobre a construção de um conhecimento *de, com e para* a extensão, que vem sendo realizada na Universidade Federal do Ceará, a partir do Núcleo de Psicologia Comunitária. Fica visível a presença de Cezar Wagner de Lima Góis e Verônica Morais Ximenes como grandes mestres que proporcionam integração nessa sinfonia, nessa arte de compor diálogos de cooperação entre universidade e comunidades. Este livro é uma verdadeira referência de como podemos construir, na universidade, políticas de comunicação e cooperação dentro de um campo prático e reflexivo.

Ao ler a produção de Verônica, Carlos Eduardo, Dayane, Elvívia, Gilmário, Carla, Luisa, Gabriela, Elton, Maria Ione, Bárbara, Camila, Ana Paula, Carolina, João Paulo, Arneide, Adriano, Ana Caroline e Wesley fica claro que este livro possui múltiplas facetas e apresenta-se como uma contribuição fundamentada na produção de conhecimento que pensa, trabalha, reflete a si mesmo, mostrando os caminhos de superação entre extensão, pesquisa e ensino. A extensão revela-se como espaço de aprendizagem, como intervenção para a criação de um projeto cooperativo, por meio do qual a mudança se apresenta como apropriação da realidade e – enquanto produção reflexiva, prática de pesquisa – mostra-se como ação e reflexão conjuntas. São textos que possuem uma harmonia entre si, ou seja, fazem parte de um projeto coletivo. A escrita é expressão de uma caminhada e de um pensar conjuntos. Ao mesmo tempo em que provocam várias reflexões sobre o campo da extensão como conhecimento, possuem um caráter didático que norteia a inserção no campo popular, mobilizando um pensar metodológico e convidando ao diálogo. Essa dimensão dialógica resulta de uma escrita consistente desenvolvida ao longo de uma práxis. Aqui encontramos uma produção que foi ocorrendo ao longo do tempo, o mesmo tempo que uma árvore precisa ter para mostrar-se frondosa, com bons frutos e belas flores, que não nos passam despercebidas e das quais temos vontade de nos aproximar. Assim é cada artigo e o todo deste livro, que transpõe a

dimensão meramente acadêmica de produção, ampliando a própria noção de construção conjunta entre conhecimento científico e popular. Ao nos debruçar sobre as temáticas propostas nesta obra, sobre comunidade, avaliação, projeto cooperativo, grupo popular, educação e psicologia comunitária, formação universitária, extensão e pesquisa, percebemos a profundidade de um conhecimento que se produz nas ações comunitárias, na organização, no planejamento e desenvolvemos um gosto pela teoria que produz e é produzida dentro de uma utilidade do conhecer que nos convida a agir, a elaborar, a planejar, a escrever.

O livro representa um processo em que os aprendizados vão sendo anunciados por meio do pensar a própria prática. Como estudantes e profissionais, percorrer esse caminho é um aprendizado de como podemos trilhar uma formação calcada no exercício de autonomia, de saber-se como pessoas que podem escolher, criar, errar, “sem medo de perceber o que não deu certo”. Dessa forma, vamos nos compreendendo como seres incompletos e sedentos de diálogo, de aproximação e de criação.

O trabalho *de e com* a extensão possibilita conhecer os limites e as possibilidades da construção de um projeto e de práticas coletivas. Muitas vezes, é uma vivência tão significativa na vida dos estudantes, que os motiva ainda mais a continuar seus cursos e, até mesmo, a vislumbrar sua permanência na universidade. É uma vivência de criação de sentidos, de relação intercultural, de pluralidades. A convivência nos grupos populares proporciona um tensionamento entre o que é singular e coletivo dentro do instante vivido. A intensidade vivida nas classes populares, provocadora de fortes emoções, intuição e ação, confronta o modelo de formação de predominância teórico-conteudista, em que o estudante se paralisa diante do inusitado, da vivência. Por muito tempo, esse espaço foi reservado pelo discurso teórico-científico aos pobres e ao senso comum, como se o lugar da reflexão e da elaboração fosse da elite intelectual pensante e o da vivência, o espaço “privilegiado” do pobre. Ao lado dessas idéias distorcidas, encontramos escritas, concepções que evidenciam um olhar atento e sensível frente ao cotidiano, às formas de organização, de desordem, de entendimento de nossas realidades, dentro de um pensar e de um agir local e de um pensar e de um agir global. A extensão é revelada aqui como uma oportunidade de conhecimento e de interação. A pesquisa surge de uma prática que não deseja se impor por si mesma – o que é inútil e ilusório –, mas sim a partir de um espírito curioso e analítico, de quem investiga o outro na relação consigo mesmo, de

quem pesquisa a si mesmo na relação com o outro, no ato da produção da história. É nesse sentido que este livro é também histórico, revelando e produzindo fatos que geram consciência ao longo do tempo.

Finalmente, fica uma pergunta: Como este coletivo consegue se expressar de uma maneira tão vivaz e convidativa? Convido cada leitor a tirar suas próprias conclusões mediante a leitura das linhas e das entrelinhas compostas neste valioso livro.

Minhas saudações e agradecimentos,

Ana Luisa Teixeira de Menezes

Prof.^a Titular da Universidade
de Santa Cruz do Sul (RS)
e Fundadora do Nucom

NÚCLEO DE PSICOLOGIA COMUNITÁRIA E PROGRAMA DE EDUCAÇÃO EM CÉLULAS COOPERATIVAS – UM ENCONTRO AMOROSO ENTRE PROJETOS DE COOPERAÇÃO UNIVERSITÁRIA

Verônica Moraes Ximenes *

Elton Luz Lopes **

Maria Ione Moreira de Sousa Alves ***

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo apresentar a experiência em cooperação universitária entre dois projetos de extensão da Universidade Federal do Ceará, Núcleo de Psicologia Comunitária (NUCOM) e Programa de Educação em Células Cooperativas (PRECE). A importância do trabalho conjunto do NUCOM e do PRECE está no intercâmbio de projetos de áreas distintas do conhecimento que possam, conjuntamente, desenvolver trabalhos numa mesma comunidade, Município de Pentecoste no Sertão do Ceará. Alguns aspectos eram parecidos nesses projetos: a opção teórica e metodológica de Paulo Freire; a influência das idéias de Carl Rogers; a busca pela construção de uma humanidade mais autônoma, livre e feliz; a participação efetiva dos alunos como protagonistas nesses projetos; a relação horizontal e sem hierarquia entre os coordenadores (professores) e os alunos; a opção por uma cooperação universitária (extensão) comprometida com a classe oprimida; a busca pela construção de uma ciência que nascesse da simbiose entre conhecimento popular e científico; e outras questões que foram descobertas durante a convivência.

Palavras-chave: NUCOM; PRECE; Cooperação Universitária.

* Professora Adjunta do Departamento de Psicologia da UFC, Doutora em Psicologia pela Universidade de Barcelona e coordenadora do Núcleo de Psicologia Comunitária (NUCOM). E-mail: vemorais@yahoo.com.br

** Licenciado em Química pela UFC, aluno do Mestrado em Química Orgânica da UFC e integrante do Programa de Educação em Células Cooperativas (PRECE) Email: eltonluz84@yahoo.com.br

*** Estudante do curso de graduação em Pedagogia da UFC e integrante do Programa de Educação em Células Cooperativas (PRECE).

1. INTRODUÇÃO

A presente proposta de programa de extensão universitária, intitulada Protagonismo Juvenil e Desenvolvimento Local Sustentável: uma Proposta de Cooperação entre a Universidade e a Comunidade, visa articular iniciativas advindas de dois projetos de extensão devidamente cadastrados na Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal do Ceará (UFC). Tais projetos realizam atividades em diferentes comunidades cearenses a fim de contribuir para o desenvolvimento destas por meio do diálogo entre os saberes popular e acadêmico, da valorização das potencialidades locais e do estímulo à participação ativa e crítica dos diversos atores sociais nas questões referentes ao seu contexto. Nesse sentido, o Núcleo de Psicologia Comunitária (NUCOM), vinculado ao Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Ceará desde 1992, empreende atividades de ensino, pesquisa e extensão (cooperação), desenvolvendo ações no campo da psicologia comunitária em vários bairros de Fortaleza e em outros municípios cearenses. Mediante parcerias com organizações não-governamentais (ONGs), instituições, movimentos sociais e gestões municipais, esse núcleo promove um enlace entre teoria, prática e compromisso social, almejando, concomitantemente, a mudança social e a construção contínua dos sujeitos comunitários.

O Programa de Educação em Células Cooperativas (PRECE) atua desde 1994 no município de Pentecoste, localizado no semi-árido cearense, tendo iniciado suas atividades na comunidade do Cipó (a 18km da sede). Esse programa busca colaborar com o desenvolvimento do município a partir de atividades na área da educação, fundamentando-se na autonomia intelectual dos jovens envolvidos e na cooperação entre eles, a fim de proporcionar a formação de lideranças e de atores sociais comprometidos com a potencialização de suas comunidades. O PRECE, mediante ampliação das atividades, atua, hoje, em mais três municípios: Apuiarés, Paramoti e Fortaleza. A articulação entre esses dois projetos, NUCOM e PRECE, envolve professores, estudantes e profissionais da UFC que atuam como consultores e colaboradores, com interesses e/ou atuação em ensino, pesquisa e extensão, relacionados aos processos de desenvolvimento social e humano.

A importância do trabalho conjunto do NUCOM e do PRECE está no intercâmbio de projetos de áreas distintas do conhecimento que possam, conjuntamente, desenvolver trabalhos numa mesma comunidade. O NUCOM definiu, no seu planejamento de 2005, que o foco de atuação dos seus projetos é trabalhar com comunidades da zona rural do Ceará. É por meio de parceria com os trabalhos já desenvolvidos pelo PRECE em Pentecoste e os novos projetos propostos em conjunto,

que estaremos concretizando mais um sonho nosso que é retornar para os trabalhos com moradores rurais, já que essa era uma marca de atuação da fundação do NUCOM.

2. NÚCLEO DE PSICOLOGIA COMUNITÁRIA (NUCOM)

O NUCOM foi criado oficialmente no Departamento de Psicologia da UFC em 1992, sob a coordenação do professor Cezar Wagner e da aluna Ana Luisa Teixeira Menezes. No entanto, seu nascimento, de fato, ocorreu em 1983, com a instalação do projeto de extensão Atendimento Psicossocial dos Moradores do Bairro Nossa Senhora das Graças do Pirambu. Essa mudança de projeto para núcleo tinha o objetivo de ampliar a atuação da psicologia comunitária no tripé ensino-pesquisa-extensão, que caracteriza um núcleo universitário.

A Psicologia Comunitária no Ceará se construiu contextualizada e foi, dentro do processo político de derrubada da Ditadura e da participação popular, que começou a crescer tanto no meio acadêmico (disciplina curricular de graduação, Núcleo de Psicologia Comunitária, práticas de extensão) como no interior dos movimentos sociais urbanos e rurais do Estado (assessoria, facilitação de grupos de lideranças e treinamento em organização comunitária). (GOIS, 2003, p. 28).

Os objetivos do NUCOM, definidos na sua fundação, foram e ainda permanecem até hoje:

- integrar o curso de Psicologia às comunidades e instituições que atuam na área, mantendo uma relação de diálogo, trabalho e convivência necessária ao desenvolvimento da comunidade, da instituição e da própria universidade;
- desenvolver conceitos, métodos e instrumentos em psicologia comunitária, visando à ampliação do ensino, da pesquisa e da extensão no curso de Psicologia;
- contribuir para a experiência profissional do estudante de Psicologia na área social e comunitária.

A missão do NUCOM é contribuir para o desenvolvimento do sujeito comunitário e da psicologia comunitária na perspectiva de uma sociedade democrática e de cidadãos conscientes e amorosos. A partir dessa missão, é impossível conceber a atuação comunitária tendo em

vista somente os moradores das comunidades. Todos os sujeitos envolvidos no processo comunitário – moradores e agentes externos (estudantes e supervisores) – devem ser focalizados, já que buscam, essencialmente, uma mesma coisa: uma vida mais bela, justa, simples, amorosa, saudável e feliz.

No planejamento anual de 2005, o núcleo decidiu ter como foco a interiorização das ações, com ênfase na articulação urbano-rural, já que há mais de 4 anos não se tinha projetos de extensão desenvolvidos em comunidades rurais do estado do Ceará. Essa decisão esteve respaldada pela necessidade de convivermos com as realidades urbana e rural, a fim de contextualizar melhor a psicologia comunitária. A partir desse foco, realizamos uma parceria em agosto de 2005 com o Programa de Educação em Células Cooperativas (PRECE). Esse programa busca colaborar com o desenvolvimento do município a partir de atividades na área da educação, objetivando propiciar o ingresso de estudantes no ensino superior, prioritariamente na UFC. Fundamenta-se na autonomia intelectual dos jovens envolvidos e na cooperação entre eles, a fim de proporcionar a formação de lideranças e de atores sociais comprometidos com a potencialização de suas comunidades.

Em 2006, definimos que atuaríamos em projetos de extensão tendo como base o campo integrado. Isso significa atuar de forma mais profunda na comunidade mediante frentes de trabalho – educação, saúde, lazer, trabalho, cultura, desenvolvimento comunitário – e com um número maior de nuconianos. Até o momento, tínhamos vários projetos de extensão com dois estudantes responsáveis. Com o novo modelo, ampliamos a complexidade de visões e de atuações na comunidade, o que pode propiciar uma maior inserção da psicologia comunitária na realidade local.

O NUCOM está composto por cerca de 15 alunos, denominados nuconianos, e 2 professores. Os alunos são do curso de Psicologia e estão entre o 5º e 9º semestre da graduação. Quando os alunos colam grau a cada semestre, são abertas vagas para novos estudantes. Desde 2006, alguns alunos do mestrado em Psicologia que desenvolvem dissertações sobre psicologia comunitária estão participando de algumas atividades, como: supervisão de projeto, disciplinas conjuntas entre graduação e pós-graduação, prática de ensino na disciplina de Psicologia Comunitária.

Os trabalhos realizados pelo NUCOM abrangem os projetos de extensão apresentados no quadro 1.

QUADRO 1 – Projetos desenvolvidos pelo NUCOM em 2006

Projetos de extensão	Palavras-chave	Nº de Nuconianos	Nº de Supervisores	Nº de pessoas que participaram	Periodicidade
1. Desenvolvimento comunitário no município de Pentecoste – uma atuação integrada a partir da psicologia comunitária	Psicologia comunitária, desenvolvimento comunitário, comunidade rural	06	01	1.000 moradores de Pentecoste (município do Ceará)	Encontros quinzenais (final de semana)
2. Protagonismo juvenil e desenvolvimento local sustentável: uma proposta de cooperação entre a universidade e a comunidade (PROEXT 2005/2006)	Juventude, desenvolvimento local, cooperação universitária	06 nuconianos e 15 precistas (integrantes do Programa de Educação em Células Cooperativas - PRECE)	01	3.000 moradores de Pentecoste (município do Ceará)	Encontros quinzenais (final de semana)
3. Atividade e família: uma proposta de redefinição do papel social das famílias da casa do menor São Miguel Arcanjo (Castelão) através do trabalho	Psicologia comunitária, trabalho e participação social	06	01	500 moradores da Boa Vista (bairro de Fortaleza)	Encontros semanais
4. Intervenção psicossocial junto à Associação de Moradores da comunidade do Sítio São João	Psicologia comunitária, mobilização comunitária	02	01	100 moradores do Sítio São João	Encontros semanais
5. Projeto Bom Dia Comunidade	Psicologia comunitária, comunidade e prática em psicologia	06	01	45 alunos do curso de Psicologia	Encontros semanais
6. Programa de Formação Permanente do NUCOM	Psicologia comunitária, formação do psicólogo comunitário e NUCOM	03	01	18 nuconianos e 1 supervisora	Grupo de estudo semanal 1 encontro de formação/ano, 2 encontros de planejamento do NUCOM/ano
7. Encontros de psicologia comunitária	Psicologia comunitária, NUCOM e formação profissional	12	01	210 estudantes de Psicologia e profissionais	3 encontros por ano

Fonte: Ximenes (2008)

No planejamento de 2006, a estrutura organizacional do NUCOM passou por uma nova definição, eliminando os 6 setores existentes: Extensão – responsável pela abertura e acompanhamento dos campos de atuação (projetos); Pesquisa – aglutinador das pesquisas de iniciação científica e do grupo de pesquisa NUCOM/CNPq (Identidade, Comunidade e Sustentabilidade); Ensino – responsável pelos grupos de estudos, cursos, palestras e suporte na monitoria da disciplina obrigatória

Psicologia Comunitária; Intercâmbio e Comunicação – coordenador das atividades de divulgação como site, folder, murais e demais publicações; Administração – responsável pelo setor financeiro e administração geral; e Coordenação Geral – responsável pelo funcionamento geral do núcleo.

A nova estrutura organizacional divide-se em 5 grupos de trabalhos (GTs): Imagem Institucional – responsável pela divulgação dos projetos e informações; Produção e Sistematização – responsável pela organização das produções teóricas e registros dos trabalhos; Formação Teórico-Methodológica – responsável pela formação dos estudantes; Desenvolvimento Local – responsável pela abertura e desenvolvimento dos trabalhos de campo; e Finanças – responsável pelas questões financeiras. Esses setores são compostos, em média, por 2 ou 3 nuconianos.

As discussões e deliberações são encaminhadas em reuniões semanais do Conselho Geral. Este se constitui como um espaço que agrega todos os componentes do núcleo e reúne todas as informações de cada setor. Essa instância é soberana em relação às demais. Em 2006, a coordenação geral foi destituída, e suas funções passaram para o Conselho Geral. Essas mudanças visam a uma melhor organização interna das atividades do núcleo.

Em 2006, tivemos financiamento de alguns projetos de extensão: 3 bolsas de extensão da UFC e 5 bolsas, equipamentos e material de consumo do Programa de Apoio à Extensão Universitária voltados para Políticas Públicas PROEXT 2005 (MEC/SESu/DEPEM). Foi muito importante a participação nesse edital do PROEXT, pois isso possibilitou a sustentabilidade das atividades realizadas pelo projeto de extensão em Pentecoste.

O processo seletivo dos novos nuconianos vem sendo construído e aperfeiçoado a cada ano. Desde agosto de 2003, com a criação do projeto Bom Dia Comunidade, que surgiu a partir de um processo seletivo que contou com a participação de 20 candidatas para 3 vagas, viu-se a necessidade de criar um grupo de estudo em psicologia comunitária que reunisse alunos interessados no tema e que formasse futuros nuconianos. A cada ano, ingressam alunos desse projeto no núcleo. Vale salientar que todos os critérios de seleção são construídos pelos participantes e pelos nuconianos. Os nuconianos que ingressam no núcleo ficam responsáveis pelo projeto Bom Dia Comunidade, o que lhes propicia um aprofundamento na teoria e na metodologia em

psicologia comunitária, já que o projeto consiste num grupo de estudo e em visitas às comunidades.

A área de pesquisa do NUCOM é desenvolvida por meio do Programa de Iniciação Científica (PIBIC). Em 2005/2006, estudamos Práxis no Núcleo de Psicologia Comunitária (NUCOM) – um Enfoque da Extensão Universitária, com a participação de duas nuconianas, e, em 2006/2007, estamos pesquisando Percorrendo os Caminhos Epistemológicos da Psicologia Comunitária, com a participação dos 12 integrantes do NUCOM, da supervisora e de alguns alunos do mestrado em Psicologia. Isso é um fato inédito, a participação de todos do NUCOM em uma pesquisa. Essas duas pesquisas são financiadas pelo CNPq/PIBIC. Desde 2000, uma das políticas de atuação do núcleo é ter anualmente uma pesquisa de iniciação científica.

Na área de ensino, no ano de 2006, organizamos três momentos no projeto Encontros de Psicologia Comunitária com as seguintes temáticas: psicologia comunitária e políticas públicas; psicologia comunitária e terceiro setor; e psicologia comunitária e biodança, como também grupos de estudos e monitoria voluntária na disciplina de Psicologia Comunitária.

A produção científica do NUCOM vem, a cada ano, se tornando mais presente. A participação em eventos, congressos e encontros é uma de nossas metas, como vemos no quadro 2.

QUADRO 2 – Trabalhos apresentados pelo NUCOM em eventos nos anos de 2005 e 2006

Evento	Período	Local	Nº de trabalhos
IV Congresso Norte Nordeste de Psicologia (CONPSI)	2005	Salvador	5
Encontro Universitários de Iniciação Científica da UFC	2005	Fortaleza	1
SBPC	2005	Fortaleza	1
Jornada de Psicologia Comunitária	2005	Teresina	4
XXII Semana de Psicologia da UFC	2005	Fortaleza	4
Encontros Universitários de Iniciação à Docência da UFC	2005	Fortaleza	1
Encontro Regional dos Estudantes de Psicologia	2005	Campina Grande	3
Encontros Universitários de Extensão da UFC	2005	Fortaleza	6
XII Encontro Nacional de Psicologia Social - ABRAPSO	2005	Belo Horizonte	1
IV Congresso Ibero-americano de Extensão Universitária	2005	Rio de Janeiro	1
Jornada de Psicologia e a Questão da Terra	2006	Brasília	1
Encontro de Psicologia Política	2006	Belo Horizonte	3
Encontro Universitário de Iniciação Científica da UFC	2006	Fortaleza	1
Encontro Regional dos Estudantes de Psicologia	2006	Belém	4
3º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária	2006	Florianópolis	2
JUBRA	2006	Porto Alegre	1
Encontros Universitários de Extensão da UFC	2006	Fortaleza	7

Fonte: Ximenes (2008)

Em 2005, o NUCOM contou com a publicação de um livro, *Psicologia comunitária: atividade e consciência*, de Cezar Wagner de Lima Góis, que apresenta sua tese de doutorado.

Podemos perceber que o NUCOM propicia vivências em extensão, ensino e pesquisa com o intuito de viabilizar a materialização dos seus três objetivos e concretização de sua missão.

3. PROGRAMA DE EDUCAÇÃO EM CÉLULAS COOPERATIVAS (PRECE)

Segundo Lopes (2006), tudo começou no ano de 1994, no Cipó, uma comunidade rural do município de Pentecoste (CE), situado a 90km de Fortaleza, capital do estado. Por iniciativa do professor Manoel Andrade Neto, que desde criança deixara sua família para estudar em Fortaleza e agora era professor de Química da Universidade Federal do Ceará. A princípio, sete jovens aceitaram o desafio de morar numa casa de fazer farinha abandonada para estudarem juntos, com o objetivo de concluir o ensino básico e entrar na universidade. Destes sete, apenas um havia concluído o ensino básico por meio do sistema supletivo. Como não havia escola de ensino médio na comunidade e alguns estavam fora da faixa etária escolar, foram instruídos pelo professor a se matricularem no supletivo.

Além de dar esperança aos estudantes e oportunizar-lhes uma nova visão sobre a importância da educação, o projeto ajudou-os a vencer muitas dificuldades, como alimentação, transporte para a realização das provas do supletivo em Fortaleza, além de livros recebidos de doações. Para superar as dificuldades relacionadas com a aprendizagem, esses jovens foram instruídos a se ajudarem mutuamente. (Depoimento de Manoel Andrade Neto).

Em 1996, o primeiro estudante do PRECE, Francisco Antonio Alves Rodrigues, foi aprovado no vestibular para o curso de Pedagogia na UFC. Em 1997, mais uma aprovação, Francisco José Teixeira Gonçalves, para o curso de Engenharia de Pesca. A partir daí, até o ano de 2001, 8 estudantes ingressaram na UFC. Nesse período, o PRECE já havia crescido, e os universitários voltavam à comunidade de Cipó todos os finais de semana para dar continuidade ao projeto. Esse fato era um

indício de que a metodologia da mútua cooperação entre os estudantes estava dando certo. No vestibular de 2002, 7 estudantes foram aprovados pela UFC, confirmando mais uma vez o êxito do trabalho educativo do PRECE.

Todos os estudantes aprovados no vestibular foram morar nas residências universitárias da UFC, em Fortaleza, e retornavam todos os finais de semana para dar continuidade ao projeto.

Esse ciclo fez com que um simples projeto se transformasse em um grande programa; e ainda que um grupo de estudantes fundasse uma instituição denominada Projeto Educacional Coração de Estudante, que hoje se denomina Instituto Coração de Estudante. Essa instituição foi organizada em 1998, pelos próprios estudantes e ela abriga atualmente o Programa de Educação em Células Cooperativas (PRECE), antes chamado de Projeto Educacional Coração de Estudante. Nesse programa estão as escolas populares cooperativas (EPCs), empreendimentos educacionais geridos pelos próprios estudantes. (Depoimento de um precista).

A partir do ano 2000, os precistas que estudavam através do sistema supletivo já não precisavam mais ir a Fortaleza para realizar as provas, haja vista que o Instituto Coração de Estudante já havia realizado uma parceria com uma escola governamental, o Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA), situado na cidade de Itapipoca (CE), que enviava os professores para aplicar as provas na própria comunidade. (Depoimento de um precista).

Posteriormente, a parceria foi ampliada, e os próprios estudantes universitários do programa se encarregaram de dar a orientação e aplicar as provas para os estudantes do supletivo, cabendo à escola do governo apenas dar a certificação.

No ano 2003, aconteceu a primeira multiplicação do PRECE. Devido ao grande número de estudantes interessados e com a certeza de que não seria possível atender a um grande número de pessoas na comunidade de Cipó, a liderança do PRECE, junto com os estudantes

de Pentecoste que haviam estudado no Cipó, em 2002, decidiram implantar uma EPC na sede do município. (Depoimento de um precista

Paralelamente ao trabalho nas duas EPCs (Pentecoste e Cipó), foi iniciada uma experiência no bairro Pirambu, uma comunidade de baixa renda em Fortaleza.

O PRECE atua hoje nas sedes dos municípios de Apuiarés, Paramoti, Pentecoste e no bairros do Pirambu e do Benfica, em Fortaleza, bem como nas comunidades rurais de Cipó, Boa Vista, Providência e Assentamento Estrela D'alva em Pentecoste, além de Canafistula, localizada no município de Apuiarés.

No bairro Benfica, em Fortaleza, foi criada em 2006 uma nova EPC, mediante parceria entre o PRECE e a Secretaria de Educação do Estado do Ceará, que cedeu parte das instalações do prédio onde funcionava uma escola do estado. O prédio foi reformado, e a EPC conseguiu apoio financeiro do Ministério da Educação (MEC) para cobrir parte das despesas.

Em 12 anos de existência, o programa conta com a participação de mais de 600 estudantes e já possibilitou o ingresso de 91 estudantes na Universidade Federal do Ceará (UFC) e três na Universidade de Fortaleza (UNIFOR) e, dentre estes, 9 já estão graduados, incluindo 2 que estão cursando mestrado e 1 que foi aprovado para o curso de doutorado em Química Orgânica, todos na UFC.

Esses resultados são bastante significativos, principalmente, quando se considera que esses estudantes são oriundos de comunidades de baixa renda do interior do estado, inclusive da zona rural. No entanto, o mais importante é que a maioria aprendeu a lição de cooperação e solidariedade e continua engajada voluntariamente, no programa, dando-lhe sustentabilidade.

4. ENCONTRO AMOROSO NUCOM E PRECE

Em 2003, na Pró-Reitoria de Extensão da UFC, os coordenadores do NUCOM e do PRECE encontram-se em uma reunião para discutir a participação de projetos de extensão no edital do PROEXT 2004. Nessa ocasião, foi lançada a primeira possibilidade de se construir uma parceria entres esses projetos de extensão.

O tempo passou, e esses projetos continuaram a trabalhar

separadamente. Somente a partir da definição do foco para interiorizar as ações do NUCOM em 2005, esse encontro tornou-se realidade. A psicologia comunitária no Ceará, com 22 anos; o NUCOM, com 13 anos; e o PRECE, com 11 anos, resolveram sentar-se juntos para ver e sentir o que unia esses projetos tão distantes dentro do mundo da UFC, um do Centro de Humanidades (Benfica) e outro do Centro de Ciências (Pici).

Foi um diálogo (FREIRE, 1988) prazeroso, falamos das nossas atividades, das nossas dificuldades, dos nossos sonhos e sentíamos que havia espaço para potencializar futuros encontros. Alguns aspectos eram parecidos nesses projetos: a opção teórica e metodológica de Paulo Freire; a influência das idéias de Carl Rogers; a busca pela construção de uma humanidade mais autônoma, livre e feliz; a participação efetiva dos alunos como protagonistas nesses projetos; a relação horizontal e sem hierarquia entre os coordenadores (professores) e os alunos; a opção por uma cooperação universitária (extensão) comprometida com a classe oprimida; a busca pela construção de uma ciência que nascesse da simbiose entre conhecimento popular e científico; e outras questões que foram descobertas durante a convivência.

Para nós do NUCOM, só poderíamos realmente conhecer o trabalho do PRECE se fôssemos vivenciar e conhecer as pessoas envolvidas no trabalho comunitário em Pentecoste. Então, duas nuconianas resolveram enveredar pelo interior do Ceará. Foram juntas com os precistas de ônibus e de pau-de-arara conhecer Pentecoste.

Decidimos iniciar o trabalho de parceria, mas havia um problema concreto: quem financiaria as viagens do NUCOM para Pentecoste? Então resolvemos participar, juntos, do edital do PROEXT 2005 com o programa Protagonismo Juvenil e Desenvolvimento Local Sustentável: uma Proposta de Cooperação entre a Universidade e a Comunidade, que tinha como objetivos gerais: contribuir para o fortalecimento da juventude como protagonista da cidadania e do desenvolvimento local do município de Pentecoste e desenvolver um ambiente de aprendizagem para a formação pessoal e acadêmica dos universitários envolvidos na equipe, já que se propunha uma parceria dialógica entre universidade e comunidade, propiciando a co-construção de uma sociedade mais justa. Juntos, NUCOM e PRECE, escrevemos o projeto. Fomos selecionados na UFC e no MEC. Conseguimos um financiamento que possibilitou nossa parceria e que viabilizou a publicação deste livro.

Nas trilhas do caminhar do NUCOM e do PRECE, são

construídas amizades, discutidas teorias e metodologias, problemas e soluções, acertos e desacertos. Cada um contribui com o que sabe e com o que não sabe. Todos querem aprender um com o outro. Como diz Freire (1988, p.52): “[...] ninguém liberta ninguém, ninguém liberta sozinho, os homens se libertam em comunhão”.

A partir desse encontro amoroso, o NUCOM conheceu a realidade de estudantes de origem popular que vieram do interior do Ceará estudar na UFC (capital), morando em residências universitárias, vivendo as contradições da realidade da zona rural com os conteúdos aprendidos nos cursos de graduação, enfrentado dúvidas para a construção de um projeto de vida que propiciasse o regresso desses futuros profissionais para Pentecoste, além de questões ainda não respondidas. O PRECE conheceu: a realidade de estudantes de Psicologia de classe média que estão dispostos a ser psicólogos comunitários, dedicados a uma classe oprimida que não tem acesso a essa profissão; a experiência acumulada pela psicologia comunitária em 23 anos de luta na construção de uma nova área de atuação do NUCOM e na ocupação dos espaços institucionais dentro da UFC, lutando por uma cooperação universitária (extensão) que adote uma opção por todos aqueles que pagam nossa universidade e não tem acesso a ela; a biodança, que faz parte das teorias da psicologia comunitária. Essa construção coletiva tem propiciado aos integrantes dos projetos uma atuação conjunta nas comunidades de Pentecoste, Apuiarés e Paramoti.

Hoje estamos com este desafio de escrever juntos este texto que fala de uma história construída por nós. Por que encontro amoroso? Pode-se falar em amor no meio acadêmico? Sim, porque é pelo amor ao outro e a nós que decidimos, NUCOM e PRECE, ousar dentro e fora da UFC, construindo teorias, métodos e práticas que falam da realidade cearense, nordestina, brasileira, optando por trabalhar dentro das comunidades para facilitar os processos de autonomia, conscientização e libertação dos homens e das mulheres que vivem à margem do saber acadêmico.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

GÓIS, Cezar W. G. **Psicologia comunitária no Ceará**: uma caminhada. Fortaleza: Instituto Paulo Freire, 2003.

LOPES, Elton Luz. **Prece – programa de educação em células cooperativas**: um movimento de educação para a autonomia. 2006. 42f. Monografia (Licenciatura em Química) – Centro de Tecnologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2006.

PRECE: CAMINHADAS DE SUJEITOS COMUNITÁRIOS

Ana Caroline Andrade Avendaño*

Resumo

Este artigo baseia-se em pesquisa bibliográfica sobre disciplinas e conceitos transdisciplinares: educação e cultura populares; identidade e comunicação comunitárias; controle social, universidade e extensão; vivências junto ao programa de extensão financiado pelo PROEXT 2005 (SESu/MEC), na Universidade Federal do Ceará (UFC), denominado *Protagonismo juvenil e desenvolvimento local sustentável: uma proposta de cooperação entre a universidade e a comunidade*. Programa desenvolvido por meio da parceria entre dois outros programas de extensão da UFC: o Núcleo de Psicologia Comunitária (NUCOM) e o Programa de Educação em Células Cooperativas (PRECE).

Palavras-chave: Extensão universitária. Cooperação universitária. Psicologia comunitária.

* Estudante do curso de graduação em Jornalismo da Universidade Federal do Ceará e integrante do Programa de Educação em Células Cooperativas (PRECE).
Email: carolavendano@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este texto se propõe a realizar uma reflexão acerca de educação e cultura populares; identidade e comunicação comunitárias; controle social, universidade e extensão a partir das experiências de cooperação entre sujeitos universitários-comunitários e populares/comunitários, com argumentação final sobre o desenvolvimento das ações do *Projeto de jornalismo comunitário – programa radiofônico coração de estudante*, transmitido pela rádio difusora Vale do Curu e produzido por estudantes universitários e de escolas públicas participantes de projetos do Programa de Educação em Células Cooperativas (PRECE), no município de Pentecoste (CE).

Inicialmente, enfocaremos os princípios contidos no programa financiado pelo PROEXT 2005, oriundos dos dois programas parceiros – Núcleo de Psicologia Comunitária (NUCOM) e Programa de Educação em Células Cooperativas (PRECE) –, dando maior atenção ao desenvolvimento histórico e às problematizações desse último. Logo após, tentaremos elucidar como se caracterizam as vivências comunitárias no PRECE.

2. NUCOM E PRECE

O Núcleo de Psicologia Comunitária (NUCOM), vinculado ao Departamento de Psicologia desde 1992, empreende atividades de ensino, pesquisa e cooperação (extensão universitária), desenvolvendo ações no campo da psicologia comunitária em vários bairros de Fortaleza e de outros municípios cearenses.

A base epistemológica da psicologia comunitária no Ceará vem da psicologia da libertação (Martín-Baró), da psicologia histórico-cultural (Vygotsky, Leontiev, Luria), da educação libertadora (Paulo Freire), da teologia da libertação (Boff), da filosofia libertadora (Dussel) e da biodança (Rolando Toro). Dessas influências, foram extraídos para a prática do NUCOM alguns conceitos-chave, como: sujeito da história (VYGOTSKY, 1983; LANE, 1984); relação dominador-dominado, conscientização, diálogo problematizador, consciência crítica (FREIRE, 1980); atividade e consciência (LEONTIEV, 1982; VYGOTSKY, 1983; LURIA, 1990); vivência, identidade pessoal (TORO, 1982; GÓIS, 1995b); atividade comunitária, modo de vida da comunidade, ideologia de submissão e resignação, caráter oprimido,

afetividade social, valor e poder pessoais (GÓIS, 1984) e sentido de comunidade (XIMENES, 2004; GÓIS, 2004).

As ações do PRECE tiveram início em 1994. Por meio da atividade empírica, surgiu a metodologia de educação em células cooperativas, desenvolvida pelo próprio programa e que tem como bases teóricas a educação libertadora de Paulo Freire, a sociologia crítica de Pedrinho Guareschi e a abordagem centrada na pessoa de Carl Rogers. Essa metodologia consiste na compreensão de que os envolvidos são sujeitos participantes do processo de aprendizagem coletiva, ou seja, cooperação para a aprendizagem entre estudantes com diferentes níveis de compreensão acerca dos conteúdos estudados. Tal metodologia se concretiza por intermédio da constituição das células educacionais (reunião de cinco estudantes, sendo um monitor), com objetivo de compartilhar conhecimentos concernentes à determinada disciplina, contando com a supervisão dos facilitadores (estudantes universitários).

Consideramos como princípios do PRECE: a construção de uma práxis contextualizada e comprometida social e eticamente; a condição de sujeitos históricos; a relação dialógica e cooperativa como instrumento fundamental para a atuação das equipes; e o exercício da reflexão crítica para a construção de nossas ações.

3. DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO DO PRECE

O PRECE surgiu em 1994 por meio da iniciativa do professor da Universidade Federal do Ceará (UFC), Manoel Andrade Neto, na pequena comunidade rural de Cipó, seu torrão de origem. Cipó pertence ao município de Pentecoste (cerca de 103km de Fortaleza), no Ceará, e possuía, na época, cerca de dez famílias, sem água potável, telefone e energia elétrica.

Manoel Andrade nasceu em Cipó nos anos 1960. Ainda criança, saiu de lá para estudar em Fortaleza e ingressou na UFC, obtendo a graduação, o mestrado e o doutorado em Química. Aos 34 anos, se tornou professor da mesma universidade. Andrade nunca perdeu o vínculo com sua comunidade, cultuou o hábito de voltar aos fins de semana para casa de seus pais, levando toda a sua família.

Em 1994, havia muitos jovens na comunidade de Cipó que, por não terem tido condições e oportunidades de concluir seus estudos na idade própria, se encontravam fora da faixa etária escolar, e também

outros, não poucos, que já haviam até abandonado a escola e desistido de estudar. Percebendo que alguns não haviam dado continuidade aos estudos por falta de estímulo, de oportunidade, e até mesmo por desconhecer a importância da educação, o projeto foi arquitetado para atender, incentivar e apoiar esses estudantes a retornarem aos estudos. Utilizando o argumento de que a educação havia sido um recurso importante para o seu desenvolvimento pessoal e para a sua sustentabilidade, o idealizador do projeto conseguiu, inicialmente, convencer um grupo de sete jovens que estavam nessa situação a voltar aos estudos.

Esses estudantes, usando a simples estratégia da aprendizagem cooperativa, aos poucos foram conseguindo se escolarizar pelo antigo sistema supletivo, hoje, educação de jovens e adultos (EJA). Posteriormente, conseguiram ingressar em cursos da UFC. À medida que esses jovens iam ingressando na universidade, simultaneamente, regressavam aos finais de semana à comunidade para dar continuidade ao projeto e ajudar aos demais colegas que ainda precisavam de colaboração para ser também aprovados.

Em 1998, já havia jovens estudantes de 21 comunidades diferentes participando das atividades educacionais em Cipó. Em 2003, o mesmo espaço (uma velha casa de fazer farinha abandonada) não possuía estrutura para receber o número de jovens interessados em estudar. Nesse momento, foi quando ocorreu a primeira multiplicação para a sede do município de Pentecoste (LOPES, 2006).

Atualmente o programa é composto por 13 escolas populares cooperativas (EPC). Estas são: “[...] empreendimentos educacionais geridos pelos estudantes (pré-universitários e universitários) ou graduados que ingressaram na universidade através do PRECE, e que utilizam mútua educação, a cooperação e a solidariedade como princípios e estratégias de ação” (Instituto Coração de Estudante, 2007).

Essas EPCs abrangem os municípios de Pentecoste, Apuiarés, Paramoti e Fortaleza, abrangendo ao todo 143 comunidades. Participam de suas atividades mais de 700 jovens. Destes, 150 universitários, 12 graduados, 3 mestrandos e 1 doutorando. Praticamente a maioria absoluta continua envolvida em atividades nas suas comunidades (PERUZZO, 2006).

Pelo desenvolvimento dessas atividades durante os 13 anos de existência do programa, considera-se que, por meio da metodologia educação em células cooperativas: os próprios estudantes podem ser

responsáveis pela aquisição do conhecimento e pela colaboração com os demais; os alunos constroem, coletiva e eficazmente, o conhecimento, preparando-se para tarefas coletivas futuras; a mútua educação eleva a auto-estima dos estudantes, estimula o protagonismo e desenvolve a autonomia intelectual; (4) essa forma de educar possibilita o acesso de jovens da classe popular ao ensino superior público; (5) essa educação colaborativa contribui para a formação de lideranças comunitárias e de intelectuais orgânicos capazes de promover o desenvolvimento humano integrado de suas comunidades de origem.

As EPCs, como organizações estudantis autogestionárias, formam uma rede de atuação em educação básica, controle social, governança e desenvolvimento econômico. Essa rede está vinculada ao Instituto Coração de Estudante e tem como objetivo “[...] colaborar para a formação de sujeitos críticos reflexivos nos diferentes níveis de conhecimento (técnicos, graduados e pós-graduados), capazes de realizar o desenvolvimento humano integrado de forma sustentável em comunidades de baixa renda” (LOPES, 2006)

Pretende-se a realização desse objetivo por meio das três etapas citadas a seguir:

- a. o ingresso e a permanência de estudantes de comunidades populares na universidade;
- b. a manutenção do envolvimento dos estudantes universitários com suas comunidades de origem para que não percam o sentimento de pertencimento a elas, incentivando com isso a produção de conhecimento científico sobre a realidade local;
- c. o desenvolvimento de ações e projetos que possibilitem e criação de um ambiente propício ao estabelecimento dos graduados em suas comunidades de forma sustentável.

4. O QUE É A IDENTIDADE “PRECISTA”?

É fato que, tanto os atores sociais envolvidos, como os representantes da academia ainda se apresentam confusos quanto a esse fenômeno, qual seu real impacto na comunidade e nos jovens envolvidos. Se o PRECE é um movimento social, ou se foi e deixou de ser por conta do caráter institucionalizado a partir da criação do Instituto Coração de Estudante. Mas a problemática não se refere à necessidade de se fazer uma separação rígida entre movimento social e organização não-governamental, pois essa é uma dimensão histórica e conceitual que

varia segundo diferentes paradigmas, e que requer um pouco mais de amadurecimento dos atores sociais envolvidos sobre a própria identidade de grupo.

Institucionalmente, o que se chama de PRECE é um programa de educação, registrado na Pró-Reitoria de Extensão da UFC em 1998, desenvolvido pelo Instituto Coração de Estudante em 13 escolas populares cooperativas. Estas não desenvolvem apenas o PRECE (educação popular), mas também projetos nas áreas de controle social e governança, desenvolvimento econômico, comunicação, cultura e esporte. Esses projetos e escolas populares são criados e geridos pelos estudantes, visando ao desenvolvimento humano integrado.

A grande problemática, porém, incide no fato de que, no imaginário coletivo dos atores envolvidos nesses 13 anos de caminhada, o PRECE não se limita somente a ações educacionais. Essa sigla virou uma marca de todos que fazem parte da rede e têm força no imaginário da população da região. No entanto, ao mesmo tempo, também representa um movimento social que assumiu características institucionais por necessidade de sobrevivência. Um movimento pelo direito à educação, por melhores condições de vida e que assumiu características e funções institucionais que possibilitaram o andamento das atividades mediante busca de recursos, o que construiu a credibilidade junto a financiadores e parceiros (terceiro setor, empresas e Estado).

Por fim, a sigla PRECE, de forma concreta, é o nome do programa que dá suporte às ações educacionais e, no imaginário coletivo, é a representação de um movimento.

O que se denomina genericamente de “precista” não é apenas aquele que participa dos projetos educacionais do PRECE, e sim qualquer sujeito envolvido na rede de ações protagonizadas por um coletivo, que possui origens, caminhadas e objetivos semelhantes –sejam elas ações educacionais, político-comunitárias ou referentes ao processo de desenvolvimento da economia local. Esse coletivo possui um cíclico processo de conscientização individual e comunitária, provocando a transformação da realidade por meio da utilização do saber e do auto-conhecimento dos sujeitos como seres ativos e históricos.

Esses sujeitos comunitários, ao participarem de uma práxis cotidiana voltada para os interesses e as necessidades do próprio grupo a que pertencem, ou ao participarem de movimentos comprometidos com interesses sociais mais amplos, acabam inseridos num processo de educação informal que contribui para a elaboração-reelaboração das

culturas populares e formação para a cidadania. Cidadania essa, que fez com que as ações educacionais transbordassem e impactassem outras áreas da vida humana: educacional, científica, política e cultural (PERUZZO, 2006).

Podemos identificar esses sujeitos comunitários, os “precistas”, como portadores de um potencial transformador, cujo significado altera a cultura política local, tradicional, clientelista e autoritária, ainda presente na sociedade brasileira, principalmente nos municípios interioranos. O que significa tudo isso se não o fazer-se cidadão? Em sua ação concreta, o PRECE desenvolveu sua própria dinâmica de trabalho a partir da experimentação e vivências comunitárias, como algo engendrado a partir da ação social transformadora e, ao mesmo tempo, como força intrínseca e propulsora deles próprios.

Esses atores, enquanto estudantes universitários, possuem dimensões e vivências que os fazem refletir sobre a função da universidade pública, do conhecimento científico e de seu papel como estudante de classe popular com forte comprometimento comunitário. Por essa razão, os citei como sujeitos universitário-comunitários. Acredita-se que alguns fatores têm contribuído para a formação dessa identidade de grupo e do forte vínculo comunitário.

O primeiro fator refere-se ao permanente envolvimento desses universitários, por iniciativa própria, nas atividades comunitárias – tanto que os próprios estudantes são protagonistas de projetos locais motivados por problemáticas locais.

O segundo fator diz respeito ao apoio emocional, cultural e social durante a mudança de residência e permanência em Fortaleza – o deslocamento de um município do interior para a capital do Estado. Por meio do PRECE, muitos estudantes vão a Fortaleza pela primeira vez durante a época do vestibular da UFC. Caso obtenham êxito, mudam-se para as residências universitárias (ação do Programa de Assistência Estudantil da UFC). O fato de as atividades do PRECE proporcionarem encontros, muitas vezes diários (reuniões, projetos, eventos) entre esses estudantes universitários favorece a formação de um grupo cujo apoio emocional auxilia a suportar as mudanças de rotina e ambiente. O PRECE (utilizando o aparato institucional e a rede de terceiro setor) busca também captar recursos para oferecer apoio financeiro aos estudantes que continuam envolvidos nas atividades do projeto, a fim de que estes possam concluir seus estudos na universidade, já que seus pais não possuem renda para mantê-los durante o curso universitário.

O terceiro fator relaciona-se ao retorno desses estudantes às comunidades rurais de origem nos finais de semana. Esse retorno possui não apenas o caráter de desenvolvimento de ações e projetos, mas também, e principalmente, a manutenção dos laços comunitários, culturais, familiares e afetivos.

O quarto fator refere-se à participação no Programa Conexões de Saberes (MEC/SECAD), a partir de 2005. Esse programa consiste na ampliação e fortalecimento da relação entre a universidade e os espaços populares no âmbito de políticas de democratização do acesso ao ensino superior público e da permanência nele dos estudantes universitários de origem popular (BRASIL, 2007). O programa tem contribuído principalmente para a formação dos estudantes bolsistas (20 precisistas atualmente), mediante discussão e produção de artigos referentes às suas realidades e inseridos em discussões nacionais.

Podem-se citar como alguns dos temas de discussão e formação no Conexões de Saberes: as representações dos espaços populares (grupos populares) na universidade e as representações da universidade nos espaços populares (grupos populares); práticas pedagógicas e a lógica meritocrática na universidade; juventude e políticas públicas: direitos humanos, culturais, educacionais e lazer; acesso de estudantes de origem popular (EOPs) à universidade, diferentes desafios e estratégias, e suas condições de permanência no espaço acadêmico; práticas e saberes populares: interações com diferentes espaços sociais; e ações afirmativas, diversidade e desigualdade na universidade.

O Conexões de Saberes e o NUCOM trouxeram ao PRECE uma contribuição importante em dois pontos: visão de comunidade, o que deve se propor na extensão universitária; papel da universidade, ou do conhecimento científico, junto às comunidades populares/sociedade em geral.

Tem-se a comunidade como:

[...] um espaço geográfico territorial na qual os indivíduos têm sentimentos de pertença e participam na mesma cultura, laços históricos comuns, mesmas necessidades e problemas sociais, onde os membros da comunidade participam de uma vida em conjunto em busca de um espaço físico social de sobrevivência, defesa, proteção e desenvolvimento de seus moradores, sendo marcado pelos aspectos históricos, culturais, sociais, econômicos, políticos e ideológicos de uma sociedade. (SILVA, 2003, 28).

A relação universidade-comunidade deve ser dar como um trabalho em conjunto com o ensino e a pesquisa. Além disso, deve, obrigatoriamente, ser uma íntima e real cooperação com as comunidades, com a valorização dos saberes e culturas populares. Dessa forma, propõe-se que não haja apenas uma “extensão da universidade”, no sentido exato do termo, ou uma “aplicação” do conhecimento científico nesses grupos populares, utilizando o espaço comunitário como um “laboratório de quintal”. Mas sim a valorização dos saberes populares e a interação com o conhecimento científico, provocando a formação de novos saberes e a revisitação de conceitos. Logo, a extensão é também produção de conhecimento (pesquisa), possibilitando uma discussão direta dessa produção em sala de aula (ensino).

5. PROGRAMA DE RÁDIO CORAÇÃO DE ESTUDANTE

“A comunicação é um ato pedagógico, e a educação é um ato comunicativo, e todo ato educativo é um ato político.”

Paulo Freire

O projeto de Jornalismo Comunitário financiado pelo PROEXT possibilitou a publicação de quatro edições do jornal comunitário *Folha da Juventude*, organizado por estudantes universitários precistas, bem como a realização de oficinas de jornalismo comunitário em parceria com o Projeto de Assessoria Técnico-Jurídica às Rádios Comunitárias (PARC), vinculado ao curso de Comunicação Social da UFC, na Escola Popular Cooperativa (EPC) de Pentecoste com estudantes participantes do projeto Estudante Ativo. No ano de 2006, por meio de nova articulação com o PARC, ocorreram as oficinas do módulo de rádio com estudantes universitários, pré-universitários e secundaristas de Pentecoste, realizadores do programa radiofônico Coração de Estudante, veiculado pela Rádio Difusora Vale do Curu.

Uma primeira versão desse programa havia sido iniciada em 1991 pelo fundador do PRECE, Manoel Andrade, mas foi cortada devido a diferenças com a política local. Em março de 2005, o mesmo professor estimulou os estudantes da então EPC Pentecoste a

desenvolver o programa por visualizar mudanças no contexto político da cidade.

O relato histórico a seguir foi construído a partir de entrevista com o fundador do programa, Manoel Andrade, e com o atual coordenador do programa de rádio, José Jocélio Simplício de Moraes, precista, estudante do 2º semestre do curso de Ciências Sociais da UFC.

5.1 História: relatos de resistência – aspectos da política e cultura interioranas

A primeira versão do programa Coração de Estudante, em 1991, teve apenas seis meses de duração. Organizado e financiado por Manoel Andrade, as transmissões aconteciam aos domingos pela manhã de 7h às 9h. Eram os realizadores 5 professores da escola pública local. Tinha-se como pauta principal discutir o tema educação por meio de debates, entrevistas, notícias e música.

Faz-se necessário, aqui, um resgate histórico de domínio popular: o genuíno representante do coronelismo em Pentecoste foi o ex-prefeito José Gomes da Silva, conhecido como Zé Gomes. Este teve como principal capanga, aprendiz e sucessor, Antonio Braga de Azevedo, o Antonio Carneiro. Este último foi ex-prefeito de Pentecoste, faleceu em 2006, tendo sido o antecessor do atual prefeito, João Bosco Pessoa Tabosa.

Certo dia, Manoel convidou duas orientadoras do programa de saúde do município e o presidente do sindicato rural para participarem do programa. Aproveitando a oportunidade, o referido presidente “falou mal” do prefeito (na época, Antonio Carneiro). Na semana seguinte, o diretor da rádio informou aos realizadores do programa que este não iria mais ser veiculado, pois o prefeito, que era um dos sócios da rádio, havia proibido. Andrade, apesar de argumentar que o papel do programa era apenas contribuir com a educação do município e não atacar interesses alheios, resolveu resignar-se aos mandos do prefeito por não possuir apoio popular suficiente para resistir. Teve que aguardar uma nova oportunidade para enfrentar a situação.

Manoel Andrade afirma ainda que esse mesmo sindicalista, que se gabava de ter sido resistência política ao coronel Zé Gomes, poucos anos depois, aliou-se ao mesmo prefeito Antonio Carneiro, para receber

apoio durante sua reeleição como presidente do sindicato.

Após o advento do PRECE e a criação da Escola Popular Cooperativa de Pentecoste, Manoel Andrade resolve, no ano de 2005, estimular as lideranças estudantis da cidade a levar o projeto de realização de um programa de rádio adiante.

Nas primeiras transmissões realizadas pelos estudantes, não havia planejamento, programação, roteiro, capacitação, acesso a material de pesquisa, enfim. Eram apenas estudantes desejosos de adquirir o direito e a habilidade de comunicar algo à comunidade. Jocélio afirma que, nesse período, tinha-se como objetivo principal divulgar as ações do PRECE, das Escolas Populares Cooperativas, que estavam em expansão, e integrar essas escolas por meio desse veículo comunicacional. Nos programas, eram lidas as histórias dos estudantes veteranos que haviam chegado à universidade e notícias do PRECE.

Em 2006, o foco mudou para a integração com as comunidades e a formação político-comunitária destas. Isso se deu mediante divulgação das reuniões na Câmara Municipal de Pentecoste, debates, entrevistas com membros de associações comunitárias – como a Central das Organizações Associativas do Município de Pentecoste (COAMPE) ou o Sindicato dos Servidores Públicos do Município de Pentecoste (SINDSEP) – discussão de pautas, como a criação do conselho do FUNDEB, ou do conselho de segurança local. Uma das dificuldades encontradas em 2006 era a de que os poucos comunicadores populares participantes eram alunos do projeto Pré-Vestibular Cooperativo, atividade que exigia muito dos estudantes. Essa dificuldade veio a ser superada em 2007 com a participação de um número maior de estudantes da escola pública local, precisas do projeto Estudante Ativo, da 9ª série do ensino fundamental à 2ª série do ensino médio. Outra dificuldade vencida foi o inestimável apoio técnico, que se deu por meio da capacitação oferecida pelo PARC em 2006, com a realização das oficinas do módulo de rádio.

Atualmente o programa dura uma hora diária, sendo duas horas aos domingos. Ele é realizado por 10 precisas, dentre eles, 1 graduado, 3 universitários, e os demais estudantes são participantes do pré-vestibular ou secundaristas. As temáticas discutidas são: cultura popular, dicas para o vestibular, cidadania, educação, política, notícias das comunidades e das EPCs e variedades.

Há ainda expectativas de se realizar um dos programas por jovens do município de Apuiarés, com notícias dessa cidade, tendo

como perspectiva conquistar, posteriormente, um espaço na rádio local desse município. Os comunicadores populares de Pentecoste preparam-se para compartilhar os conhecimentos adquiridos com essa vivência de 3 anos de trabalho comunitário com os precistas de Apuiarés.

Sobre as escolhas das músicas, Jocélio fala que se tem evitado músicas que não reflitam a realidade rural ou que são influenciadas pela grande mídia. Segundo ele, as músicas veiculadas condizem com os princípios do grupo: educação, reflexão crítica, música popular brasileira, regional, sertaneja. Tal escolha se dá para que haja uma maior identificação dos ouvintes com a proposta do programa. Geralmente, quando ocorre de algum ouvinte pedir uma música fora desses padrões, como as canções do grupo musical Rebeldes, eles explicam o motivo de não atender a solicitação, e passam a dica de música para o programa seguinte, da “Inês Barreira”. Ele fala que essa atitude foi discutida entre os comunicadores e adotada para que houvesse uma valorização da cultura popular e se evitasse uma maior influência da cultura de massa, globalizada, no meio comunitário.

Há ainda um outro aspecto interessante. A rádio pertence ao deputado estadual Avelino Costa. O espaço cedido aos estudantes é financiado pelo Instituto Coração de Estudante (R\$ 350,00 mensais). Jocélio afirma que, anteriormente, a mensalidade era de R\$ 300,00, mas eles tinham que aceitar as propagandas veiculadas pela rádio, que, muitas vezes, também não condiziam com os objetivos do programa. Como exemplo, ele citou a propaganda da cachaça Chave de Ouro. Então os estudantes negociaram com o dono da rádio o aumento da mensalidade para a exclusão dessas chamadas.

Segundo Jocélio, as contribuições da realização desse programa para o tecido social de Pentecoste e do de outros municípios do Vale do Curu têm sido imensas. Ele e outros precistas participam de algumas reuniões de associações e vêem que, muitas vezes, notícias são discutidas em pautas de reuniões. Os comunitários sugerem temas para discussão no programa. Solicitam que determinado político ou representante do poder público seja entrevistado para falar sobre os programas que os municípios têm a oferecer para a população. Ainda utilizam o programa para divulgar reuniões, eventos culturais locais, etc.

Ele citou que para os estudantes, comunicadores populares, a construção do programa tem contribuído para a desinibição, articulação com outros movimentos locais, compreensão da política local e busca

pela imparcialidade. Todos esses aspectos têm se firmado como conquistas diárias.

Apesar da contribuição visível que o programa Coração de Estudante tem trazido para os grupos populares e espaços comunitários, ainda há resquícios da política coronelista que findou a primeira versão do programa. Em 2006, a rádio possuía convênio com a prefeitura municipal de Pentecoste. Sempre que os estudantes denunciavam ações da prefeitura junto à população, ou quando entrevistavam alguém da oposição, curiosamente, no dia seguinte, segundo o diretor da rádio, surgiam falhas técnicas que inviabilizavam a veiculação do programa por semanas. Jocélio afirma ainda que sempre eram convidados representantes do poder público para “direito de resposta” ou esclarecimentos, mas esses pedidos eram sempre respondidos de forma opressora.

O último fato que veio solucionar esse problema até a presente data (setembro de 2007) ocorreu quando um representante do SINDSEP denunciou, no programa, que o prefeito pagava apenas meio salário mínimo aos servidores públicos municipais e que, apesar de a denúncia já ter sido formalmente protocolada pelo sindicato, a ação do Judiciário local estava sendo conivente com a situação, de forma a tornar o processo lento, para posterior engavetamento.

Assim que a notícia chegou aos ouvidos do atual prefeito, João Bosco, o dono da rádio chamou os estudantes e disse que o programa estava cortado até que todo o “problema” fosse resolvido. E que os estudantes haviam posto a existência da rádio em perigo por estar fazendo oposição política direta à administração municipal.

Então, Manoel Andrade e os estudantes de Pentecoste convidaram o prefeito para uma reunião com o objetivo de esclarecer a situação. Segundo Jocélio, o encontro chegou a ser amigável, com afirmações do prefeito de que tudo não passava de um mal entendido. Manoel afirma que, no momento, deu a entender que, se o programa fosse cortado, os estudantes iriam fortalecer o jornal *Folha da Juventude* com o mesmo objetivo de informar a população dos acontecimentos municipais, fossem eles benéficos ou maléficos à prefeitura. E que ele não cometesse o mesmo erro que seu tio, ex-prefeito Antonio Carneiro havia cometido há 15 anos atrás. Depois disso, houve ameaças, mas nunca mais retaliações que redundassem em corte do programa.

Segundo Andrade, esse momento da história do programa foi uma prova cabal de que os políticos não respeitam “a pessoa”, mas

pessoas, unidas e devidamente organizadas. Atualmente, bons diálogos têm sido abertos com a Secretaria de Educação Municipal por meio do programa *Humanas* do Departamento de Ciências Sociais da UFC, por meio do qual universitários do PRECE tiveram a oportunidade de promover uma capacitação para os professores da rede pública, utilizando a metodologia de educação em células. Quem sabe se, no futuro, o programa Coração de Estudante possa ser financiado pelo poder público local, mantendo a autonomia dos comunicadores populares.

Segundo Manoel Andrade, a nova edição do programa Coração de Estudante tem desempenhado um papel importante na promoção do protagonismo juvenil e do empoderamento comunitário:

É muito gratificante ver aqueles jovens falando, se expressando e alcançando o coração e as mentes do nosso povo sem partidarismos ou objetivos comerciais. Acredito que o programa de rádio é uma das grandes armas que podemos utilizar para alcançar a tão sonhada revolução popular, mas precisaríamos agir com mais profissionalismo e objetividade. Eu sei que poderia ser melhor, e que ainda há muito o que fazer, mas como dizia o velho Mao Tse-Tung: “A paciência é uma virtude revolucionária”. Um dia com certeza chegaremos lá, quem sabe no futuro não teremos a nossa própria radio (ANDRADE NETO, 2007).

*“Nossos sonhos que povoam nossas mentes
que se encontram represados em muitas fontes
que se encontram, se constroem e se levantam
derrubando mil barreiras em nossa frente*

*Nossos sonhos aliados ao tempo têm aberto túneis,
produzido cânions, movido montanhas e irrigado
campos
agora, eles estão germinando sementes longamente
enterradas
que crescerão e produzirão frutos de esperança para
futuras gerações.”*
Manoel Andrade Neto.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE NETO, M. **Entrevista concedida em 13 de setembro de 2007, por e-mail.** Fortaleza, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Termo de referência do programa conexões de saberes.** Brasília, DF: MEC/SECAD, 2007.

LOPES, Elton Luz. **Prece – programa de educação em células cooperativas:** um movimento de educação para a autonomia. 2006. Monografia (Licenciatura em Química) – Centro de Tecnologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2006.

MORAIS, J. J. S. de. **Entrevista concedida em 13 de setembro de 2007.** Fortaleza, 2007.

PERUZZO, Cicília M. Krohling. **Comunicação comunitária e educação para a cidadania.** Campinas: Alínea, 2004.

INSTITUTO CORAÇÃO DE ESTUDANTE. Relatório anual de atividades. Pentecoste, 2006.

SILVA, Jailson Souza; BARBOSA, Jorge Luiz; SOUSA, Ana Inês (Orgs.). **Comunidades populares e universidade:** olhares para o outro. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006.

XIMENES, Verônica; GÓIS, César. Nucom: práxis libertadora. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2004, Belo Horizonte. Anais do 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária.

PRÉ-VESTIBULAR COOPERATIVO: UMA EXPERIÊNCIA EXITOSA NO SERTÃO DO CEARÁ

*Arneide Andrade Avendaño **

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo apresentar os resultados quantitativos da metodologia de estudo em células do projeto pré-vestibular cooperativo do Programa de Educação em Células Cooperativas-PRECE, no município de Pentecoste e Apuiarés. Este estudo foi desenvolvido através de: questionários sócio-econômicos que visam demonstrar a condição socioeconômica e educacional desses estudantes, ingressos no Ensino Superior, e a visão que estes universitários têm da Metodologia do Estudo em Células; coleta de dados no Núcleo de Processamento de Dados da Universidade Federal do Ceará (UFC), para obter informações referentes ao número de estudantes universitários oriundos do Município de Pentecoste que ingressaram na UFC, nos últimos anos. Os 12 anos de atuação do PRECE no município, resulta na aprovação de 91 estudantes no vestibular da UFC distribuídos em mais de 20 cursos. A maioria destes é natural do município de Pentecoste, pois o Programa nasceu neste município, mas, há também estudantes que são naturais de Apuiarés e de outros municípios. Dos 102 estudantes que ingressaram na UFC que se declararam naturais de Pentecoste, a partir de 1996, 55% passaram pelo PRECE. A pesquisa foi feita com 85 estudantes universitários e 7 graduados oriundos do Programa de Educação em Células. O número de aprovados e o engajamento dos estudantes depois de universitários no projeto PRECE, reafirma a metodologia de estudo através de células, o que torna o referido projeto, segundo os pesquisados, uma experiência exitosa.

Palavras-chave: Educação, metodologias, estudo em células, PRECE.

* Estudante do curso de graduação em Pedagogia da Universidade Federal do Ceará, integrante do Programa de Educação em Células Cooperativas – PRECE e coordenadora da Escola Popular Cooperativa – Cipó. E-mail: arneide@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Um novo modelo político-econômico – denominado de neoliberal – foi adotado por muitos países a partir da década de 1970, e um pouco mais tarde no Brasil. Esse modelo utiliza como estratégia governamental a redução de gastos do Estado com políticas sociais, o que vem fazendo com que os Estados diminuam o nível de proteção social às suas populações. Na educação, o modelo neoliberal tem atacado a escola pública a partir de estratégias privatizantes, tratando essa instituição como uma empresa (NASCIMENTO, 1999). Assim, a escola deixa de ser o caminho para uma vida melhor e passa a ser um mecanismo de exclusão.

Esse modelo de educação atinge apenas crianças e jovens de classes populares. As pessoas pertencentes às classes dominantes continuam a ter acesso aos conhecimentos que lhes garantem desenvolvimento intelectual e vantajosa posição econômica, social e política. Podemos ver, por meio de dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), como a população brasileira tem sofrido com esse modelo econômico excludente, como uma boa parte da população não tem acesso à educação e como muitos dos que entram na escola não recebem amparo para que consigam concluir seus estudos e possam sonhar com uma vida mais digna. Devido às dificuldades, tanto de acesso como de permanência na escola, as pessoas com origem popular não conseguem ascender na carreira acadêmica ou mesmo concluir o ensino básico e entrar na universidade. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 1998/2003 (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2006), 11,6% da população brasileira, ou, seja mais de 21 milhões de pessoas, com idade acima de 15 anos, é analfabeta ou estudou menos de 01 ano; 60,1% dos homens e 56,5% das mulheres não completaram o ensino fundamental.

No município de Pentecoste, interior do estado do Ceará, situado na região Nordeste do Brasil, o quadro educacional é ainda mais preocupante: existem 53 estabelecimentos de ensino fundamental e 3 escolas de ensino médio. Com exceção de uma, que é da Campanha Nacional de Escolas da Comunidade (CNEC), todas as escolas do município são públicas. Com relação ao Sistema de Educação de Jovens e Adultos, o município tem uma escola, com estrutura precária, que oferece apenas o ensino fundamental. Segundo o IBGE (2006), dos 32.600 habitantes do município, 5.818 pessoas com 10 anos ou mais de

idade não têm nenhuma instrução ou estudaram menos de 1 ano. Isso significa dizer que 17,8 % da população local é analfabeta.

No que diz respeito ao ensino superior, a grande maioria dos que concluem o ensino básico na rede pública não consegue ingressar em uma universidade pública. Boa parte destes desiste antes mesmo de tentar o vestibular. Os dados mostram que, entre os estudantes mais pobres, com idade entre 18 e 24 anos, apenas 2,1% estão matriculados no ensino superior contra 60,9% dos mais ricos na mesma faixa etária. Em relação ao estado do Ceará, por situar-se no Nordeste do Brasil, uma região declaradamente mais pobre, a situação agrava-se ainda mais, principalmente, quando se trata da situação educacional no interior do estado.

A revista *Universidade Pública* (2005) mostrou que, entre os estudantes aprovados no vestibular, a grande maioria estudou a vida toda, ou a maior parte dela, em escolas particulares. Segundo esses dados, no vestibular 2005, da Universidade Federal do Ceará (UFC), dos estudantes oriundos da escola particular inscritos, 11,98% foram aprovados, preenchendo um total de 72,8% das vagas disponíveis; enquanto apenas 6,57% dos estudantes oriundos da escola pública inscritos obtiveram sucesso, ocupando 26,7% das vagas. Mesmo porcentagens tão baixas de estudantes oriundos das classes populares, ingressando em uma instituição pública de ensino superior, já pode ser considerado como resultado da implantação de cursos pré-vestibulares populares, os quais buscam dar oportunidade de acesso a um curso superior a estudantes de baixa renda. Na UFC, existem 9 desses cursos registrados como projetos de extensão, funcionando nos campi, em bairros da periferia de Fortaleza e interior do estado. Esses cursos são de iniciativa de departamentos, sindicatos, centros acadêmicos, professores ou de convênios institucionais.

Em 1994, na comunidade de Cipó, zona rural do município de Pentecoste, por iniciativa de um professor universitário oriundo da comunidade, Manuel Andrade Neto, do curso de Química da Universidade Federal do Ceará, nasceu um projeto chamado inicialmente de Projeto Educacional Coração de Estudante (PRECE). Foi registrado na Pró-Reitoria de Extensão a partir de 1998 e desenvolvia principalmente atividades de um pré-vestibular cooperativo. Ao longo de 12 anos de atuação, utilizando uma metodologia de ensino inovadora, na qual os estudantes se ajudam mutuamente para construir o conhecimento em comunhão, o pré-vestibular cooperativo já conta com

mais de 90 estudantes aprovados no vestibular da UFC, destes, 10 já se encontram graduados, 2 estão cursando mestrado e 1 doutorado, além de 5 estudantes no PROUNI. Hoje, esse projeto tornou-se um programa e atua na zona rural e na sede dos municípios de Apuiarés, Pentecoste e Paramoti, além da sua atuação, desde 2003, no bairro do Pirambu, periferia de Fortaleza.

2. HISTÓRICO

O Pré-vestibular Cooperativo do PRECE iniciou-se quando sete estudantes da comunidade de Cipó-Pentecoste, a 98km de Fortaleza, convidados pelo professor Manuel Andrade Neto, reuniram-se numa velha casa de fazer farinha abandonada para estudar. Alguns estavam fora da escola, e outros fora da faixa etária. Como não havia professor disponível, os sete dividiram entre si as disciplinas básicas e cada um compartilhava o pouco que sabia com o grupo, chamado depois de célula educacional. Foi feita uma campanha para conseguir livros doados a fim de que os estudantes pudessem aprimorar seus conhecimentos.

Em 1996, o primeiro estudante do Pré-vestibular Cooperativo do PRECE, Francisco Antonio Alves Rodrigues (Toinho), foi aprovado no vestibular para o curso de Pedagogia na Universidade federal do Ceará. Em 1997, mais uma aprovação, para o curso de Engenharia de Pesca. A partir daí, até o ano de 2001, 8 estudantes ingressaram na UFC. Nesse período, o Pré-vestibular Cooperativo já havia crescido, e os universitários voltavam à comunidade de Cipó todos os finais de semana para dar continuidade ao projeto. Esse fato era um indício de que a metodologia da mútua cooperação entre os estudantes estava dando certo. No vestibular para o ano de 2002, 7 estudantes foram aprovados pela UFC, confirmando mais uma vez o êxito do trabalho educativo.

Nesse ano, aos finais de semana, 40 estudantes deslocavam-se da sede do município de Pentecoste à comunidade de Cipó para estudarem no pré-vestibular. Como não havia espaço suficiente na casa de farinha, os estudantes formavam grupos de estudo, ao redor da casa, embaixo das sombras de árvores, principalmente dos juazeiros, que têm folhas e fazem sombras até durante o período de estiagem. Todos os estudantes aprovados no vestibular foram morar nas residências universitárias da UFC, em Fortaleza, e retornavam todos os finais de semana para dar continuidade ao projeto.

No ano 2003, aconteceu a primeira multiplicação do Pré-

Vestibular Cooperativo do PRECE. Devido ao grande número de estudantes interessados, e com a certeza de que não seria possível atender a um grande número de pessoas na comunidade de Cipó, a liderança do PRECE, junto com os estudantes de Pentecoste que haviam estudado no Cipó, em 2002, decidiram implantar um núcleo na sede do município. Devido ao grande número de estudantes a serem atendidos no novo núcleo do PRECE, surgiu a idéia de selecionar estudantes novatos, além dos que já tinham experiência com a metodologia, para atuarem como monitores. Com estudantes foram selecionados para participar de um curso de preparação de monitores, o qual incluiu os conteúdos específicos de cada matéria e conhecimentos pedagógicos sobre a estratégia a ser utilizada. Apenas 80 estudantes aceitaram participar do curso e, ao final, 60 destes concluíram essa etapa preparatória. Após a preparação dos monitores, os demais estudantes foram chamados para o início das atividades que aconteceram no prédio de uma escola da Campanha Nacional de Escolas da Comunidade (CNEC), que fora alugado pelo PRECE.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Por que existem tantos analfabetos no Brasil? Por que existem os movimentos sociais educacionais? Porque desde a época da nossa colonização existe uma lacuna na educação que, através do tempo, vem aumentando. Nem o poder público, nem a sociedade conseguem preencher esse vácuo. Percebemos que a educação foi pensada para poucos, embora a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988, **Art. 205.**) assegure que “[...] todos têm direito a uma educação de qualidade”. Na realidade, esse direito previsto em lei não é assegurado na prática.

Essa dinâmica excludente vem se repetindo até hoje. Nos séculos XVII e XVIII, período inicial do capitalismo industrial na Europa, as dificuldades de acesso e a qualidade da educação foram semelhantes às nossas no Brasil contemporâneo. Pessoas e movimentos, tanto aqui quanto em outros países, levantaram-se contra injustiças, opondo-se ao que vinha se repetindo ao longo dos anos. Joseph Lancaster, Gramsci e Paulo Freire são referências importantes dessas lutas.

O método lancasteriano, de Joseph Lancaster (NARODOWSKI, 1999), por exemplo, surgiu na Inglaterra no final do século XVIII, e consistia na preparação de alunos mais avançados em algumas

disciplinas para atuarem como monitores e, assim, ensinarem e coordenarem a aprendizagem de seus companheiros. Somente os monitores se comunicavam com os professores, que lhes transmitiam os conhecimentos e as normas para a atividade escolar. Desse modo, cada monitor tinha seus discípulos, que variavam entre dez e vinte. As aulas eram ministradas em espaços bastante grandes, em salas espaçosas, com os alunos distribuídos de acordo com o aproveitamento, o mestre a encontrar-se na extremidade, sentado em uma cadeira alta, a supervisionar as atividades.

Uma das vantagens atribuídas ao método de ensino mútuo está no fato de possibilitar a instrução a um número maior de pessoas. Assim, estende-se o acesso à educação às classes populares, pois um só professor poderia instruir um grande número de alunos. Um número superior comparado com a metodologia de ensino tradicional. O método de ensino mútuo expandiu-se muito por obra de Lancaster, ultrapassou as fronteiras da Inglaterra e espalhou-se por toda a Europa e em outras partes do mundo. Em 1806, já existiam centros de ensino mútuo em Nova Iorque, na Filadélfia, em Boston e, em seguida, em Serra Leoa, na África do Sul, na Índia e na Austrália. França (1814), Suécia (1817) e Rússia (1824) também adotaram o ensino mútuo, além de muitos países da América do Sul, chegando ao Brasil no início do século XIX, mediante decreto-lei de Dom Pedro I, criando a Escola do Ensino Mútuo. Em 1811, na Inglaterra, existiam quinze escolas com 30 mil alunos.

Outro trabalho a ser destacado é o do pensador italiano Antonio Gramsci, que lutou pela igualdade de classes. Sua teoria estava voltada para a transformação da sociedade. Gramsci defendia uma escola que tivesse como objetivo a elevação da consciência das massas subalternas. Acreditava que isso só seria possível por meio de uma elevação cultural aliada a um processo de reforma cultural e moral dessas classes. Essa elevação seria organizada pelo que ele chamou de “intelectuais orgânicos”, os representantes das classes populares a trabalhar para a elevação de suas comunidades, às quais pertencem e se ligam organicamente. Para Gramsci (1992 apud MOCHCOVITCH, 1988, p. 52) “[...] a escola deveria ser comum e única” – o que ele chamou de escola unitária. Defendia uma escola inicial, de cultura geral, humanista e formativa, não profissionalizante, mas que formasse jovens capazes de pensar, de estudar e dirigir ou controlar quem dirige.

Para Paulo Freire (1978), o objetivo maior da educação é a conscientização do aluno, levando-o a entender sua situação de oprimido

e agir em favor da própria libertação. Freire condenava o ensino oferecido pela maioria das escolas que ele chamava de “burguesas” e qualificou esse tipo de educação como educação bancária, na qual o saber é visto como uma doação dos que se julgam seus detentores. Ele também acreditava que numa sala de aula não somente os alunos aprendiam, mas também os professores tinham algo a aprender com os alunos.

O método de alfabetização de adultos desenvolvido pelo educador Paulo Freire parte de uma pesquisa realizada na comunidade das pessoas a serem alfabetizadas, da qual se selecionam as palavras mais recorrentes nas falas das pessoas, são as chamadas palavras geradoras. Então, a partir do diálogo, utilizando as palavras geradoras, essas pessoas têm a oportunidade de tomar consciência e discutir reflexivamente sobre sua situação no mundo e na sociedade, ao mesmo tempo em que estão sendo alfabetizadas.

4. METODOLOGIA

A metodologia de ensino do Pré-vestibular Cooperativo do PRECE é semelhante ao método lancasteriano. Tem por princípio norteador o pensamento da pedagogia libertadora de Paulo Freire, assumindo a proposta de promover uma educação reflexiva e questionadora, em que todos os envolvidos no processo educativo assumam a condição de sujeitos históricos, vivenciando a condição de protagonistas e construtores da própria realidade, na condição de atores sociais que recebem e, ao mesmo tempo, influenciam o meio em que vivem. O estudo e o agir em células privilegiam a construção do saber de modo interativo, coletivo e cooperativo, por intermédio do compartilhamento de conhecimentos entre estudantes, proporcionando ao grupo a aquisição da autonomia intelectual, mediante formação reflexiva e questionadora, produzindo, desse modo, uma consciência político-social indispensável na construção de homens e mulheres capazes de tomar decisões baseadas em suas próprias conclusões.

Ao chegar no pré-vestibular, os estudantes fazem uma avaliação diagnóstica para identificar o nível de seus conhecimentos. A seguir, são organizados em grupos de, no mínimo cinco, e no máximo dez pessoas. De acordo com esse nível, e com a ajuda de um monitor, passam a estudar, inicialmente, as cinco disciplinas básicas (português,

matemática, biologia, história e geografia). Após esse período, chamado de revisão, os educandos passam a estudar conteúdos direcionados ao ingresso no ensino superior. Os professores, que são ex-estudantes do pré-vestibular, ao mesmo tempo em que compartilham conhecimentos específicos sobre as disciplinas curriculares, também preparam os estudantes para agirem como multiplicadores e monitores dessa estratégia de educação.

Faz parte do currículo um curso de Formação Política, em que os estudantes, mediante textos e debates, discutem sua realidade e o que fazer para transformá-la. Cada estudante, após o ingresso no ensino superior, retorna à sua comunidade de origem para ajudar os que ainda não conseguiram aprovação no vestibular. Após sua graduação, são estimulados a desenvolver projetos que favoreçam o desenvolvimento sustentável da sua região.

5. RESULTADOS

Em 13 anos de existência, o PRECE já possibilitou o ingresso de 144 estudantes na Universidade Federal do Ceará (UFC) e 5 no PROUNI. Destes, 13 já estão graduados, incluindo 3 que estão cursando mestrado e 1 que foi aprovado para o curso de doutorado em Química Orgânica, todos na UFC. Esses resultados são bastante significativos, principalmente, quando se considera que esses estudantes são oriundos de comunidades rurais de baixa renda do interior do estado. No entanto, o mais importante é que a maioria aprendeu a lição de cooperação e solidariedade e continua engajada voluntariamente no programa, dando-lhe sustentabilidade.

Foram coletados dados junto ao Núcleo de Processamento de Dados (NPD) da Universidade Federal do Ceará acerca de estudantes aprovados no vestibular dessa instituição nos últimos 11 anos e que se declararam naturais de Pentecoste. De acordo com as informações do NPD, 102 estudantes naturais de Pentecoste foram aprovados pela UFC no período de 1996 até o vestibular de 2006. Dentre estes, 56 se prepararam para o vestibular estudando nas escolas populares cooperativas do PRECE, ou seja, 55% dos estudantes que ingressaram na UFC de 1996 a 2006, e que se declararam naturais de Pentecoste, receberam ajuda do PRECE para isso.

6. CONCLUSÕES

Concluimos que o Pré-Vestibular Cooperativo, por meio da metodologia de estudo em células cooperativas, tem contribuído muito para o desenvolvimento do município de Pentecoste, visto que dos 102 estudantes que foram aprovados na UFC, de 1996 a 2006, e que se declararam naturais de Pentecoste, 55% deles são frutos do Pré-vestibular Cooperativo do PRECE. Além disso, também por intermédio desse pré-vestibular, já ingressaram na UFC mais 36 estudantes naturais de Apuiarés e de outros municípios.

Portanto, a metodologia do estudo em células é um empreendimento social de sucesso, pois, ao longo de 13 anos de existência, tem contribuído para que estudantes de baixa renda e muitos ainda da zona rural, que vivem num ambiente de profunda desvalorização da educação pelos gestores públicos e até pela comunidade, possam aprender e vencer uma injusta competição com estudantes da escola privada para o ingresso no ensino superior público.

Esses estudantes vitoriosos aprenderam a cooperar e, solidariamente, estão dando continuidade e multiplicando a iniciativa, envolvendo-se voluntariamente no programa. Simples alunos estão sendo transformados em atores sociais de nível superior, profundamente comprometidos com a transformação da realidade de suas comunidades.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988: art.205

Em: <http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/>

CECCON, Claudius et al. **A vida na escola e a escola da vida**. 21. ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 1990.

FONTELES, Ana Rita. Ações afirmativas: UFC discute políticas de democratização do acesso para novos alunos. **Revista Universidade Pública**, Fortaleza, n. 28, nov./dez. 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1978.

GUARESCHI, Pedrinho A. **Sociologia crítica**: alternativas de mudanças. Porto Alegre: PUC, 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios 1998/2003**. Rio de Janeiro, 2006.

MOCHCOVITCH, Luna Galano. **Gramsci e a escola**. São Paulo: Ática, 1992.

NARADOWSKI, Mariano **El sistema lancasteriano en Iberoamérica: a primer intento de modernización de la educación escolar** En: **Alternativas**, Páginas p. 91-104 **San Luis, Argentina**, Año II, Nº 2, 1999

SILVA, T.T. da; P. GENTILI (Orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**: visões críticas. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

STEIN, Susana A. **Por uma educação libertadora**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1982.

ESTUDANTE ATIVO X COMUNIDADE ATIVA: UMA ABORDAGEM DA REALIDADE LOCAL

*Antonio Adriano Batista Alves Sousa **

Resumo

Situada no semi-árido do Nordeste brasileiro a experiência denominada Projeto de Formação de Estudante Ativo teve início no município de Pentecoste em outubro de 2005. Tem por objetivo dar aos jovens carentes da região oportunidade de continuar estudando, além de incentivar o protagonismo estudantil e a participação cidadã ativa na comunidade por meio da conscientização dos atores sobre os aspectos econômicos, políticos e sociais das comunidades. Outro aspecto relevante do trabalho refere-se ao fortalecimento das escolas públicas locais por meio da inovação da metodologia de ensino-aprendizagem, reciclagem e formação de novos professores com especialização em disciplinas específicas.

Palavras-chave: Escola Pública; Protagonismo estudantil; Saber científico; Saber popular.

* Estudante do curso de graduação em Zootecnia da Universidade Federal do Ceará e integrante do Programa de Educação em Células Cooperativas (PRECE). Email: adrianbios5@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

Pretende-se com este trabalho levar ao conhecimento de leitores e extencionistas uma importante experiência educacional de apoio à escola pública denominada Projeto de Formação de Estudante Ativo. Idealizado em outubro de 2005 por um grupo de estudantes universitários e secundaristas oriundos do Programa de Educação em Células Cooperativas (PRECE) e pelo professor Manoel Andrade Neto, coordenador do PRECE e professor de Química da Universidade Federal do Ceará, o projeto se desenvolve no Centro de Pesquisa em Aqüicultura, sede do município de Pentecoste, por não ter tido apoio necessário no ambiente das escolas públicas.

A iniciativa busca oferecer aos estudantes dessas escolas um ambiente alternativo e propício para compartilhar os conhecimentos adquiridos e prepará-los para o ensino superior. Procura também atuar como estimulador educacional na rede pública de ensino.

Quanto à contribuição para a melhoria da qualidade da educação no município, o programa busca elevar o potencial intelectual da comunidade estudantil por meio do desenvolvimento da autonomia intelectual e da realização de cursos sobre a história, o espaço geográfico, a diversidade biológica, as características ambientais, os aspectos econômicos, políticos e sociológicos da região, além de preparar os estudantes para atuarem como futuros educadores, especialmente, nas disciplinas das ciências exatas, e como informantes turísticos, reduzindo, dessa forma, a evasão escolar e criando oportunidade de renda.

No que concerne à formação política e educacional de comunidades ativas, o projeto objetiva favorecer a interação entre os estudantes da escola pública como forma de estimular o protagonismo estudantil e a constituição de lideranças com consciência crítica, cooperativa e solidária, com interesse em desenvolvimento local.

Além disso, a experiência visa produzir material didático das disciplinas do ensino básico, enfocando a realidade local por meio do envolvimento dos estudantes e professores da escola pública, universitários e graduados do PRECE em pesquisa sobre a região, sob orientação de professores das universidades do estado.

Portanto, pretende-se oferecer aos estudantes das escolas públicas da região um espaço multidisciplinar de conhecimentos sobre a realidade local, que se preste a colaborar, de forma complementar, com as atividades escolares da rede pública de ensino.

2. SITUAÇÃO EDUCACIONAL DA REGIÃO

A educação brasileira tem sido alvo de críticas em muitos aspectos. Quando se fala da região Nordeste, especialmente do espaço semi-árido, a deficiência da educação pública é ainda mais crítica. Em Pentecoste (CE), existem 53 estabelecimentos de ensino fundamental e 3 escolas de ensino médio. Com exceção de uma, que é da Campanha Nacional de Escolas da Comunidade (CNEC), todas as escolas do município são públicas. Segundo o IBGE (2006), dos 32.600 habitantes do município, 5.818 pessoas com 10 anos ou mais de idade não têm nenhuma instrução ou estudaram menos de 1 ano. Isso significa dizer que 17,8% da população local é analfabeta.

O PRECE tem trabalhado com estudantes vindos da escola pública desde 1994. Começou como um projeto menos ambicioso, chamado Revisão do Ensino Fundamental, primeira fase da preparação para o ingresso do estudante no ensino superior. Como o nome já diz, é uma revisão das disciplinas do nível fundamental de ensino, pois a maioria dos estudantes interessados concluiu, no máximo, a 5ª série.

Essa experiência de doze anos nos mostrou alguns aspectos que comprovam o baixo nível de conhecimento do estudante das escolas da região: inadequada infra-estrutura escolar; falta de professores devidamente qualificados para o ensino, já que a maioria dos professores é graduada em Pedagogia, e não está habilitada a ensinar disciplinas específicas, dentre outros fatores.

O resultado desse processo é uma situação de desestímulo que não oferece perspectivas de futuro aos jovens e faz com que muitos deles abandonem a escola, mesmo antes de concluírem o ensino básico. Aqueles que concluem não estão aptos a ingressar no ensino superior, e, muito menos, qualificados para o trabalho.

Sabemos que quase a totalidade das pesquisas e das novas tecnologias mundiais está concentrada nos países ricos (EUA, Canadá, Alemanha, Inglaterra e Japão). Irrefutavelmente esse resultado se deve aos altos investimentos em educação, à valorização dos professores e profissionais da educação. Porém, quando se pensa em desenvolvimento, deve-se investir no potencial dos nossos jovens e criar mecanismos para tal.

Diagnosticando a carência de conhecimento de nossos estudantes sobre a sua realidade – como noções básicas do potencial

químico, biológico – dos aspectos geográficos e históricos do local, bem como de outros aspectos de relevante importância, como os conhecimentos referentes à governança e ao controle social, o que deveria ser ensinado em qualquer escola de um país tão assolado pela corrupção, má distribuição de renda e altos impostos como o Brasil. A partir desse contexto, buscamos uma nova forma de educar que considerasse o estudante como agente de transformação da realidade.

Guareschi (2004, p. 100), em seu livro *Sociologia crítica*, expõe o seguinte sobre educação:

Por educação, nós vamos designar o processo ligado à etimologia da palavra. Educar é uma palavra que vem do latim, de duas outras: *e* ou *ex*, que significa de dentro de, para fora; e *ducere*, que significa tirar, levar. Educação, significa, pois, o processo de tirar de dentro de uma pessoa, ou levar para fora de uma pessoa, alguma coisa que já está dentro, presente na pessoa. A educação supõe, pois, que a pessoa não é uma “tábua rasa”, mas possui potencialidades próprias, que vão sendo atualizadas, colocadas em ação e desenvolvidas através do processo educativo.

Nessa perspectiva, entendemos educar como um processo próprio para a sociedade se interrogar, refletir sobre si própria. Por outro lado fazer educação não é simples, precisa-se de coragem, de risco na busca do novo. Para se educar, é necessário conhecer o passado para construir o presente e plantar sempre algo novo para o futuro.

Já a escola é tida como um aparelho de reprodução das ideologias do Estado, uma superestrutura a serviço das políticas e interesses dos que possuem o poder.

Por escola nós vamos entender o aparelho criado pelo grupo dominante para reproduzir seus interesses, sua ideologia. A escola seria aquela instituição superestrutural, na maioria das vezes imposta, obrigatória, e controlada pelos que detêm o poder. Quando essa escola não executar as políticas e os interesses do grupo no poder, ela é censurada, mudada, reformada, e até mesmo fechada. Escola seria, pois, o aparelho ideológico do capital (GUARESCHI, 2004, p. 99-100).

Baseados nesses pensamentos, criamos uma proposta de fortalecimento da educação da região por meio da atuação dos estudantes e de uma nova forma de eles verem sua realidade, utilizando como instrumento o conhecimento elaborado e prático local que tivesse como conseqüente a mudança do quadro econômico e social a que estão submetidos, mediante estímulo e renovação da capacidade de aprender e sonhar com novas perspectivas de vida.

3. PROPOSTA METODOLÓGICA

Dentro dessa perspectiva, foi que pensamos em um curso cujos estudantes seriam selecionados por disciplina de interesse. Cada um escolheria apenas uma disciplina do ensino básico para participar de um curso durante um ano, quando se aprofundariam nos conteúdos dessa disciplina. Além de estudar os conteúdos das matérias do ensino básico, todos os participantes de todas as matérias discutiríamos textos e compartilhariam experiências sobre empoderamento comunitário e estratégias de desenvolvimento local.

Nesse sentido, buscamos metodologias que se distanciem da regular e que priorizem o estudo em grupo, partindo do pressuposto de que a aprendizagem é coletiva e participativa. A estratégia cria oportunidade para que todos sejam sujeitos do processo e favoreçam o desenvolvimento da autonomia dos estudantes. Já os conteúdos, estes são trabalhados por meio da pedagogia de projetos, tendo com foco a realidade local mediante abordagem interdisciplinar.

Diante do quadro de desânimo pelo qual nossas escolas passam, faz-se mister buscar instrumentos de estímulo aos estudantes, como oportunidades de conhecer laboratórios e departamentos das universidades, bem como a realização de visitas a museus e a outros espaços de aprendizagem. Além de criar oportunidades para a realização de aulas práticas em campo e em laboratórios de instituições locais que queiram estabelecer parcerias. A proposta visa também ao apoio de professores das universidades como colaboradores, proferindo palestras e orientando o processo.

A realização de encontros bimestrais com os estudantes e orientadores são fundamentais para a realização de avaliações coletivas e a socialização de experiências, além de importante espaço para suprir deficiências e aumentar o crescimento do projeto e de seus atores.

4. PESQUISA SOBRE A REALIDADE LOCAL

Outra vertente fundamental da proposta é a execução de pesquisa. Aprender, com cuidado e calma, a dialogar com os moradores e a conhecer seu espaço de convívio é parte essencial de uma educação efetivamente solidária em comunidades rurais. Há que se formar e reciclar os professores para a implementação dessa importante tarefa.

Devem-se realizar entrevistas com os moradores para obter informações, ouvir reclamações, sentir esperanças e desesperanças, conhecer valores culturais, aspectos econômicos, políticos e naturais. Objetiva-se, assim, catalogar e homogeneizar as entrevistas e conhecimentos adquiridos e a participação dos estudantes como os principais pesquisadores. Caberá sempre aos professores e orientadores, nas horas de descanso, recuperar os fatos principais revelados ou contidos nas entrevistas. Caderno de notas ou prancheta e caneta bic são considerados indispensáveis para as anotações. Em nosso contexto, há que se realizar excursões em duas épocas: na estação seca e nos intervalos da estação chuvosa, sempre com atenção especial para apreciar os problemas dos moradores que vivem nas proximidades dos rios intermitentes, sazonais, e daqueles que vivem nas colinas, na beira de estradas e cruzamentos de rotas (AB'SABER, 1999).

5. ELABORAÇÃO DE MATERIAL E CRONOGRAMA DE AULAS

Após a sistematização do material levantado, é hora de elaborar o material sobre a realidade da comunidade em todos os seus aspectos: físico, ecológico e cultural, que enriqueçam os conteúdos teóricos dos livros didáticos disponíveis. De posse desse material, é proposto fazer um planejamento de aulas de campo ou excursões que possibilitem aos novos estudantes conhecer os diversos aspectos supracitados inicialmente.

As atividades de classe, como sabido, são pouco aceitas, no momento, pelos estudantes. Não se propõe eliminá-las totalmente, mas sim buscar um maior número de atividades não-rotineiras que devam ser realizadas por meio de aulas de campo nas caatingas, arredores da escola ou na região para obtenção de informações e visualizações múltiplas: colinas, vazantes, beira-rio alta, caminhos, subáreas e subterrâneos das águas, andares da vegetação, setores extensivos típicos da vegetação

(caatingas arbustivas, caatingas arbustivo-arbóreas, caatingas arbóreo-arbustivas), setores de vegetação especializada, concentrada ou intersticial (cactáceas em lajedos, vegetação rupestre das paredes de morrotes/inselbergs, vegetação psamófila verdácea, de velhos campos de dunas, vegetação dita dos ariscos, facheiros concentrados em litossolos) (AB'SABER, 1999). Busca-se, com isso, uma ampla compreensão do espaço natural de inserção da comunidade.

Durante a realização das atividades, é importante o orientador atentar para conscientização dos estudantes sobre o mundo vegetal de sua região e conduzi-los diretamente à compreensão das bases para a caracterização do conceito de ecossistema. É também relevante incentivar os estudantes a projetar o conhecimento para entender o ritmo e o comportamento dos diferentes sistemas ecológicos para as atividades humanas, pastoris e agrícolas de sustentação econômica da comunidade. Possibilita-se, assim, ao aluno visualizar a sustentabilidade por meio da identificação do potencial humano e natural da comunidade.

Privilegiando sempre a metodologia cooperativa, participativa, geradora de discussão e exemplificação, é salutar que se discutam formas de preservar a água da estação chuvosa para usar na estação seca, esclarecer fatos sobre os solos, os chãos-pedregosos, a alternância de solos detriticos e os afloramentos rochosos em forma de lajedos. Concomitantemente, fazer anotações e esclarecimentos sobre a presença ocasional de componentes da fauna típica da região (calangos, pássaros, abelhas, pequenos mamíferos) e acerca dos riscos de extinção a que estão sujeitos esses seres.

Tão importante, ou mais, do que essa incursão ao mundo físico e biológico, é o conjunto de observações passíveis de serem feitas sobre a presença humana e os problemas das comunidades no domínio da região semi-árida: formas de distribuição das terras; tipos de construção das casas, das mais tradicionais às mais recentes; casas dos fazendeiros, dos moradores, dos loteiros; função dos quintais, das cercas e dos cercados; plantação preventiva das palmas forrageiras, uma garantia para a alimentação do gado nos eventuais períodos de seca; utilização de cisternas para conservar a água das chuvas; proteção das margens dos açudes para evitar o aterramento e conservar a qualidades dos recursos. Enfim, devem-se discutir com esse público alternativas para essa questão, que é considerada vital para a sustentabilidade das comunidades carentes do semi-árido.

Paralelamente, deve-se verificar o que se planta nas terras

divididas, desde as terras altas até a beira-rio: a mandioca, o feijão e o milho. Identificar a existência de árvores frutíferas. Se os terrenos possuem barreiros ou cacimbas. Ou se há possibilidades de obter água em pequenos poços abertos no leito dos rios, na época de seca, levando-os a prever a sustentação dos animais e do homem em longos períodos de secas.

Essa proposta de ensino, além de inovadora, tem sido viável por vários motivos. Primeiro, porque incentiva a realização de atividades práticas por parte dos estudantes. Segundo, porque o estudante aprende vendo e vivendo com a comunidade. Terceiro, o estudante torna-se responsável pelas mudanças de ordem econômica, política, social e cultural de sua comunidade e pela preservação dos recursos naturais. Quarto, estuda o micro (comunidade), inicialmente, para depois estudar o todo, ou seja, a região, o país, o mundo.

Portanto, pela longa experiência vivida no PRECE, como estudante e também como educador, aprendi que – se o estudante tem uma vivência prática com aquilo que estuda, e se é dada a ele a responsabilidade de se construir e construir de forma coletiva sua formação e a de seus colegas, bem como a realização de trabalhos que visem ao fortalecimento da comunidade – sua auto-estima e seu rendimento acadêmico é muito maior.

6. FORMAÇÃO E RECICLAGEM DE PROFESSORES

Uma experiência como esta será bem sucedida caso tenhamos educadores e orientadores comprometidos com os espaços sociais e capacitados para construir uma educação como a proposta por Guareschi (2004). Além disso, é fundamental mudar a visão atual de escola por uma que ofereça ao estudante múltiplas formas de aprender.

A experiência desenvolvida em Pentecoste utiliza como orientadores do processo estudantes universitários e graduados oriundos do PRECE. Para realizar esse trabalho, além do conhecimento compartilhado entre estudantes, o PRECE conta com 93 jovens da região, já ingressos no ensino superior e conhecedores e comprometidos com o fortalecimento do programa. Desse total de jovens, 14 já são graduados, 2 estão cursando mestrado e 1 está no doutorado, distribuídos em 23 diferentes áreas de conhecimento.

O Estudante Ativo foi implantado inicialmente na Escola

Popular Cooperativa (EPC) Pentecoste, sede do município. A EPC é um empreendimento gerado e gerido por estudantes, que se construíram e estão se construindo a partir do próprio protagonismo, utilizando a mútua educação como princípio e estratégia de atuação. Essa escola visa estudar a realidade local e preparar “capital humano” de nível superior entre estudantes do local onde está inserida. Assim promove o desenvolvimento educacional, social, político e econômico das comunidades.

O PRECE levou 12 anos para preparar o capital humano que possui hoje. É interessante ressaltar que, para isso, não se tinha nenhuma cartilha – talvez uma. A necessidade foi o que motivou os integrantes do programa a valorizar a contextualização de todo e qualquer conhecimento retirado dos livros na busca de compreender que este não é algo isolado da realidade da comunidade.

Baseados na comunidade e no seu desenvolvimento, temos que buscar reestruturar espaços escolares; construir novas bases de leitura para professores e alunos; preparar novos gerentes-coordenadores para visitação em rodízio; desdobrar os espaços para o estudo do mundo real de vivência das comunidades locais; e, por fim, realizar experiências sucessivas revitalizantes; p s-alfabetiza o para estimular uma nova escalada de um processo repensado de educa o. Porém, dentre esses pontos necessários   educa o, o mais importante é, sem d vida, reciclar os professores (AB'SABER, 1999).

Assim, somente o homem com a capacidade evolutiva é capaz de retrair uma nova história para a espécie humana. Essa constata o aumenta a responsabilidade dos educadores em sua sublime tarefa de projetar os conhecimentos acumulados para todos os homens a partir da mais tenra idade, com foco no fortalecimento do seu espaço de sobrevivência.

Dentro dessa lógica, a reciclagem de professores capazes de retrair a história é aquela que enfatiza o conhecimento do mundo real, centralizado na área de vivência do aluno e de seus familiares, no reconhecimento do mundo físico, ecológico e cultural de cada comunidade. Na conjuntura particular das comunidades rurais, principalmente as localizadas na região semi-árida do Nordeste, as crianças já possuem um razoável estoque de conhecimentos regionais. Da mesma forma, a maioria ou uma significativa parte de seus professores. Tal como acontece com outras regiões r sticas, forasteiros conhecem menos fatos pontuais sobre um determinado lugar do que os

que nasceram e foram criados na própria região.

Caberá sempre aos professores um esforço de integração metódica dos conhecimentos, entranhados de mensagens éticas e culturais mais amplas. Somente assim o aluno é iniciado na difícil tarefa de conquistar a cidadania e a ética. Por toda parte, no contexto da ocidentalidade e do regime socioeconômico vigente, há que se ofertar preparo múltiplo para garantir a inserção futura da criança na sociedade local ou regional, sem apelar para longos e sofridos processos migratórios.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pretendeu-se com este artigo mostrar a importância de uma experiência educacional que tem como foco a formação crítica de estudantes moradores de comunidades rurais situadas no semi-árido nordestino. Ou seja, procurou-se expor a busca pela formação de estudantes ativos, conhecedores, propositores e promotores do desenvolvimento educacional, social, político e econômico das suas comunidades de origem, bem como o conhecimento de uma estratégia metodológica capaz de despertar o estudante para uma atuação efetiva no seu espaço social como co-construtor de uma sociedade mais justa e igualitária.

Daí a preocupação da experiência em elevar a qualidade das escolas da região e em mudar o foco dessas instituições, buscando a formação e qualificação dos professores para atender os estudantes nas mais variadas formas de conhecimento, principalmente o conhecimento local, além de garantir a inserção futura dos jovens na sociedade local ou regional, sem apelar para longos e sofridos processos migratórios.

Como foi exposto, nosso foco é o estudante, isto é, todos os esforços em termos de estrutura escolar adequada, metodologia de ensino e profissionais qualificados são para atendê-los, já que por intermédio deles chegaremos ao desenvolvimento comunitário de forma sustentável.

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AB'SABER, Aziz Nacib. *Sertões e sertanejos: uma geografia humana sofrida*. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 13, n. 36, mai./ago. 1999.

GUARESCHI, Pedrinho A. **Sociologia crítica**: alternativas de mudanças. 55. ed. Porto Alegre: PUC, 2004.

http://www.ibge.gov.br/brasil_em_sintese/ (Acessado em 13/01/2006).

<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/default.php> (Acessado em 13/01/2006).

COOPERAÇÃO UNIVERSITÁRIA: UM CAMINHO DIALÓGICO, LIBERTADOR E CRÍTICO CONSTRUÍDO NO NÚCLEO DE PSICOLOGIA COMUNITÁRIA¹

*Verônica Morais Ximenes **

*Bárbara Barbosa Nepomuceno ***

*Ana Ester Maria Melo Moreira ****

Resumo

O Núcleo de Psicologia Comunitária (NUCOM) da Universidade Federal do Ceará (UFC) nasceu do desejo de construção de uma psicologia comunitária que se aproximasse das principais questões referentes às comunidades carentes e excluídas socialmente, tendo como foco de atuação o sujeito comunitário, a comunidade e o modo de vida comunitário. A necessidade de organizar nossa prática extensionista nos impulsionou a construir uma sistemática de avaliação que propiciasse conhecer profundamente as repercussões do NUCOM na vida dos estudantes, supervisores e moradores das comunidades que trabalham nos nossos projetos de extensão. Então, o objetivo geral deste trabalho foi desenvolver um estudo da práxis da psicologia comunitária na UFC por meio das atividades do NUCOM. A atuação do NUCOM parte de uma escolha teórica e metodológica que contribui para a construção de uma cooperação universitária comprometida com a transformação da nossa sociedade, que revela uma escolha que não compactua com a neutralidade da práxis desenvolvida na universidade, ainda muito disseminada no meio acadêmico. Propõe-se construir uma atuação dialógica, em que há um empenho conjunto da universidade e da comunidade.

Palavras-chave: Núcleo de Psicologia Comunitária. Cooperação universitária. Práxis libertadora.

¹ Parte deste artigo foi apresentada no V Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, realizado na Universidade Federal de Santa Catarina em outubro de 2006.

* Professora-adjunta do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Ceará (UFC), coordenadora do NUCOM e orientadora do PIBIC.
E-mail: vemorais@yahoo.com.br

** Psicóloga, ex-integrante do NUCOM e ex-bolsista do PIBIC/CNPq (2005-2006).
E-mail: bbnepomuceno@yahoo.com.br

*** Psicóloga, ex-integrante do NUCOM e ex-bolsista do PIBIC/CNPq (2004-2005).
E-mail: estermelo@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

O Núcleo de Psicologia Comunitária (NUCOM) nasceu do desejo de construção de uma psicologia que se aproximasse das principais questões referentes às comunidades carentes e excluídas socialmente. Apresenta como foco de atuação o sujeito comunitário, a comunidade e o modo de vida comunitário. Inter-relaciona essas categorias, inserindo-se num projeto maior – que é a própria construção da psicologia comunitária no Ceará – e permeando a história da Universidade Federal do Ceará (UFC).

Durante o ano de 1983, o Projeto de Atendimento Psicossocial dos Moradores do Bairro de Nossa Senhora das Graças do Pirambu é cadastrado na Pró-Reitoria de Extensão. Em 1992, esse projeto muda de nome para NUCOM, adquirindo sede própria no Departamento de Psicologia da UFC e constituindo-se, assim, como um núcleo de ensino, pesquisa e extensão. Os objetivos do núcleo, além de buscar o desenvolvimento do sujeito comunitário, é sistematizar o conhecimento de psicologia comunitária e inseri-la no meio acadêmico, voltando-se para uma prática de psicologia comprometida com a transformação social. Dessa forma, entendemos ser imprescindível a compreensão histórica do NUCOM ao longo de seus 12 anos, na medida em que esse núcleo contribui para a caminhada da própria psicologia comunitária na UFC.

Realizou-se um resgate histórico a partir da compreensão do conceito de extensão universitária desenvolvido pelo NUCOM. Entendemos que o próprio conceito de extensão faz parte da essência da universidade. Segundo Santos (2001, p.20): “[...] a legitimidade da universidade só será cumprida quando as atividades, hoje ditas de extensão, se aprofundarem tanto que desapareçam enquanto tais e passem a ser parte integrante das atividades de investigação e de ensino”. As atividades extensionistas não podem estar desarticuladas do ensino e da pesquisa. Delineamos a história do NUCOM a partir de sua atividade extensionista e de sua lógica de produção de conhecimento.

Não podemos desvincular o estudo teórico da psicologia comunitária da prática de extensão, pois esse estudo só será validado a partir da inserção na vida comunitária, já que a psicologia comunitária caracteriza-se como:

[...] uma área da Psicologia Social voltada para a compreensão da atividade comunitária como atividade social significativa (consciente) própria do modo de vida (objetivo e subjetivo) da comunidade e que abarca seus sistemas de relações e representações, modo de apropriação do espaço da comunidade, identidade pessoal e social, a consciência, o sentido de comunidade e os valores e sentimentos aí implicados. Tem por objetivo o desenvolvimento do sujeito da comunidade, mediante o aprofundamento da consciência dos moradores com relação ao modo de vida da comunidade, através de um esforço interdisciplinar voltado para a organização e desenvolvimento de grupos e da própria comunidade (GOIS, 2003, p. 25).

A base epistemológica de nossa atuação se constitui a partir das seguintes teorias: psicologia histórico-cultural (Vygotsky, Leontiev, Luria), educação biocêntrica (Toro e Cavalcante), educação libertadora (Paulo Freire), psicologia da libertação (Martín-Baró).

A psicologia comunitária e as teorias apresentadas possuem conceitos e concepções que visam à libertação do homem e da sociedade em que ele está inserido. A psicologia histórico-cultural tem como método o materialismo histórico e dialético, que propiciará a análise da relação entre natureza/cultura, homem/sociedade e indivíduo/grupo. Segundo Vygotsky (1999, p. 393): “A dialética abarca a natureza, o pensamento, a história: é a ciência em geral, universal ao máximo. Essa teoria do marxismo psicológico ou dialética da psicologia é o que eu considero psicologia geral”.

A educação biocêntrica propõe a mudança do paradigma antropocêntrico para o biocêntrico, em que a vida – em todas as suas dimensões – passa a ser o centro das teorias e das práticas (práxis). Seu enfoque é:

[...] a construção do conhecimento crítico que, levando à tomada de consciência, quando aprofundada, leva à conscientização. A sua expressão exige uma ação no mundo através do diálogo com o outro, para uma transformação da realidade individual e social. Para isso, é preciso desenvolver acima de tudo a afetividade e a criatividade (CAVALCANTE, 2001, p. 8).

O diálogo, enquanto método pedagógico presente na educação biocêntrica, teve sua origem na educação libertadora de Paulo Freire (1987, p.70), pronunciada, como: “A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens”. Há o estabelecimento de uma nova relação pedagógica e de vivência com o outro e com o lugar de atuação. Essa nova relação deve fomentar uma práxis que liberte os sujeitos.

A psicologia da libertação, por meio de autores como Martín-Baró (1998), preconiza que as intervenções em psicologia devem se propor a compreender e explicar a realidade a partir de suas especificidades, de seu contexto histórico-cultural, tencionando transformá-la. Anuncia, para tanto, a necessidade de uma práxis que parta da premissa de que só atuando na realidade é que se torna possível conhecer sua dinâmica e suas vicissitudes. Isso possibilita uma intervenção que promova a construção de uma realidade efetivamente democrática, mediante ação conjunta com as majorias oprimidas e exploradas, e a serviço delas.

O principal método utilizado na psicologia comunitária é o reflexivo-vivencial, que busca a compreensão da atividade comunitária por intermédio da observação e da reflexão sobre a vivência. Para isso, faz-se necessária a inserção no modo de vida do lugar para que se possa ler a realidade. Como nos aponta Góis (1993, p.40), tal método caracteriza-se como: “[...] processo interativo e coletivo pelo qual o indivíduo apropria-se do lugar/comunidade, a transforma e aprofunda sua consciência de si e do mundo, constitui para nós o método principal da Psicologia Comunitária”.

Para o NUCOM a extensão possui um valor diferenciado, sendo elemento aglutinador de novas práticas. O papel da extensão é produzir conhecimento com a sociedade e ser referenciado por ela. Teoria e prática se articulam, gerando a práxis.

Tal projeto, ao focar o conceito de extensão, tem como base o Plano Nacional de Extensão, construído no Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras durante o período de 2000/2001:

A Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre

Universidade e Sociedade. A Extensão é uma via de mão dupla com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. (FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 2001a, p.15).

A presente pesquisa situa-se dentro da estratégia de consolidação do NUCOM como centro disseminador de pesquisa, extensão e ensino, fortalecendo a atuação do Grupo de Pesquisa NUCOM – Identidade, Comunidade e Sustentabilidade, vinculado ao CNPq. Tal trabalho recebeu a aprovação e financiamento do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC/UFC (agosto/04 a julho/05) e PIBIC/CNPq (agosto/05 a julho/06).

Objetiva-se, a partir deste trabalho, ampliar o conhecimento e a prática na atividade de extensão, investigar como esta se caracteriza e resgatar as produções acadêmicas do núcleo. Acredita-se, com isso, estar contribuindo para a construção de um conhecimento de fundamental importância para a psicologia e para a universidade.

O objetivo geral desta pesquisa foi desenvolver um estudo da práxis da psicologia comunitária realizada na UFC, mais especificamente no NUCOM. Apresenta como objetivos específicos: resgatar a produção teórica da psicologia comunitária na UFC nos últimos 13 anos; compreender como a base epistemológica da psicologia comunitária contribuiu para o desenvolvimento da atividade de extensão do NUCOM e como esta se diferencia de outras práticas extensionistas; e analisar a práxis da psicologia comunitária a partir da experiência de supervisores/ex-supervisores, nuconianos/ex-nuconianos (alunos) e moradores das comunidades atendidas nas atividades do NUCOM.

2. METODOLOGIA

A metodologia utilizada foi a qualitativa. Tal escolha se deu por esta ser a mais adequada para se alcançar os objetivos traçados, pois, segundo Minayo (2001, p. 21), tal metodologia: “[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

Os dados foram coletados em locais diferentes, dependendo do grupo de sujeitos. As pesquisadoras foram a três comunidades para coletar os dados dos moradores. As informações restantes foram coletadas na própria universidade. Entrevistaram-se 16 sujeitos, individualmente, e 14 sujeitos, coletivamente (um grupo focal), totalizando 30 pessoas.

Os sujeitos participantes da pesquisa foram divididos em três grupos: Supervisores (S) e Ex-Supervisores (ES) – professores do Departamento de Psicologia que, em algum momento da sua trajetória profissional, desempenharam/desempenham funções de supervisão e coordenação do núcleo; Nuconianos (GF) e Ex-Nuconianos (EN) – alunos ou profissionais de psicologia (aqueles que já concluíram a graduação) que desempenharam/desempenham funções nas áreas de extensão do núcleo, que corresponde à atuação nos projetos de atendimento nas comunidades; e Moradores das comunidades parceiras do NUCOM (C) – moradores dos bairros onde foram desenvolvidos projetos de extensão do NUCOM.

Os sujeitos participantes das comunidades a serem pesquisadas foram escolhidos a partir do número de campos com atividades desenvolvidas anualmente pelo NUCOM. Foram definidos três campos (comunidades): Pirambu – duas moradoras; Conjunto Palmeiras – dois moradores; e Sítio São João – um morador. Em todas essas comunidades, os trabalhos do NUCOM já estavam encerrados. Quanto ao número de nuconianos, devido à facilidade de acesso a eles, estabelecemos que todos os 14 nuconianos fossem pesquisados. Participaram sete ex-nuconianos, dois supervisores e dois ex-supervisores.

Para a análise dos dados, utilizou-se a análise temática, que – inserida na análise de conteúdo – busca alcançar os significados manifestos no material coletado. A análise de conteúdo, segundo Bardin (1977, p. 41), caracteriza-se por ser um conjunto de técnicas de análise das comunicações que procura “[...] estabelecer uma correspondência entre as estruturas semânticas ou lingüísticas e as estruturas psicológicas ou sociológicas (por exemplo: condutas, ideologias e atitudes) dos enunciados”. A análise temática, situada na análise de conteúdo, busca identificar os núcleos de sentido, isto é, os temas que se destacam na comunicação e cuja presença, ou freqüência de aparição, tem relevância para os objetivos da pesquisa.

Todas as entrevistas foram transcritas e organizadas em quadros temáticos: história e participação no NUCOM; metodologia de

intervenção, extensão universitária; e bases epistemológicas. Após a análise, os dados foram compilados para cada objetivo. Posteriormente, foi realizada discussão com base no referencial teórico.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados serão analisados tendo como referências os três objetivos específicos desta pesquisa. Um objetivo é resgatar a produção teórica da psicologia comunitária na UFC no período de 1992 à 2005.

A produção do NUCOM foi organizada por categoria: a) livros – *Noções de psicologia comunitária* (1993 e 1994); *Nos jardins de psicologia comunitária* (2000); *Práxis em psicologia* (2002); *Psicologia comunitária no Ceará: uma caminhada* (2003), *Psicologia comunitária: atividade e consciência* (2005); e *Psicologia e(m) transformação: diálogos e práticas* (no prelo); b) cadernos eletrônicos: publicação de pequenos artigos entre os anos 1994 e 1998; c) monografias de graduação (de 2003 aos dias atuais) – 8 concluídas e 5 em conclusão; d) dissertações do mestrado em Psicologia – UFC (de 2004 aos dias atuais) – 3 concluídas e 4 em elaboração; e) teses – 1 na Universidade de Barcelona; e f) congressos, encontros e mesas-redondas – trabalhos e resumos apresentados e um trabalho completo em congresso internacional; anualmente, em torno de 15 trabalhos e resumos são apresentados pelos nuconianos.

Nas entrevistas realizadas, foram mencionadas as produções do NUCOM relacionadas aos trabalhos desenvolvidos nos projetos. A busca por sistematizar e divulgar o conhecimento construído no NUCOM sempre foi um objetivo presente desde sua fundação.

Na época, que eu tava escrevendo o artigo do Bom Dia... aí tinha a apresentação e dizia que era fruto de uma passagem pelo NUCOM. (GF)

Foi, né? A gente conseguiu colocar os livros, organizar os núcleos. Eu era da Coordenação e o EN2 também. Foi quando a gente disse: agora tem um espaço legal na universidade. Aí a gente começou a fazer muitos seminários. Uma coisa que me marcou foi que a gente começou a fazer muitos seminários na construção do NUCOM. Estes seminários que vocês fazem. A gente fazia no Iguape, passava o dia junto, organizando, estruturando os nossos objetivos. E arte era muito presente. Eu até fiz um

artigo naquele livro do S1 “Identidade e Arte”. (EN1)
A gente participava muito da ABRAPSO. Antes disso, a Silvia Lane veio aqui e a Bete Bomfim. Aí eles começaram a ter contato com o Cezar e valorizar muito o nosso trabalho. Até hoje a Silvia cita, quando eu encontro com ela. Aí começou a sair artigos do Cezar que circulavam a nível nacional. Isso também foi uma coisa importante, porque a gente começou muito a nível local e era só a gente. Depois para o Nordeste e depois passou a ter divulgação a nível nacional. Essa troca era fundamental. (EN1)
Mas o NUCOM vem problematizando e se transformando e nessa fase de pesquisa, de ensino, né?, de disciplinas, de monitorias, de publicações, de participações nos congressos, o NUCOM também participava anteriormente dos congressos, apresentava trabalhos, tem uma história aí, mas agora é mais efetivo, mais contínuo [...] (S1)

Observando um dos objetivos específicos desta pesquisa – compreender como a base epistemológica da psicologia comunitária contribuiu para o desenvolvimento da atividade de extensão do NUCOM e como esta se diferencia de outras práticas extensionistas –, podem-se perceber vários aspectos relevantes. Primeiramente, faz-se necessário lembrar as teorias que compõem essa base: a psicologia histórico-cultural (Vygotsky, Leontiev, Luria); a educação biocêntrica (Toro e Cavalcante); a educação libertadora (Paulo Freire); a psicologia da libertação (Martín-Baró); além das idéias da psicologia popular (Góis).

A partir dos resultados obtidos, pode-se afirmar que o termo base epistemológico: é bastante recente, e muitos ex-nuconianos não o dominam; aponta para a construção de uma atuação comprometida com os problemas reais e concretos da sociedade e com sua transformação; não corrobora a concepção de neutralidade científica; preconiza uma profunda articulação entre teoria e prática, constituindo a práxis. Abordemos, agora, cada um desses aspectos.

Em relação ao fato de o termo “base epistemológica” não ser dominado por alguns dos entrevistados, percebemos que muitos inquiridos mostravam dificuldade em responder as perguntas que utilizavam tal termo. Isso pode ser percebido a partir da fala de um dos sujeitos que afirma que: “*Agora como eu vejo os marcos epistemológicos é isso? [...] certo, é porque eu não sei se eu tô entendendo a tua pergunta, né?, num sei, mas [...]*” (EN3). Contudo, essa dificuldade só foi

percebida entre os ex-nuconianos e ex-supervisores mais antigos, sendo compreendido, sem maiores dificuldades, pelos mais recentes.

A sistematização da base epistemológica da psicologia comunitária é algo recente, reflexo da própria criação e consolidação dessa área, que se deu a partir da década de 1980. O NUCOM e os sujeitos participantes da pesquisa fizeram parte desse processo, manifestando, em muitos momentos, a necessidade e a importância de uma teoria que fundamentasse a prática. Isso pode ser percebido a partir do discurso de alguns sujeitos:

[...] a psicologia comunitária, como a psicologia social, ela tem uma construção teórica que está em processo, ela é construída pelas pessoas que estão fazendo isso, ela não está sendo bem... sendo construída, ela está sendo sintetizada pelas pessoas. (ES1)

[...] eu achava muito solto, o marco teórico da psicologia comunitária, isso era uma questão que eu tinha e que eu falava dentro do núcleo, na minha época [...] (EN3)

[...] eu sentia falta desse embasamento teórico maior, dessa discussão maior sobre a teoria e não um mero achismo, mero fazer assim, respeitar o homem, a condição, a autonomia. Eu me lembro que fazia essa crítica, mas lá na hora, na intervenção, junto à comunidade era essencial, era uma visão diferenciada. (EN3)

Essa sistematização, que foi se fazendo no processo de construção da própria psicologia comunitária, a partir do seu fazer, a partir de uma ação-reflexão, teve como ponto de partida a realidade concreta e objetiva. Essa escolha foi fundamental para a eleição das teorias que embasam a psicologia comunitária. Isso aparece nitidamente na fala dos sujeitos entrevistados:

[...] ponto de partida é a realidade mesma, com a sua própria transformação, um outro aspecto importante é a historicidade das coisas, historicidade do ser humano, a historicidade das comunidades, a historicidade do fenômeno psicológico [...] por isso a nossa opção pela teoria histórico-cultural da mente, por isso a nossa opção com a psicologia da libertação, Martín-Baró, por isso a nossa opção por Paulo Freire, porque são bases epistemológicas extremamente importantes, como a

biodança, a teoria da vivência. Então todos esses elementos forjam uma forma de estar no mundo, de ler o mundo, de atuar no mundo e de construir um conhecimento [...] (S1)

Essa crença que a gente tem, essa base epistemológica da gente ter que ir a campo, conviver e isso ser uma base para pesquisar, aí que está o desafio e ao mesmo tempo [...] E aí é o mesmo desafio que o Paulo Freire coloca, como é que eu vou entender, falta entendimento se falta esta comunicação com a realidade. Elas são diferenciadas, e esse é o nosso desafio. (EN1)

Esse contato com a realidade concreta se fundamenta num compromisso com a transformação dessa realidade, manifestado no princípio teoria-prática-compromisso social assumido pelo núcleo. Razão de toda teoria e prática da psicologia comunitária:

[...] eu acho que é uma relação inexplicável mesmo entra essas três dimensões aí, ou seja, a realidade que se apresenta a mim do jeito que está, a leitura que eu faço dessa realidade e depois o que eu vou fazer depois da minha leitura. E esse o que eu vou fazer aí é o compromisso ético-social, não é com a realidade, mas é com a mudança dela pra construir algo que você acha que é mais interessante [...] (EN5)

[...] você vai à prática pra realmente vivenciar, propor uma mudança daquela realidade e compromisso é a grande questão do núcleo, do compromisso com o homem, com essa atuação. (EN3)

E o compromisso social é em função de que também a gente precisa eleger prioridades nessa produção e vinculação do saber, né? Pra quê e pra quem? Quais são os saberes que são significativos? Significativos para quem, principalmente. Então, isso já tem um enlace nas escolhas das ações, da postura, da metodologia. (ES2)

Por fim, pode-se perceber que a base epistemológica da psicologia comunitária auxilia na leitura e reflexão dessa realidade, possibilitando o desenvolvimento de uma atuação em extensão universitária compromissada e engajada com a construção de uma realidade mais justa para todos, refletindo uma concepção de pesquisa, de ensino e de extensão, de universidade e de sociedade.

Então é o momento que vai tá o tempo todo jorrando sentido da pesquisa, e a pesquisa por sua vez é o momento de leitura dessa realidade, uma leitura sistematizada, feita em cima de lentes mais apropriadas em cima de um marco teórico, eu vou olhar sob esse prisma aqui, o código que eu vou usar pra poder decodificar essa realidade vai ser o conceito de atividade comunitária, vai ser o conceito de apropriação, vai ser o conceito de identidade de lugar, consciência e vivência. Eu vou decodificar essa realidade através desse conceito aqui e assim pode ser que eu tenha a melhor compreensão para eu poder intervir mais consistentemente. (EN5)

Esse mesmo objetivo traz à tona a discussão das práticas extensionistas desenvolvidas pelo NUCOM. O conceito de extensão universitária desenvolvido pelo NUCOM aponta para o desenvolvimento de uma ação de cooperação. Apesar da polissemia do termo, o NUCOM elabora reflexões sobre sua intervenção, porém essa produção não foi até o momento sistematizada. Na compreensão dos supervisores e nuconianos, a extensão universitária se caracteriza por ser “[...] *cooperação, é comunicação, é interação, é construção conjunta da realidade, entre um saber científico e um saber popular, ou melhor, um saber acadêmico e um saber popular [...]*”. Essa fala caracteriza uma forte relação do conceito de extensão com o conceito de cooperação, reproduzindo uma concepção de trabalho coletivo, libertador e crítico junto às comunidades parceiras. A intervenção se baseia no trabalho compartilhado junto à comunidade, como relata um nuconiano:

Como fazer isso, como dialogar para isso fazer sentido, se a gente quer construir coisas juntas se eu entendo que a extensão, como a gente faz, é estar lá construindo coisas junto com a comunidade, né? Daí o termo cooperação, mas até que ponto faz sentido para eles estar se apropriando do conhecimento científico? (GF)

A extensão universitária se configura, na pesquisa desenvolvida, como um espaço marginalizado pela política acadêmica, não existindo políticas permanentes de financiamento dos trabalhos de extensão. Sua implementação depende da visão do governo federal, que atualmente

vem financiando projetos de extensão via Programa de Apoio à Extensão Universitária Voltado às Políticas Públicas – PROEXT:

[...] a coisa concreta do compromisso social, compromisso ético muito forte, de uma identificação existencial das pessoas muito intensa com a proposta de mudar estilo de vida, de fazer opções difíceis, pessoas com pouca idade, pouca estrutura até financeira, mas mesmo assim a gente pegou esse resquício dos nuconianos de 80 que era o pessoal que não tinha bolsa, não tinha nem ajuda de custo, mas que tava construindo uma história, construindo muita coisa sem quase nada... E hoje você não consegue conceber o nuconiano sem bolsa, é impossível. É impossível conceber hoje, dentro da estrutura, um nuconiano sem uma bolsa, hoje seria complicado o funcionamento do NUCOM todinho sem bolsa, sem esse apoio financeiro, é difícil né?, pra ele poder se dedicar ao campo, ele necessita ter esse apoio financeiro, senão ele não consegue, enquanto que o perfil do nuconiano de 80 era outro. (EN5)

A cooperação deve sair desse espaço marginal e iniciar um diálogo com o ensino e a pesquisa, pois é o espaço de compreensão da realidade concreta, das reais necessidades sociais. Não ocorre uma cisão entre ensino, pesquisa e extensão como historicamente a universidade tem reproduzido. Essa integração entre pesquisa e ensino, emergindo da extensão, permite que a graduação forme profissionais com perfil diferenciado e que estejam em sintonia com a construção de um outro projeto de sociedade, mais igualitário e justo.

A categoria cooperação torna a prática de extensão um espaço libertador e crítico, permite que a intervenção extensionista não seja segmentada ou fragmentada e produz os subsídios para a universidade formar profissionais críticos.

O NUCOM é o lugar que a psicologia faz sentido pra mim, tem outros espaços que eu tô envolvida, mas no NUCOM é o espaço onde essa história de ensino, pesquisa e extensão... eu não vejo separadamente... é onde eu consigo integrar essas coisas, é onde as leituras que eu faço, trabalho de campo que eu faço, a pesquisa que eu

faço, não necessariamente no formato PIBIC, isso tudo está de tal forma que dá sentido pra mim um estudo em nível de graduação. (GF)

Dessa forma, a formação universitária, no trabalho desenvolvido pelo NUCOM, não ocorre apenas no interior da universidade, mas sim de forma dialética entre a universidade e a sociedade, numa ação conjunta e complementar. A sociedade colabora com a formação profissional e constrói o perfil diferenciado do profissional. A realidade material torna a intervenção mais complexa, fazendo com que esse profissional compreenda a necessidade de outros elementos, além da compreensão teórica para intervir na sociedade. O estudante que vivencia a realidade das comunidades enriquece sua formação. Esses agrupamentos humanos compreendem a importância da presença da universidade por meio de um trabalho de cooperação. Somente a compreensão da realidade material permite ao estudante em formação construir instrumentos junto aos grupos sociais oprimidos para transformar a situação de exclusão social por eles vivenciada. Na fala dos moradores das comunidades, a importância de um trabalho desenvolvido em parceria com a universidade:

[...] Eu acho que o universitário que vivencia isso na vida da nossa comunidade, eles tanto enriquece eles também, como o currículo de participação pra ele ser um universitário conhecedor das vidas, dos problemas, das vitórias, né?, e do dia-a-dia, das riquezas que tem ainda na comunidade, de pessoas que lutam, que ainda acredita ainda. Eu acredito ainda que esse mundo vai melhorar, depende de nós, né?, porque a gente não pode parar [...] (C2)

A cooperação universitária e o NUCOM foram definidos como espaço de formação de profissionais com perfil diferenciado, que estejam em sintonia com as reais necessidades sociais, que tenham compromisso social e perfil crítico e ético. Uma ética com a vida ao lado dos setores oprimidos da sociedade. Porém, essa caminhada possui limites de atuação como apontados pelas comunidades parceiras. Entre essas delimitações, a dificuldade de continuação dos trabalhos, os poucos recursos, a dificuldade de adesão da comunidade para as propostas e a transitoriedade dos estudantes são pontos que dificultam a permanência das ações a longo prazo.

Muitas perspectivas no campo da elaboração conceitual e metodológica de intervenção foram apontadas, desde a utilização do termo cooperação – para significar as práticas extensionistas comunitárias/libertadoras – até a ações de intervenção, considerando o vínculo afetivo e a postura dialógica.

O último objetivo é analisar a práxis da psicologia comunitária a partir da experiência de supervisores/ex-supervisores, nuconianos/ex-nuconianos (alunos) e moradores das comunidades atendidas nas atividades do NUCOM. Esse objetivo, por meio das entrevistas e do grupo focal, busca poder analisar a relação teoria e prática (práxis) de todos os atores envolvidos nos trabalhos desenvolvidos pelo NUCOM.

Para desempenhar a função de supervisor do NUCOM, o profissional de psicologia deve ter atuado nos projetos de extensão. Temos supervisores que são professores do Departamento de Psicologia e estudantes do mestrado em Psicologia. A função de supervisor é muito importante para o funcionamento do NUCOM, pois todos os projetos de extensão possuem um supervisor, que, semanalmente, se reúne com os nuconianos, os quais compartilham as atividades desenvolvidas pelo grupo. O relato abaixo retrata a experiência de uma mestranda em Psicologia como supervisora e de como o NUCOM contribuiu para seu primeiro trabalho e para sua dissertação:

[...] você já sente que amadurece um pouco mais rápido do que o pessoal do seu semestre, então foi muito rico por isso. E como supervisora tá sendo interessante porque de certo modo você se põe num outro lugar. (S2).

Foi assim ... não digo que foi natural porque foi fruto de muito trabalho também, né?. Meu e do NUCOM também [...] é tanto que eu não senti muito, todo mundo tem aquela crise “aí eu me formei, e agora?”. Eu não tive essa crise, nem em termos de responsabilidade, nem de ficar angustiada, “onde é que eu vou trabalhar?” (S2)

Teve influência porque assim os conceitos que eu utilizei foram muitos dos conceitos da psicologia comunitária, né?, embora eu não tivesse fazendo psicologia comunitária, mas eu usei identidade pessoal, eu usei valor pessoal, poder pessoal, caráter oprimido, né?, todos os conceitos que embasam a psicologia comunitária, que são frutos do processo de reflexão da psicologia comunitária (S2)

Os supervisores também vivenciam as experiências de campo dos projetos, pois precisam orientar teórica e metodologicamente os nuconianos. Então, encontramos a práxis na vida dos supervisores:

Gosto sempre de colocar os três trabalhos importantes, que foi no Pirambu, o de Pedra Branca e o de Icapuí. Então esses três, eles deram muita base para a teorização, pro método, pra forma de intervenção, que hoje a gente adota. Então esses três são muito importantes. (S1)

Os ex-supervisores enfatizam a importância da função de supervisores na sua experiência profissional:

Quando eu entrei no Núcleo de Psicologia Comunitária como supervisora, foi uma retomada de uma história que eu tinha tido na graduação, como estudante, quando tivemos a oportunidade de fazer uma reavaliação da práxis da psicologia e durante muito tempo isso foi uma grande referência para construção dos caminhos que eu tive, profissional e acadêmico. Então retornar ao NUCOM de outra forma como supervisora foi a confirmação de uma opção teórica, metodológica, de uma identificação com os seus aspectos teóricos e práticos e, ao mesmo tempo, uma identificação com o grupo que estava ali. (ES1)

Olha foi uma experiência positiva, porque bom ... de qualquer maneira eu tenho proximidade com a área social, pela minha formação ... pela visão de mundo, a visão de homem. Havia uma proximidade e foi... assim enriquecedor, me aproximou mais desse contato com as comunidades, contato com os estagiários, os nuconianos. (ES2)

Os nuconianos relataram sua história no NUCOM mediante um dos principais referenciais conceituais e metodológicos: o trabalho de grupo, o grupo focal (GF). Foram analisados aspectos relacionados à profissionalização e à mudança das vidas dos estudantes.

[...] aí eu falei que tava no NUCOM, aí quando eu falei do NUCOM, ela: “ah! tu é do NUCOM... então não precisa nem dizer muito, porque eu já conhecia outras pessoas que passaram no NUCOM e eu sei que as pessoas que

passam pelo NUCOM saem diferentes”. A gente vê pessoas já formadas e falam porque eu fui do NUCOM, parece que isso é muito significativo, isso pra mim retratou bem. (GF)

Se têm portas se abrindo hoje, se tem oportunidade para eu poder trabalhar, garantido um lugar para eu poder trabalhar, um dos grandes motivos é eu ter passado por aqui, é ter aprendido tanta coisa. Tem muito disso, disciplinar o raciocínio e potencializar a emoção.(GF)

Isso eu levo para dentro de casa, pro meu relacionamento, para os outros grupos que participo. (GF)

Alguns nuconianos fazem uma análise crítica do trabalho dos projetos de extensão e apontam melhorias, o que demonstra maturidade, autonomia e compromisso com os trabalhos realizados.

Engraçado, ficou pra mim a impressão de que existem alguns erros na própria estratégia da equipe, por exemplo, um fato de um grupo ser quinzenal, como é que vocês vão construir um vínculo de confiança, ou mesmo de diálogo, duas vezes por mês. Eu acho que tem algumas coisas que antecede mesmo como o trabalho da gente lá na Boa Vista, a gente não conhece bem o entorno ali, a comunidade [...] (GF)

Eu acho que há de se compreender isso, tem-se que se aprofundar um pouco, se aprofundar essa relação entre estudante e morador, como é que tá se constituindo essa relação, que espaços estão havendo para que ambos possa estar se colocando? Que espaços além daquelas atividades já programadas? Que espaços informais também na..., aquilo que foge a programação e que de repente há uma troca. (GF)

Dos sete ex-nuconianos, cinco estão trabalhando na área da psicologia comunitária, como professores universitários e/ou psicólogos em projetos sociais das prefeituras municipais. A presença do NUCOM foi um marco na vida pessoal e profissional e um espaço de aprendizagem. Todos relatam a experiência que tiveram nos projetos de extensão nas comunidades do estado do Ceará.

Então é assim o Nucom e a minha vida é como se não tivesse um intervalo, não teve uma ruptura. O que eu

aprendi lá, a base essencial tanto quanto profissional para que saber da comunicação, da interação, como da minha própria condução, isso era muito forte também. Enquanto profissional, eu aprendia a lida com estes saberes de ser profissional e de ser EN1. Então aprendi assim, tudo isso que eu estava dizendo, o meu aprendizado foi no NUCOM e eu fui lapidando com todas estas viagens, mestrado, doutorado e esse trabalho que eu faço, eu fui lapidando. E eu fui aprendendo que era uma coisa só ser psicólogo comunitário e ser EN1, na minha transformação de valores, na construção de um mundo orgânico, sensível. (EN1)

Eu avalio o seguinte: pra minha vida foi super gratificante, foi a época que eu aprendi a ser feliz também. Eu entrei na faculdade numa fase super difícil da minha vida pessoal e no NUCOM era onde eu me esquecia dos meus problemas. Aprendi a ser feliz, aprendi a gostar a trabalhar, toda experiência que eu tenho é do NUCOM. Aprendi a fazer eclodir, fermentar, ser o fermento do bolo, ações e desenvolvi um estilo muito saudável no NUCOM com minhas brincadeiras eu digo que não era o palhaço. (EN2)

O NUCOM é um espaço de pesquisa e forma pesquisadores a partir do Programa de Iniciação Científica e de outras pesquisas. Esses investigadores continuam suas pesquisas nos mestrados e doutorados.

Depois de São Gonçalo do Amarante, participei de outras coisas, né? Claro, depois fui pro Pirambu, na pesquisa fiz uma pesquisa, foi quando eu descobri a psicologia ambiental e eu tô na psicologia ambiental até hoje, que eu fiz uma pesquisa sobre residência universitária que também marcou esse meu lado, o início desse meu lado de pesquisadora e de profissional que está na área acadêmica e vai continuar, e eu descobri também isso no NUCOM, pra onde estaria minha trajetória profissional, que hoje como pesquisadora e como professora de ensino superior. (EN7) Então assim, tudo, toda a minha trajetória profissional vem da psicologia comunitária, vem do NUCOM, né?, e vem principalmente da extensão e da pesquisa que a gente pode viver. Como você mesmo sabe, pesquisa da Unesco (EN4)

A profissionalização a partir da vivência do ensino, da pesquisa e da extensão propiciada pelo NUCOM está presente na vida dos ex-nuconianos mesmo com o passar do tempo, pois alguns já haviam saído NUCOM desde 1994.

Pra mim foi, acho que duas grandes palavras me vêm assim, uma coisa é a amizade, dos vínculos de amizade dentro do núcleo, uma segunda palavra na verdade, eu ia falar autonomia, a minha própria autonomia e a coisa da responsabilidade. Eu acho que o NUCOM me ajudou muito nesses três focos assim. (EN3)

Essa formação é ampla mesmo, não é à toa que a gente passa o dia todo aqui e que a gente às vezes continua no final de semana e está mais aqui ou na rua do que na nossa própria casa, né? É porque é assim que a gente entende, que a gente está se formando, né? Num é só cumprindo, só a grade pré-estabelecida, os créditos que a gente precisa pra colar grau, né? Eu acho que formação é bem mais amplo, sim. (EN6)

O NUCOM pra mim foi o lugar que eu descobri o que é vivência, onde eu entendi metodologicamente a importância dos vínculos grupais, facilitação de grupo, compreensão de processo de grupo, planejamento estratégico, participação, mobilização, a importância da estruturação dos procedimentos de trabalho. (EN5)

A importância da prática enquanto estágio e extensão é um elemento que forma o futuro profissional.

A sociedade também está participando ativamente da construção de novos profissionais, é a sociedade que vai estar abrindo espaço e aceitando, demandando e aceitando ser trabalhada, entre aspas, por estudantes. Então quando eu abro a minha instituição para que o estudante venha e trabalhe profissionalmente sendo um estudante, quer dizer tendo um estágio ou sendo um extensionista, quer dizer, eu tô colaborando na construção de um profissional diferente que vai voltar diferente para a sociedade. (EN5)

Os moradores das comunidades são pessoas que participaram

dos projetos de extensão nos bairros do Pirambu, Conjunto Palmeiras e Sítio São João. Eles trazem a visão da comunidade com relação à universidade, ao NUCOM e aos trabalhos e vínculos afetivos desenvolvidos.

Então a maneira como foi trabalhada, sempre em círculo, sempre dando a palavra a todo mundo, eles tratavam e a gente também, tudo de igual para igual, porque era tratado, assim apenas na apresentação e no currículo dizia que era fulano, que era universitário e tal, que era estudante de psicologia, e era a dona de casa e fulano tal, e se sentia todo mundo de igual para igual. (C3)

[...] nem sabia que psicólogo fazia esse tipo de trabalho e tal, então é muito importante tanto pra mim, como pra comunidade, pras pessoas. (C3)

Quem passou pelo Libertação na época chegada da universidade junto com a gente lá, não deu, não parou mais, sempre tem um trabalho na comunidade, na parte de esporte, na parte de grupo de mulher, na parte de, tivemos uma criação é com fund..., é funda..., fundamos uma instituição que se chama hoje, centro de atendimento, a SOCRELP, né?, centro de lixo do Pirambu, esse foi criado por a gente, fundado por a gente quando ninguém acreditava, é nessa parte a gente ficou lá, insistindo com os morador que esta coisa ia dar certo, a gente fundar uma instituição pra reciclar, pra uma reciclagem de lixo do Pirambu, né?, e o povo não queria acreditar e deu certo até hoje tá dando certo, né? (C2)

Nos aqui do projeto vêm muitos estudantes, vem estudante da UNIFOR, da UECE, da UFC, fazer pesquisa em nossa área e vem o pessoal da psicologia do NUCOM. Com essas outras pessoas vem aqui, entram, fazem o seu trabalho, a pesquisa e vão embora. Enquanto que o NUCOM, eles vieram, lógico para fazer o projeto deles, mas eles estiveram presentes aqui conosco. Eu vejo essa diferença, uns vem e depois que terminam seu trabalho, aí tchau, e nunca mais nem vem. Eu acho o NUCOM diferente, eles vêm, se sensibilizam, se doam, eles vêm de quinze em quinze dias, mesmo fazendo os trabalhos deles, eles vêm com amor, não era só o desejo de fazer esse trabalho é tanto que parece que tem. (C1)

A psicologia comunitária, não que eu tenha um domínio

do tema, absolutamente eu não tenho domínio do tema, não tenho porque tê-lo num é, mas eu acredito que é isso que se venha fazendo, procurar a interlocução da comunidade, ajudar a comunidade a se expressar também, a ter voz, ajudar a comunidade a pensar a suas questões, pois não foi só no âmbito desse projeto específico. (C5)

Para finalizar, conseguimos realizar um estudo da psicologia comunitária da UFC a partir da práxis do NUCOM e perceber a relação direta entre a construção de uma ciência e de um núcleo de ensino, pesquisa e cooperação comprometidos humana e socialmente com a transformação de nossa realidade. Existe uma coerência entre a teoria e a prática que permite uma mudança em todos os atores envolvidos nesses processos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendemos que é importante para o Núcleo de Psicologia Comunitária estar sempre repensando e reconstruindo sua atuação. Para tanto, é indispensável pensar e refletir sobre a extensão universitária, um dos principais pilares de sua atuação e proporcionadora de uma consistente atualização de suas bases teóricas e de seu projeto político-pedagógico.

Para esse pensar sobre a extensão universitária, é necessário um resgate histórico de seu nascimento, buscando captar qual modelo de educação tem se produzindo na sociedade. Além disso, faz-se mister conhecer as diversas concepções que a atividade extensionista assume ao longo dessa história, questionando a quais interesses essa prática tem servido, além de investigar a relação direta com o tipo de conhecimento que tem sido produzindo e a forma de relacionamento deste com as verdadeiras questões da realidade social cearense.

A partir de uma leitura mais ampla da realidade da extensão universitária nos diversos campos da universidade, para além da atuação do NUCOM, pode-se constatar que são diversos os modelos de atuação em extensão universitária e que se deve fazer uma escolha em relação a eles. A prática comunitária/libertadora está implicada em uma postura frente à nossa realidade, que define uma postura ética, comprometida com a transformação da realidade latino-americana, entendendo que a produção de conhecimentos nas universidades e nas comunidades deve ter esse mesmo princípio.

O NUCOM faz uma escolha em relação ao modelo de extensão a ser adotado em sua prática, chegando mesmo a questionar o termo “extensão”, propondo substituí-lo por “cooperação”. Tal mudança contribui para a definição de uma relação de igualdade entre os atores, universidade e comunidade, já que todos são responsáveis pelas atividades extensionistas. Cada ator terá seu papel e poderá aportar e construir conhecimentos que serão utilizados para conceber uma sociedade mais humana e justa.

No NUCOM, a partir do seu princípio teoria-prática-compromisso social, compreende-se que a atuação extensionista tem um engajamento profundo com as questões concretas da realidade. Essa atuação extensionista se baseia num propósito de transformação dessa realidade, orientada por uma intencionalidade e por um propósito a ser alcançado. O que se alinha com o propósito da própria psicologia comunitária, ou seja, buscar trazer a psicologia para as reais questões da sociedade brasileira e nordestina, mediante uma atuação em que o desenvolvimento pessoal e a transformação social estão imbricados.

A atuação do NUCOM parte de uma escolha teórica e metodológica. Ela quer contribuir para a construção de uma cooperação universitária comprometida com a transformação da nossa sociedade. Revela uma escolha que não compactua com a neutralidade da práxis desenvolvida na universidade, ainda muito disseminada no meio acadêmico. Propõe-se a construir uma atuação dialógica, em que há um empenho conjunto da universidade e da comunidade.

A base epistemológica da psicologia comunitária caracteriza-se por apresentar um processo de sistematização teórica recente, fruto de sua própria construção. O NUCOM foi e está sendo importante nessa sistematização, já que desenvolve uma constante ação-reflexão sobre seus trabalhos, que envolvem, dentre outras temáticas, discussões acerca da psicologia comunitária, da universidade e da nossa sociedade.

De acordo com tais posturas, a cooperação universitária aparece como central e primordial na concepção de educação superior e de universidade. O ponto de partida é a extensão, a realidade em si. É dela que surgem a pesquisa e o ensino. Inverte-se, assim, a concepção de ensino universitário, já que, em nossa universidade, na maioria das vezes, a extensão universitária é desvalorizada. Tal desvalorização reflete-se nas escassas políticas de financiamento destinadas a essa área e na sua representatividade, considerada, muitas vezes, desimportante pela academia.

A cooperação universitária proporciona um rico aprendizado, tanto para os estudantes e professores envolvidos nas práticas, como para as comunidades parceiras. Ela gera um repensar sobre a sociedade, a profissão, a universidade, a comunidade, o ser humano. Coloca a ciência, verdadeiramente, a serviço do povo. Proporciona à universidade se engajar efetivamente na realidade contraditória do povo, que se manifesta por meio de seus costumes, crenças, problemas, misérias, alegrias, festas e riquezas.

As metodologias participativas da psicologia comunitária facilitam e potencializam essa atuação, mediante seus instrumentos. Proporcionam, também, a construção de uma atuação conjunta entre os diversos atores envolvidos – universitários e moradores das comunidades. No entanto, elas, por si só, não garantem que seja desenvolvida uma atividade de cooperação entre esses atores, pois isso dependem de toda uma gama de fatores políticos, históricos, pessoais, materiais, temporais que interferem nessa atuação.

Dentro desse marco, entendemos a psicologia comunitária como uma ciência que contribui para o pensar e o repensar de uma prática social e comunitária que se distancia totalmente do assistencialismo, que escraviza e empobrece o homem, aproximando-se de uma atuação prática libertadora que possibilita o despertar do sujeito enquanto cidadão e construtor da sua própria história, como ser coletivo e único, por meio de uma visão dialética da realidade, em que se influencia e se é influenciado.

Essa dimensão libertadora que construímos no NUCOM não se limita somente aos moradores das comunidades em que desenvolvemos os trabalhos de extensão; mas também aos estudantes (nuconianos) que passam de meros expectadores do meio acadêmico para criadores de teorias e práticas sociais que respondem às demandas da maioria da população brasileira, que, contraditoriamente, paga a universidade pública e não tem acesso a ela.

A relação entre o conhecimento científico (psicologia comunitária) e o popular (comunidade) é o grande desafio com que nos deparamos ao propor uma ciência comprometida com o social. Vale salientar que nossa caminhada teórica e prática sempre foi inerente à prática social.

A mudança na vida dos professores/supervisores, dos ex-supervisores, dos nuconianos, dos ex-nuconianos e dos moradores das comunidades esteve presente nos relatos que trouxeram informações

valiosas para nossa ação-reflexão.

Tal pesquisa possibilitou uma percepção mais próxima e consistente da atuação do NUCOM no decorrer da sua história, compreendendo a importância de espaços como esses na universidade, que geram um repensar da prática, do ensino, da pesquisa, da ciência, da sociedade. Gerou, também, a necessidade de se construir, mais consistentemente, a produção teórica, epistemológica e metodológica desse saber, que será fruto da nossa próxima investigação.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

EDUCAÇÃO brasileira. **Revista do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras**, Brasília, DF, v. 23, n. 47, jun./dez. 2001.

FARIA, Dóris Santos de (Org.). **Construção conceitual da extensão universitária na América Latina**. Brasília, DF: UnB, 2001.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. **Plano nacional de extensão universitária**. CIDADE: EDITORA, 2001a.

_____. **Sistema de dados e informações**: base operacional de acordo com o plano nacional de extensão. Rio de Janeiro: NAPE; UERJ, 2001b.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**. São Paulo: Moraes, 1980.

_____. **Extensão ou comunicação?** 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOIS, Cezar Wagner. **Noções de psicologia comunitária**. Fortaleza: UFC, 1994.

_____. **Vivência**: caminho à identidade. Fortaleza: Viver, 1995.

_____. **Psicologia comunitária no Ceará**: uma caminhada. Fortaleza: Instituto Paulo Freire, 2003.

GONZALEZ REY, Fernando Luiz. **Pesquisa qualitativa na psicologia**. São Paulo: Pioneira; Thompson, 2001.

HAGUETE, Tereza. **Metodologias qualitativas na sociologia**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Mariana de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LANE, Sílvia. Psicologia social e uma nova concepção do homem para a psicologia. In: LANE, Sílvia et al.. **Psicologia social: o homem em movimento**. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984. p. 10-19.

MARTIN-BARÓ, Ignacio. **Psicología de la liberación**. Madri: Trotta, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: DESLANDER, Suely Ferreira. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 20-32.

MONTERO, Maritza. **Teoría e práctica de la psicología comunitária**. Buenos Aires: Paidós, 2003.

PINHEIRO, Ângela; LUSTOSA, Patrícia; XIMENES, Veronica (Orgs.). **Práxis em psicologia**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2002.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

SANCHEZ VIDAL, Alipio. **Psicología comunitaria: bases conceptuales y operativas, métodos de intervención**. 2. ed.. Barcelona: PPU, 1991.

SANCHEZ VIDAL, Alípio; MUSITU OCHOA, Gonzalo. **Intervención comunitaria: aspectos científicos, técnicos y valorativos**. Barcelona: EUB, 1996.

SOUSA, Ana Luiza. **A história da extensão universitária**. Campinas, SP: Alínea, 2000.

THIOLLENT, Michel et al. **Extensão universitária: conceitos, métodos e práticas**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2003.

XIMENES, Verônica M.; NEPOMUCENO, Bárbara B.; MOREIRA, Ana Éster M. M. Extensão universitária: história, práticas e uma nova proposição a partir da psicologia comunitária. In: CONGRESSO NORTE-NORDESTE DE PSICOLOGIA, 4., 2005, Salvador. **Anais...** Salvador: CRP, 2005. p. 207.

DESENVOLVIMENTO LOCAL E DESENVOLVIMENTO COMUNITÁRIO: UMA VISÃO DA PSICOLOGIA COMUNITÁRIA

*Verônicas Moraes Ximenes **
*Carlos Eduardo Menezes Amaral ***
*Francisco Gilmário Rebouças Jr. ****
*João Paulo Pereira Barros *****

Resumo

O presente trabalho consiste em reflexões sobre a psicologia comunitária e as contribuições desta para o desenvolvimento local e comunitário. Considerar o ser humano sujeito ativo, que se constrói ao construir sua realidade e sua história, possibilita uma articulação do desenvolvimento pessoal com o desenvolvimento coletivo. Dessa forma, as estratégias de desenvolvimento comunitário e desenvolvimento local adquirem novos matizes quando analisados a partir do impacto individual do ato de participar. Para isso, são fundamentais as postulações de Freire (1980, 1988), Góis (2003, 2005) e Leontiev (1978), autores essenciais à psicologia comunitária cearense, referencial de base deste artigo.

Palavras-chave: Psicologia comunitária; Desenvolvimento local; Desenvolvimento Comunitário.

-
- * Professora do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Ceará e coordenadora do NUCOM. Doutora em Psicologia Social pela Universidad de Barcelona. E-mail: vemorais@yahoo.com.br
- ** Estudante do curso de graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará e ex-integrante do Núcleo de Psicologia Comunitária (NUCOM). E-mail: caduamaral@gmail.com
- *** Estudante do curso de graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará e integrante do Núcleo de Psicologia Comunitária (NUCOM). E-mail: gilmariojr@gmail.com
- **** Psicólogo formado pela Universidade Federal do Ceará e ex-integrante do NUCOM. E-mail: jppbarros@yahoo.com.br

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este trabalho propõe uma releitura das estratégias de desenvolvimento local e desenvolvimento comunitário a partir das contribuições da psicologia comunitária. Para tanto, abordaremos inicialmente a conceituação da psicologia comunitária cearense. Em seguida, delimitaremos os conceitos de desenvolvimento local e desenvolvimento comunitário por meio de um rápido resgate histórico, enfatizando as novas vertentes no desenvolvimento individual e coletivo.

2. PSICOLOGIA COMUNITÁRIA CEARENSE

A psicologia comunitária cearense surge na década de 1980 com a proposta de ser uma psicologia diferenciada, pensando questões relacionadas ao contexto latino-americano. Uma psicologia pautada por um compromisso social com as camadas populares, visando à transformação social, à conquista de condições mais dignas e justas para essa classe social tão oprimida.

Essa transformação tem como ator o sujeito que se constrói em uma relação intrínseca à realidade concreta, transformando esta e a si mesmo no ato de agir no e com o mundo (LEONTIEV, 1978). Dessa forma, compreende-se o indivíduo como ativo na sua história, pleno de potencial transformador. Essa relação do homem com o espaço em que vive torna-se objeto da psicologia mediante reflexo psíquico do modo de vida comunitário:

Podemos dizer que a Psicologia Comunitária estuda o modo de vida da comunidade e do município e de como este se reflete e muda na mente de seus moradores para, de novo, surgir transformado, singularizado em suas atividades concretas no dia-a-dia do lugar (GOIS, 2005, p.51-52).

É fundamental clarificarmos por que a comunidade surge como *locus* primordial de teorização e de atuação da psicologia comunitária. Rios (1987, p. 59) definiu o termo como: “Um grupo humano vivendo em uma área geográfica, contígua, caracterizado por uma trama de relações e contatos íntimos, possuindo a mesma tradição e os mesmos

interesses, mais a consciência da participação em idéias e valores comuns.”

Para Góis (2005), a comunidade corresponde a um lugar de convivência direta e duradoura, em que o sujeito se constrói à medida que interage e estabelece vínculos afetivos com os demais sujeitos e compartilha problemáticas, desafios e um mesmo sistema de representações.

Para a psicologia comunitária, a comunidade é marcada pela pluridimensionalidade, resultando da síntese de aspectos físicos, históricos, culturais e sociopsicológicos. Portanto, configura-se tendo em vista sua territorialidade – não necessariamente bem demarcada, sobretudo em espaços urbanos – e seu sistema de atividades, que contribuem para sua organização concreta. Tal sistema implica um sistema simbólico composto, por exemplo, por valores construídos, compartilhados, tencionados e transformados no decurso dessa historicidade. Góis (2005, p. 89) define esse sistema de atividade comunitária da seguinte forma:

Podemos dizer que 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.

A atividade comunitária se constitui por uma dimensão instrumental e por outra comunicativa. A primeira refere-se à interação do indivíduo com instrumentos, interferindo na realidade presente. Podemos considerar, por exemplo, a elaboração de um projeto, organização de um encontro, ocupação de um terreno ou construção de casas em mutirão. A segunda relaciona-se à interação com outros indivíduos no seu meio social. Essa dimensão comunicativa é observada nas interações, conversas, trocas de experiências e diálogos que ocorrem nesses espaços.

Sob tal perspectiva, a comunidade se apresenta não só como um espaço territorial, mas também como um lugar que possui uma subjetividade que se construiu e se constrói mediante interlocução com outros contextos e interação cotidiana entre os atores sociais que a integram.

Há, portanto, uma dinamicidade intersubjetiva que, apesar de permeável a influxos macrossociais e intercomunitários, possui especificidades no que diz respeito, por exemplo, a uma trajetória de formação específica e a uma complexa linha de desenvolvimento cultural (VIGOTSKY, 2001). Tal linha, a partir da teoria histórico-cultural, engloba seu sistema semiótico, suas formas prementes de sobrevivência, de organização para o trabalho e de simbolização do espaço, seus padrões de conduta, seus modos e espaços de participação social e de encontro interpessoal, mediações e redes de apoio sociopsicológicas que ali são produzidas e legitimadas.

Por meio desse raciocínio, o sentimento de pertença, a vinculação a um território, bem como a ligação a processos históricos semelhantes e a códigos culturais compartilhados são aspectos que constituem decisiva influência nos processos de formação subjetiva do morador de uma comunidade, seja ela urbana, seja ela rural (GÓIS, 2005). Esses processos são eminentemente relacionais, na medida em que suas vias de produção radicam-se, simultânea e integralmente, na vivência e nas atividades semióticas. Em Leontiev (1978 apud GOIS, 2005, p. 98), observamos que “[...] a consciência individual do homem só pode existir nas condições que existe a consciência social [...]”. Assim, a consciência humana é composta por uma consciência individual e por uma consciência social, numa relação contínua, dinâmica e mutável.

A partir da necessidade de compreensão desse processo de transformação sujeito-comunidade, a psicologia comunitária utiliza o método dialógico-vivencial (GÓIS, 2008) para conhecer e aprofundar a leitura dessa realidade concreta da comunidade. Como o nome indica, esse método tem como premissas básicas a vivência da comunidade e o diálogo com seus atores, seus grupos e suas instituições. Entende-se por diálogo (FREIRE, 1988) um encontro amoroso em que indivíduos partilham saberes, conhecimentos, formas de compreender e sentir a realidade, respeitando um ao outro, suas formas de expressão autênticas. Vivenciar o modo de vida comunitário significa compartilhar junto a pessoas da comunidade sentimentos, sentidos, significados que surgem a partir do seu dia-a-dia naquele lugar. Nesse momento vivencial, o psicólogo comunitário, mesmo enquanto agente externo que assume um papel diferenciado e reconhecido pelos moradores, se presentifica, ao abrir-se para vivenciar e compartilhar dramas, lutas, alegrias e conquistas.

Assim, essa atuação permite que o profissional em psicologia não apenas conheça esse lugar por meio de uma mediação pelo diálogo e pela vivência, mas também se transforme nesse trabalho, instaurando seu compromisso e dos moradores para a transformação e o desenvolvimento daquele lugar.

A Psicologia Comunitária deve se preocupar com as condições do modo de vida do lugar (internas e externas) que impedem aos moradores se tornarem sujeitos de sua comunidade, e as que os fazem sujeitos dela, ao mesmo tempo em que, no ato de compreender e compartilhar a vida comunitária com os seus moradores, trabalhar com eles a partir dessas mesmas condições, na perspectiva da autonomia e libertação, deles e do próprio psicólogo (GÓIS, 2005, p. 52).

Podemos ver a importância desse método quando observamos a obra de Freire (1988). Esse autor trata do ciclo ação-reflexão-ação, um movimento pelo qual o sujeito age sobre o contexto no qual se insere, mas também pensa sobre esse agir, reflete sobre ele, no intuito de compreender e elaborar sua atuação para, em seguida, agir novamente. Esse distanciamento do meio concreto, por alguns momentos, contribui para que o sujeito não se encontre apenas no ativismo, dentro de sua comunidade, agindo sem refletir sobre as implicações e sobre o sentido do trabalho que realiza.

Torna-se pertinente ressaltar que a atuação do psicólogo, ou do estudante de psicologia, pauta-se no trabalho com grupos e na ação coletiva. Ainda nesse sentido, não se define como um ato de estender um conhecimento aos que “não possuem nenhum tipo de saber” ou possuem “saberes ilegítimos”, mas sim como um processo cooperativo que envolve diferentes sujeitos e saberes. Essa prática em psicologia é também pedagógica, pois busca trabalhar a partir do que existe, do que todos os sujeitos já possuem de conhecimento, para dar saltos cada vez maiores nessa aprendizagem contínua do viver. Busca-se, assim, sempre respeitar as formas de saber, tanto do saber psicológico, como do das outras pessoas que participam das intervenções, pois todos têm a construir, em uma forma participativa e justa de construção coletiva.

Com o respaldo do paradigma da gênese sociohistórico-cultural das funções psicológicas exclusivas aos seres humanos (VYGOTSKY, 2001) e, conseqüentemente, da pertinência da atividade colaborativa na

construção de processos de aprendizagem e de desenvolvimento, podem-se supor repercussões positivas na constituição sociopsicológica do morador, a partir da interação entre as pessoas que formam a trama comunitária e do fomento à criação de espaços de integração entre grupos que atuam em tal contexto. Além disso, essas interações criam condições para outros processos, como a ampliação de possibilidades de leitura da realidade por meio do aprofundamento da consciência (FREIRE, 1980) e o fortalecimento do valor pessoal e do poder pessoal (GÓIS, 2003) dos partícipes.

O sujeito comunitário não aprofunda a consciência apenas se adequando, aceitando a realidade como lhe é dada, mas conhecendo-a, questionando-a, transformando-a. Nesse sentido, a psicologia comunitária tem um papel importantíssimo ao problematizar como o sujeito percebe seu modo de vida, como o modifica e que recursos ele e a comunidade possuem para alcançar essa transformação.

A partir de um paradigma de cooperação, a atuação da psicologia comunitária fundamenta-se na dialogicidade com aqueles que compõem a dinâmica comunitária. Por isso, preconiza-se e privilegia-se o encontro entre homens e mulheres para, por meio da práxis (ação-vivência-diálogo), fazerem-se humanos e sujeitos pronunciantes do mundo, modificando-o a fim de potencializar interações cada vez mais complexas e emancipatórias, e que primem pela valorização das singularidades e pelo desenvolvimento com equidade do corpo social.

Dessa forma, a atuação da psicologia comunitária na comunidade implica o reconhecimento das pessoas envolvidas – acadêmicos e moradores – como sujeitos cognoscentes, pronunciantes da realidade que os mediatiza e, portanto, produtores de um conhecimento e de uma ação sobre ela (FREIRE, 1988). Pressupõe, além disso, uma ação compartilhada e construída coletivamente pelos sujeitos.

Assim, a psicologia comunitária acredita que o sujeito pode se apropriar de sua realidade de forma concreta, simbólica e afetiva, tendo a capacidade de transformá-la. Para facilitar essa apropriação, o psicólogo comunitário lança mão de metodologias participativas (GÓIS, 2005; THIOLENT, 2005; MONTERO, 2006) como a observação-participante, a pesquisa-participante, a ação-participante e o planejamento estratégico participativo. Há um vasto acervo de instrumentos e técnicas, dentre os quais é importante destacar o círculo de cultura (FREIRE, 1980), o círculo de encontro, o mapeamento

psicossocial, as rodas de diálogo, os grupos de produção, os fóruns, as caminhadas pela comunidade, os encontros de quarteirão, os diálogos a dois, os exercícios de biodança, as diversas modalidades de oficinas, como a de arte-identidade, e a dramatização (GÓIS, 2003). Todos eles objetivam a elaboração conjunta de propostas de desenvolvimento humano, comunitário e social, e convergem para o fomento da participação efetiva dos moradores da comunidade, concebendo-os como co-produtores do conhecimento e co-promotores de transformações da realidade em que estão inseridos.

3. DESENVOLVIMENTO LOCAL E COMUNITÁRIO

Cabe agora explicitar a contribuição específica dessa forma de trabalho à compreensão do desenvolvimento local e desenvolvimento comunitário. Esses dois termos têm surgido com frequência em trabalhos sociais da área da psicologia, sociologia, serviço social, educação popular, e mesmo em políticas públicas federal, estaduais e municipais. Entretanto, como geralmente acontece com termos sujeitos à popularização, o real significado deles não é o mesmo em todos os lugares em que aparece. Portanto, a análise que fazemos a partir da psicologia comunitária cearense nos leva a problematizar esses dois conceitos com o objetivo de discutir se realmente os moradores das comunidades participam ativamente da construção do modelo de desenvolvimento que atenda as necessidades específicas daquela comunidade. Para tanto, iremos contextualizar o surgimento desses termos no Brasil e explicitar algumas divergências, para então chegarmos à compreensão que temos hoje no referencial da psicologia comunitária cearense.

Segundo Ammann (1980), esses termos aparecem primeiramente no Brasil sob a nomenclatura de “desenvolvimento de comunidade”. No período da Guerra Fria (1947-1991), a Organização das Nações Unidas (ONU) adotou o “desenvolvimento de comunidade” como instrumento de contenção da propagação de idéias comunistas nos países do terceiro mundo. Com esse objetivo, essa noção surge no Brasil na década de 1950, sendo incorporada principalmente pelo serviço social e seguindo as preocupações da ONU de que “[...] populações pobres e famintas são mais susceptíveis à propaganda comunista” (AMMANN, 1980, p. 31). Com base em princípios destituídos de criticidade e de visão classista, “[...] isentando o trabalho social de qualquer envolvimento

político, deixando permanecer sem crítica as estruturas responsáveis pelas desigualdades sociais [...]” (AMMANN, 1980, p.32), o desenvolvimento de comunidades serve como instrumento para a implantação de políticas sociais assistencialistas que se utilizavam de profissionais técnicos juntamente com mão-de-obra da própria comunidade. Tais intervenções apontavam para a resolução apenas de problemas imediatos e locais, não havendo interesse em fortalecer formas de organização que pudessem criticar os planos nacionais de desenvolvimento ou influenciar, de qualquer outra maneira, a política nacional ou mesmo local. Resumidamente, podemos dizer que a comunidade participava fornecendo mão-de-obra para projetos governamentais que, ao mesmo tempo em que resolviam (ou apaziguavam) necessidades reais dessas pessoas, garantiam também certa uniformidade de pensamento em relação ao conjunto de idéias defendidas pelo Estado.

Com as primeiras produções teóricas brasileiras em torno dessa temática (RIOS, 1957), começam a surgir algumas diferenças do modelo adotado até então, iniciando uma visão um pouco mais ampla da sociedade, movendo-se do positivismo para uma compreensão mais sistêmica da dinâmica comunitária. Segundo esse autor, já podemos perceber uma preocupação com a formação de lideranças locais, com a politização e a participação comunitária, ainda que tais objetivos estivessem dirigidos apenas a um plano municipal ou, no máximo, regional. É marcante a importância dada pelo autor à participação dos diversos segmentos sociais da comunidade no planejamento das ações que resultariam na solução de seus problemas locais, diferentemente dos modelos puramente assistencialistas adotados até então.

É importante observar a noção de participação presente em cada modelo de desenvolvimento comunitário, pois é fundamental para diferenciá-los entre si e perceber a visão de homem que se esconde por trás de cada um deles. Outro elemento importante é a amplitude esperada (e dada como possível) das ações dos membros da comunidade. Partindo de uma preocupação localizada apenas na comunidade, avançamos para uma possibilidade de atuação na esfera municipal, que caracterizaria já um outro modelo, chamado de desenvolvimento local.

O desenvolvimento local é compreendido como “[...] um processo que mobiliza pessoas e instituições, buscando a transformação da economia e da sociedade locais, criando oportunidades de trabalho e renda, superando dificuldades para favorecer a melhoria das condições

de vida da população local” (JESUS 2003 apud EID; PIMENTEL, 2005, p. 125). O autor identifica três diferentes abordagens de desenvolvimento local: centralizadora – o governo define as políticas públicas a partir dos interesses e visões de técnicos do aparelho estatal; mercadológica – a empresa privada desempenha papel principal; e comunitária – inclui políticas públicas definidas a partir do processo de desenvolvimento iniciado na localidade e região, de baixo para cima, mediante mobilização e participação da comunidade.

Somente na terceira abordagem do desenvolvimento local, aparece a participação ativa dos moradores das comunidades. Nesse caso, esse desenvolvimento se dá por intermédio da atividade comunitária. Podemos concluir que a definição em si de desenvolvimento local não explicita essa participação.

A atividade comunitária só se materializa com e pelos moradores das comunidades, que são reconhecidos como sujeitos ativos que constroem sua história de vida nas interações sociais presentes na comunidade. Então, se incorporamos a atividade comunitária como elemento fundante do desenvolvimento local, torna-se estritamente necessária a participação dos moradores na construção do modelo de desenvolvimento para a sua comunidade e município.

A valorização das potencialidades dos moradores das comunidades proporciona uma mudança do paradigma cooperativo que citamos anteriormente, uma vez que “[...] a metodologia em trabalho comunitário faz uma ruptura com esse lugar privilegiado que detém certo saber, prestígio e poder, e opta por uma ação mais dialógica” (PEREIRA, 2001, p. 151). Então o desenvolvimento comunitário emerge no seio da comunidade, não devendo ser imposto por governos, ONGs e instituições (agentes externos). Não prescindindo dos agentes externos, propomos uma relação horizontal entre estes e os agentes internos (comunidade).

O importante, a nosso ver, é que haja uma integração e relação pedagógica entre agente externo e comunidade, na qual se reconheça o papel e a importância de cada interlocutor na definição do rumo e do modo de desenvolvimento apropriados à realidade sócio-ambiental do lugar. O sentido do desenvolvimento e o controle da ação devem ser da comunidade (D'AVILA, 1996) ou, pelos menos, definidos e compartilhados de comum acordo. Isso implica um desenvolvimento

participativo, auto-sustentável, de busca de autonomia local, de interdependência, e não de dependência ao exterior da comunidade (GÓIS, 2005, p. 66).

Então consideramos que o modelo de desenvolvimento que almejamos é aquele que se constrói na relação dialética entre o local (município) e o comunitário (comunidade). Quando falamos de comunidade, estamos nos referindo a um espaço físico-social do município (local), em que as pessoas nascem, vivem, morrem, criam seus filhos, vivenciam seus costumes, comemoram suas festas, amam e odeiam seus vizinhos. É um lugar de contradições e de crescimento dos sujeitos da comunidade.

As relações entre desenvolvimento local e desenvolvimento comunitário são construídas na dimensão do município e da comunidade, respectivamente, compreendendo-as a partir da visão complexa (MORIN; CIRUANA; MOTTA, 2003), que nos brinda com uma mudança de paradigma linear e nos remete a uma rede de interações entre múltiplos sujeitos, fatos e objetos e que somente por meio da vivência na comunidade e no município somos capazes de entender um pouco sua dinâmica local. Já que para o pensamento complexo não existe um conhecimento completo da realidade, das pessoas, das comunidades, dos municípios, enfim da vida.

Essa perspectiva de participação popular pode às vezes parecer distante, pois temos de levar em conta séculos de história em que o povo brasileiro não era ao menos consultado sobre os rumos da política em todos os níveis. Mesmo nos dias de hoje, “participação política” é muitas vezes entendida como sinônimo de “voto”. Por isso, pensar a participação nesse nível mais radical de implicação pode parecer difícil, quando não impossível. Porém, é preciso resgatar a participação popular em seus níveis mais elementares, ainda existentes no cotidiano, se desejarmos alterar essa cultura de não-participação que impera em nosso país.

O diálogo com Bordenave (2002) acrescenta informações importantes sobre a participação social, pois a classifica em dois processos: micro e macro. A participação micro acontece em grupos primários tais como família, amigos e vizinhos, e age como um espaço de aprendizagem que pode ser considerado requisito para a participação no nível macro, que pode ocorrer a partir de grupos secundários (empresas, clubes, associações, etc.) e terciários (movimentos de classe, partido político, etc.), e que está presente dentro do desenvolvimento local.

O desenvolvimento comunitário pode ser visto não apenas como uma estratégia de resolução de problemas circunstanciais, mas também como uma “pedagogia da participação”, em que os moradores, gradativamente, tornam-se mais responsáveis por seu entorno e por sua história coletiva. Dessa forma, a micro-participação possibilita uma caminhada em direção à macro-participação. E, ainda, o termo desenvolvimento comunitário evidencia a necessidade de ações que valorizem a cooperação, a solidariedade e os vínculos afetivos construídos na convivência dos moradores de uma comunidade por meio do sentimento de pertença, que é vivenciado independentemente da influência dos agentes externos.

Considerando o desenvolvimento local como uma macro-participação no município e o desenvolvimento comunitário uma micro-participação na comunidade ou no bairro, acreditamos que os dois se integram dialeticamente. Tal sintonia torna-se ainda mais indispensável devido às influências totalizantes do processo de globalização. Fortalecer experiências de âmbito comunitário e local é necessário para que essas experimentações possam se reinscrever na ordem mundial de uma maneira mais íntegra, sem simplesmente se submeterem a culturas hegemônicas, pois:

[...] como a globalização diminui a força centralizadora do Estado, cresce a necessidade de organização e criam-se espaços para a organização e intervenção das instâncias locais na mobilização da sociedade e das energias locais diante dos desafios mundiais (BUARQUE, 2002. p. 42).

Estendendo esse raciocínio, a proliferação dessas experiências locais contribuirá para o avanço de uma organização socioeconômica menos problemática. Seria o avanço da atual “globalização” para uma perspectiva de “humanidade global”, conforme nos falam Câmara e Colares de Paula (2004, p. 92):

Esta nova perspectiva se desloca da individual para a perspectiva coletiva na qual a prática política necessita do exercício da ética e vice-versa. Reafirma-se, assim, uma relação ético-política com base na inter-relação dialética entre pessoal e social, comunidade e humanidade, local e global em busca da promoção de vida e da prática de um compromisso com os direitos humanos.

Desse modo, assim como a atuação comunitária serve de preparação à atuação local, esta última prepara os sujeitos comunitários para os embates que ocorrem em escala global, tais como o choque de interesses entre o fortalecimento do capital internacional *versus* desenvolvimento humano. Entendemos que as transformações (ou os desenvolvimentos) ocorrem ao mesmo tempo em diferentes aspectos, como parte de um mesmo processo:

Dentro da concepção de desenvolvimento local, o desenvolvimento comunitário adquire maior significação e eficácia por integrar-se a uma estratégia de maior impacto sócio-econômico, político e psicológico. Passar a ter uma aceitação institucional mais ampla que a de assistência social e de simples resolução de problemas sociais específicos. Adquire, inclusive, um papel relevante nos esforços de desenvolvimento econômico de uma região ou município (GÓIS, 2005, p. 73).

Propomos que o desenvolvimento comunitário seja uma estratégia presente nos trabalhos comunitários para facilitar a participação social dos moradores em suas comunidades, com o objetivo maior de poder construir conjuntamente o desenvolvimento local do município, da região, do estado, do país, do continente e, por fim, do planeta.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O impacto psicológico da estratégia de crescimento supracitada é o que justifica a preocupação e a importância da psicologia comunitária nessa discussão. O desenvolvimento local e comunitário participativo não é uma opção política proveniente do mero acaso. As diferentes práticas culturais têm efeitos profundos na constituição do psiquismo dos sujeitos que nelas estão imersos.

Daí o papel do psicólogo comunitário como agente externo, parceiro e facilitador de processos humanos que contribuam para as transformações nos moradores, por meio da potencialização do valor pessoal e poder pessoal (GÓIS, 1994). Com isso, favorecer-se-á o processo de conscientização (FREIRE, 1980) e do desenvolvimento de ações dos moradores em sua comunidade e município.

A importância dos moradores não decorre de uma visão

utilitarista, como nos primórdios do desenvolvimento da comunidade. Além de mão-de-obra, as ações de desenvolvimento proporcionam um espaço para que desenvolvam suas potencialidades individuais, possibilitando a formação de sujeito críticos e conscientes de seu novo papel em sua história pessoal e coletiva, o que traz fortes e importantes repercussões nos diversos espaços políticos da sociedade. Percebe-se a participação não só como um direito, mas como uma capacidade e uma responsabilidade. Opera-se uma transformação significativa nas pessoas, tanto nos aspectos cognitivos como afetivos, refletindo-se em suas posturas cotidianas e em sua visão de mundo. Desenvolvimento coletivo e individual, assim ocorre o desenvolvimento do sujeito comunitário.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORDENAVE, Juan E. D. **O que é participação**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 2002.

BUARQUE, Sergio C. **Construindo o desenvolvimento local sustentável**. Rio de Janeiro: Garamond, 2002.

CÂMARA, Cândida M. F.; COLARES DE PAULA, Luana R. Psicologia comunitária e gestão municipal: contribuições para o desenvolvimento local. In: CORDEIRO, Andréa; VIEIRA, Emanuel; XIMENES, Verônica (Orgs.). **Psicologia e(m) transformação social: práticas e diálogos**. Fortaleza: Aquarela, 2007. No prelo.

EID, Farid; PIMENTEL, Andréa E. B. Planejamento do desenvolvimento local e economia solidária. In: LIANZA, Sidney; ADDOR, Felipe. **Tecnologia e desenvolvimento social e solidário**. Porto Alegre: UFRGS, 2005. p. 121-137.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. São Paulo: Moraes. 1980.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

GÓIS, Cezar Wagner de Lima. **Noções de psicologia comunitária**. 2. ed. Fortaleza: UFC, 1994.

_____. **Psicologia comunitária: atividade e consciência**. Fortaleza: Instituto Paulo Freire, 2005.

_____. **Saúde comunitária: vida, libertação e cidadania**. Fortaleza: HUCITEC, 2008. (No prelo).

LEONTIEV, Alexis. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte Universitário, 1978.

MONTERO, Maritza. **Hacer para transformar: el método en la psicología comunitária**. Buenos Aires: Paidós, 2006.

MORIN, Edgar; CIURANA, Emilio-Roger; MOTTA, Raúl Domingo. **Educar na era planetária**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2003.

PEREIRA, William C. C. **Nas trilhas do trabalho comunitário e social**: teoria, método e prática. Belo Horizonte: Vozes; PUC, 2001.

RIOS, José Artur. **Educação dos grupos**. Rio de Janeiro: Serviço Nacional de Educação Sanitária, 1987.

THIOLLENT, Michel. Perspectivas da metodologia de pesquisa participativa e de pesquisa-ação na elaboração de projetos sociais e solidários. In: LIANZA, Sidney; ADDOR, Felipe. **Tecnologia e desenvolvimento social e solidário**. Porto Alegre: UFRGS, 2005. p. 172-189.

TORO, Rolando. **Biodanza**. 2. ed. São Paulo: Olavobras, 2005.

VIEIRA, Balbina. **Introdução à organização social da comunidade**. Rio de Janeiro: Organização Social do Comércio, 1958.

VIGOTSKY, Lev. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

PSICOLOGIA COMUNITÁRIA NO CONTEXTO URBANO: TECENDO ALGUMAS CONSIDERAÇÕES A PARTIR DE UMA PRÁXIS

*Ana Paula Cabral Bellaguarda **

*Camila Alves Soares ***

*Carolina Pinheiro Moreira ****

*João Paulo Lopes Coelho *****

*Verônica Moraes Ximenes ******

Resumo

Embasados na teoria da Psicologia Comunitária Cearense, (GOIS, 1993) trataremos algumas reflexões a partir de nossa prática, acreditando que assim estamos colaborando com a difusão desta práxis libertadora. As intervenções em Psicologia Comunitária, vem se dando tanto em comunidades do meio urbano, como do meio rural, sendo necessário fazer-se a distinção em cada momento desse processo nas diferentes realidades. Trataremos de como a complexidade estrutural e social de comunidades pertencentes a centros urbanos, com especificidades próprias de seu contexto, influem na atuação em Psicologia Comunitária. Sendo o objeto de estudo desta práxis o reflexo psíquico do modo de vida comunitário, em nossa prática buscamos investigar, compreender e analisar junto com os moradores que relações existentes no lugar onde vivem impedem que aqueles se desenvolvam na direção de sua autonomia, na luta por seus direitos e por uma melhor condição de vida, mais saudável e justa; construindo, também, metodologias congruentes com as especificidades da atuação. Buscamos contribuir para levantar algumas questões sobre essa temática e socializar essa experiência com profissionais, estudantes interessados na área ou que buscam um maior e efetivo compromisso da ciência com a realidade social.

Palavras-chave: Psicologia Comunitária Cearense, comunidade, campo urbano, práxis, desenvolvimento comunitário.

* Psicóloga Comunitária, ex-integrante do NUCOM. E-mail. bellaguarda_ana@yahoo.com.br

** Estudante do curso de graduação em Psicologia na UFC e integrante do NUCOM. E-mail. mila_alvesoares@hotmail.com; carollpinheiro@hotmail.com; lumen_joao@yahoo.com.br

***** Doutora em Psicologia pela Universidade de Barcelona, Professora Adjunto II do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Ceará e coordenadora do NUCOM. E-mail. vemorais@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

Embasados na teoria da psicologia comunitária cearense, dentro da qual temos Góis como seu principal sistematizador, o presente artigo traz algumas reflexões a partir de nossa prática no Núcleo de Psicologia Comunitária (NUCOM) em intervenções em comunidades e visa colaborar na difusão dessa práxis libertadora.

A psicologia comunitária originou-se junto aos movimentos sociais comunitários, sobretudo àqueles relacionados à saúde mental nos países da Europa e América Latina. No contexto cearense, em 1982, a psicologia comunitária surgiu com um caráter de afirmação do compromisso social da psicologia, a partir de uma aproximação das camadas mais pobres e oprimidas de nossa sociedade.

A psicologia comunitária cearense – que tem como marcos teóricos a psicologia histórico-cultural de Vygotsky, Leontiev e Luria; a educação libertadora de Paulo Freire; a psicologia da libertação de Martin Baró; a biodança de Rolando Toro; e a abordagem compreensiva de Carl Rogers – traz a compreensão do sujeito inserido numa realidade concreta e dinâmica, construído num contexto histórico e cultural próprios. A compreensão do sujeito dá-se, então, a partir da leitura dessa realidade, concebendo-o como ativo e transformador de suas condições de desenvolvimento objetivas e subjetivas, capaz de refletir criticamente sobre elas.

A comunidade, para a psicologia comunitária cearense, é entendida como um rico espaço de interação e convivência, na qual as relações sociais estabelecidas têm mútua influência sobre os significados e sentidos (Vygotsky), sobre a apropriação do espaço (Valera e Pol), sobre a identidade (Ciampa, Toro) entre outras propriedades do psiquismo humano.

Fundamentado na teoria e metodologia da psicologia comunitária cearense, o NUCOM, reconhecido como Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal do Ceará em 1992, apesar de ser projeto de extensão desde 1982, vem realizando intervenções em comunidades, assumindo um compromisso ético-político com a realidade do Ceará.

As intervenções em psicologia comunitária no Ceará vêm se dando tanto em comunidades do meio urbano, como do meio rural, sendo necessário fazer a distinção desse processo, em cada momento, nas diferentes realidades. Trataremos neste artigo de como a complexidade estrutural e social de comunidades pertencentes a centros urbanos, com

especificidades próprias de seu contexto, influem na atuação em psicologia comunitária. Traremos especificamente nossa atuação na comunidade Boa Vista, situada em uma das áreas periféricas de Fortaleza. Sendo o objeto de estudo desta práxis o reflexo psíquico do modo de vida comunitário, em nossa prática buscamos investigar, compreender e analisar, junto aos moradores, que relações facilitam ou impedem o desenvolvimento dos habitantes dessa comunidade na direção da autonomia, na luta por direitos e por melhores condições de vida. Tal processo se dá por meio de metodologias congruentes com as especificidades da atuação.

Ao refletir sobre as especificidades do contexto urbano na atuação em psicologia comunitária, buscamos levantar algumas questões e contribuir com reflexões sobre essa temática, bem como socializar essa experiência com profissionais, estudantes interessados na área ou que buscam um maior e efetivo compromisso da ciência com a realidade social.

2. A PSICOLOGIA COMUNITÁRIA

Antes de nos determos na prática da psicologia comunitária no meio urbano, é necessária a apresentação dessa área da psicologia: quais suas origens, suas especificidades no contexto da América Latina, Brasil e Ceará e suas principais concepções.

A psicologia comunitária tem sua origem nos movimentos sociais comunitários, sobretudo nos relacionados à saúde mental, em países da Europa e América Latina. Na América Latina, ela surge a partir da discussão sobre a efetividade das ações da psicologia social, na busca da construção de um conhecimento e de uma intervenção mais comprometidas e eficazes, como caminho de superação dos problemas socioeconômicos da região. Temos, nesse contexto, a influência da psicologia social crítica, da teologia da libertação e da educação popular.

No contexto brasileiro, a psicologia comunitária surge na década de 1960, por meio de práticas relacionadas ao serviço social e aos movimentos comunitários de saúde e educação. Buscava-se estender o alcance da psicologia à população mais desfavorecida, que, por vezes, ficava à margem da assistência psicológica. Sua construção teórica e metodológica baseou-se na psicologia social, integrada a sociologia, educação popular e ecologia.

A psicologia comunitária cearense nasce a partir da aproximação da psicologia às camadas mais pobres e oprimidas de nossa

sociedade. Inicialmente, denominada psicologia popular, a prática dessa nova intervenção da psicologia nasceu de uma aproximação a trabalhos de educação para adultos desenvolvidos no bairro Pirambu, em Fortaleza. Essa prática ainda era desprovida de teoria, que veio a se estruturar a partir das próprias intervenções. A aproximação com a educação popular fez com que essa “nova psicologia” fosse ainda denominada de psicopedagogia popular. Somente em 1987, o termo psicologia comunitária foi proposto a partir das intervenções nas comunidades de Pedra Branca e Beberibe, ambas cidades cearenses.

Nesse período, no qual ainda vivenciávamos resquícios da derrubada da ditadura, a própria psicologia social passava por uma reestruturação, buscando uma atuação condizente com nossa realidade, não mais “importando” teorias norte-americanas e européias, construídas e aplicadas em realidades diferentes das do nosso país. Assim, a psicologia social crítica vem propor uma atuação da psicologia para a libertação do indivíduo, fomentando a participação social, buscando o rompimento das ideologias, em uma prática mais comprometida com os oprimidos, a fim de promover uma mudança social libertadora.

Constituindo-se a partir de uma construção teórica e de uma metodologia de facilitação própria, a psicologia comunitária cearense tem seu foco de observação e ação na atividade comunitária. Esta é compreendida como atividade social significativa (consciente), própria do seu modo de vida, a partir da qual se pode ter acesso ao sistema de significações e relações da comunidade. Na atividade comunitária, pode-se observar o modo de apropriação do espaço, bem como a identidade social e pessoal dos indivíduos. Assim, constitui-se como objeto de estudo da psicologia comunitária cearense o reflexo psíquico do modo de vida comunitário.

Assumindo uma postura reflexivo-afetiva diante da realidade físico-social, a psicologia comunitária busca a construção de sujeitos comunitários, com uma visão menos alienada sobre sua realidade, que reconhecem seu papel como sujeitos ativos transformadores de sua realidade.

3. COMUNIDADE

Buscando a etimologia da palavra comunidade, encontra-se sua origem no vocábulo *communitas*, provindo do latim – formado pela

junção de *cum* e *unitas* – que significa “quando muitos formam uma unidade”. Góis (2005, p. 57) vem nos dizer que:

Hoje, apesar de se haver diferenciado das antigas comunidades tradicionais, a essência comunitária é a mesma, isto é, a vida gregária direta que define e identifica um espaço físico-social de sobrevivência, defesa, proteção e desenvolvimento de seus moradores.

Entende-se a comunidade como o lugar de moradia, um local de permanência e de proteção perante a natureza e a sociedade, que, inserida numa instância social maior, reflete-a com uma dinâmica própria e apresenta um processo social próprio, contraditório e conflituoso. Configura-se, também, como o local de interação social mais direta, seja ela entre indivíduos ou entre o indivíduo e a sociedade. A comunidade, como afirma Góis (2005, p. 42) configura-se como:

[...] o espaço social de intermediação da vida familiar com a vida da sociedade, no qual o indivíduo é confirmado como membro de uma determinada cultura e com uma determinada identidade de lugar. É um espaço de relação direta, face-a-face, entre seus moradores.

É também na comunidade que se constroem significados, valores, crenças, enfim, um repertório de representações sociais com função marcadamente orientadora das ações dos moradores em relação ao próprio lugar de moradia e seus semelhantes, facilitando, assim, a inserção desses indivíduos dentro de uma sociedade maior e mais complexa.

As noções de comunidade trazidas até então pelos principais autores não convergem, devido à sua pluralidade de perspectivas, para a construção de um conceito comum, definitivo, do termo “comunidade” dentro das produções científicas, mas para um conjunto de conceitos distintos que apresentam alguns aspectos semelhantes. Dessa forma, pode-se apontar como consenso, entre a maioria dos teóricos nas últimas décadas, que o conceito de comunidade não trata mais apenas de um agrupamento de indivíduos que habitam um determinado território, compartilham uma mesma cultura e possuem objetivos em comum, mas assume um caráter muito mais complexo ao reunir interesses políticos, econômicos, com aspectos culturais e afetivos. Segundo Góis (2005, p. 60),

A comunidade não é apenas um conceito político ou simbólico [...] É um conceito histórico-cultural e psicológico, uma construção social e psicológica, surge ao longo do tempo, através das relações psicossociais diretas e cotidianas dos moradores de um determinado lugar.

Inicialmente, afasta-se, cada vez mais, da ampliação do conceito de comunidade em direção a um âmbito estadual, nacional ou mesmo continental, dando, assim, ênfase ao fato de que o conceito de comunidade não está ligado apenas a aspectos políticos e territoriais, mas a processos dentro da realidade cotidiana e concreta dos indivíduos que vivem numa determinada comunidade. Góis (2005, p. 60) alerta-nos que

A visão ampla de comunidade reforça aquilo que a Psicologia Comunitária busca eliminar ou reduzir ao tentar facilitar o desenvolvimento do indivíduo em seu cotidiano – a alienação, a impotência, o anonimato, a anomia – a morte das possibilidades de autonomia e consciência (reflexivo-afetiva).

Em busca de um entendimento mais profundo da realidade local, o foco passou a ser direcionado também para o plano subjetivo e das microrrelações, dos aspectos particulares, considerando, portanto, as comunidades como realidades profundamente humanas e, por isso, simbólicas.

Dentro dessa pluralidade de noções acerca da comunidade, no contexto do século XX, surgem alguns aspectos semelhantes, muito úteis para fins de análise, como: o território comum compartilhado; a participação numa mesma história local; componentes psicológicos e interação psicossocial; desempenho de funções sociais; relação de identificação entre o indivíduo e seu entorno físico-social; sentimento de pertença e vizinhança, entre outros.

Para melhor explicitarmos o que é comunidade para a psicologia comunitária e tecermos, posteriormente, considerações sobre as peculiaridades das comunidades urbanas, utilizaremos a sistematização utilizada por Montero (2002), que divide a comunidade em elementos estruturais e elementos funcionais. Cabe ressaltar que essa é uma divisão arbitrária que somente visa delimitar conceitos para fins de análise e possibilitar uma melhor compreensão acerca destes, não sendo, portanto, algo rígido e imutável.

Partindo dessa sistematização, os elementos estruturais aparecem como a parte material e concreta de uma comunidade em torno da qual os indivíduos convivem e se relacionam. São as habitações, a rede de esgoto, o telefone comunitário, a padaria, o chafariz público, a praça, o bar, o campo de futebol, enfim, particularidades ambientais próprias de uma determinada coletividade.

Ao contrário do que se pode pensar, esses elementos interferem diretamente na relação entre os moradores, que geralmente são vizinhos e convivem diariamente, compartilhando alegrias e tristezas, unindo esforços para uma possível melhoria da comunidade, compartilhando uma série de códigos, valores, crenças e normas. É importante ressaltar que o ambiente físico, além de ser o lugar de moradia dessas pessoas, é também carregado de aspectos afetivos, reflete a história da comunidade e constitui-se como espaço de interação diária dos moradores. Segundo Montero (2002, p. 84): “El territorio pasa a ser un espacio de tamaño más cónsono con la escala humana y permite ser aprehendido y experimentado afectivamente. La vinculación cognitiva y afectiva pasa a ser más que una abstracción”.

Faz-se necessário ressaltar que, em termos ambientais, a forma pela qual a comunidade se formou acarreta implicações claras e diretas sobre o modo de vida comunitário e pode gerar formas de organização populares e de relação com forças sociais externas bem específicas. Analisando a história dos principais movimentos sociais em bairros empobrecidos de Fortaleza, percebe-se que os processos de resistência e organização de moradores estão, frequentemente, ligados a lutas mobilizadas por um sentimento comum derivado da maneira pela qual a comunidade foi formada – em sua maioria, por apropriação indevida de um terreno que estava, aparentemente, desocupado –; a um sentimento de vinculação à terra, como espaço onde construíram suas habitações; a um lugar de permanência e relativa estabilidade. A problemática da moradia acaba por ser a questão primordial da população que está fora dos mecanismos que regem a posse da terra e do uso de moradia (Barreira, 1992).

Percebemos, dessa forma, que os elementos estruturais são responsáveis, em certo grau, pelo posterior desenvolvimento dos elementos funcionais, que representam a parte mais qualitativa das relações comunitárias, sendo sua característica principal a interação cotidiana dos moradores. Montero (2002, p. 79) vem falar que,

[...] los elementos estructurales deben ser concebidos dentro de un sistema en el que los aspectos físicos de la comunidad se encuentran inmersos dentro de la vida comunitaria, al tiempo que son el escenario para el desarrollo de los aspectos funcionales. Se trata de una relación eminentemente dinámica.

Entendendo melhor essa relação dinâmica entre aspectos estruturais e funcionais, dentro de uma perspectiva que concebe o desenvolvimento de uma comunidade/lugar acontecendo em profunda e complexa interação com o modo de vida dos sujeitos que dela fazem parte e a constituição subjetiva desses mesmos sujeitos nessa atividade produtora e transformadora sobre e na realidade, torna-se bastante explícita a pertinência do referido estudo. Retornamos, então, ao nosso principal questionamento, norteador e gerador desse artigo: podemos, de fato, inferir particularidades no modo de vida comunitário e, por conseguinte, no reflexo psíquico dos sujeitos moradores de comunidades inseridas em ambientes urbanos?

4. COMUNIDADE URBANA

Neste tópico, pretendemos apresentar algumas reflexões acerca da relação entre as especificidades do contexto urbano e o desenvolvimento dos sujeitos comunitários (GÓIS, 1993). Quais as especificidades que podem ser observadas numa comunidade urbana? Podem elas vir a interferir no desenvolvimento (biológico, psicológico, social) do ser humano?

O quadro abaixo traz algumas especificidades acerca do contexto de comunidade urbana:

QUADRO 1 – Contexto comunitário urbano

CONTEXTO COMUNITÁRIO	ESPECIFICIDADE
Atividade industrial e comercial	Heterogeneidade psicossocial
Maior aproximação com a tecnologia	Maior complexidade social
Comunidades em geral maiores	Maior dinamismo social
Maior densidade populacional	Baixa migração para o rural
Maior interação e contato	

Fonte: Elaborada pelos autores

Ao refletirmos sobre a temática do urbano e sua influência na vida comunitária, estas e outras questões brotam, muitas partindo do solo teórico da psicologia comunitária. Percebemos que essas características ainda são bem atuais e influem na nossa prática em trabalhos desenvolvidos com comunidades de Fortaleza. Esses fatores têm produzido potencialidades e dificuldades nessa atuação, como, por exemplo, a existência e a diferença entre as atividades comunitária e prestadora de serviço.

Esse ponto nos leva a um desafio, posto que, dependendo do tipo de atividade existente numa comunidade, a atuação em psicologia comunitária pode ser potencializada e potencializar o tecido comunitário ou esbarrar numa série de obstáculos, quando, por exemplo, a atividade comunitária se guia por uma política de prestação de serviço.

Uma outra característica que Góis (2005) traz, tomando por referência Sorokin, é a seguinte: “grande interação e contatos sociais”. O que ela pode gerar ou tem gerado nas relações psicossociais de uma comunidade? Podemos classificar resultados positivos e negativos? Tais interações e contatos direcionam-se a relações saudáveis (democráticas, participativas, comunitárias, solidárias) ou a relações desintegradoras (autoritárias, individualistas, antropocêntricas)? O que temos percebido é que há, numa mesma comunidade, indivíduos e sujeitos. Indivíduos que internalizam e reproduzem uma ideologia de submissão e resignação, que tem como sonho alcançar um padrão de vida individualista e opressor; e sujeitos que buscam, junto com a coletividade, construir um modo de vida mais justo, feliz e do qual todos possam desfrutar igualmente. Esse quadro não é difícil de conhecer se mergulharmos no cotidiano de uma comunidade. Podemos presenciar que, num mesmo quarteirão, co-habitam moradores individualistas e moradores que estão na luta comunitária.

O fato é que, mesmo com essa diversidade/diferença social existente em nossas comunidades urbanas, o olhar do psicólogo comunitário deve orientar-se para as potencialidades dos instantes de sua inserção na comunidade, entendida como lugar de agregação e nutrição do sentimento pelo coletivo, pelas interações sociais, pelo contato. Ao falarmos dessas características, gostaríamos de esclarecer que partimos e compartilhamos das contribuições da biodança (Toro) acerca da visão de ser humano e mundo – princípio biocêntrico, potenciais humanos de expressão, contato.

Sentimos que o desafio que encontramos e sentimos junto com

os moradores em nossa atuação e compromisso ético, no nosso dia-a-dia como filhos de uma sociedade, é o de transformar um modo de viver que está cada vez mais destruindo a vida, refratado no sofrimento corporal (psíquico-físico) causado pelas injustiças que vemos a todo instante. A realidade que encontramos nas comunidades onde atuamos é também nossa. E aí está o desafio de construir uma ciência capaz de *ad-mirar* a realidade e de não se perder em abstrações, mas sim apta a mergulhar no concreto para transformá-la (FREIRE, 1988).

5. RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA NUMA COMUNIDADE URBANA DE FORTALEZA

A prática do psicólogo no contexto urbano traz suas especificidades. Devido à nossa compreensão sobre a dialética estabelecida entre a subjetividade do morador e a objetividade da realidade concreta na qual está inserido, consideramos fundamental conhecer as especificidades desse contexto para a compreensão dos processos de subjetivação e conscientização dos indivíduos. Traremos, neste tópico, algumas questões relevantes observadas e vivenciadas na intervenção na comunidade Boa Vista, situada na periferia de Fortaleza.

As comunidades urbanas, diante de suas complexidades estruturais e sociais, são fortemente marcadas por uma heterogeneidade psicossocial. Em uma mesma comunidade é possível ver a coexistência de realidades conflitantes. Convivem, num mesmo espaço, pessoas com dificuldade de acesso a serviços públicos e outras que desfrutam dos serviços particulares. Casas sem saneamento básico, construídas em área ribeirinha, constantemente invadidas por enchentes, dividem espaço com casas semelhantes àquelas dos bairros nobres. Bernal (2004, p.147), fala que:

Nestas condições, a segregação se caracterizaria não simplesmente por apartação, como nos países centrais, mas por ligações entre grupos sociais de poder aquisitivo muito diferente [...] Semelhante a isso, encontramos em Fortaleza formas de convivência entre vários segmentos da estrutura social, com a incrustação de favelas em todo o espaço dos bairros burgueses, sendo largamente utilizados nas residências desses bairros os serviços domésticos ofertados pelos moradores das favelas. A segregação social se apresenta, assim, no mesmo espaço de convivência e de forma bastante utilitária.

Esses contrastes devem-se às diferentes formas de ocupação que se deram nesse bairro. A ocupação da área ribeirinha próxima ao rio Cocó, a exemplo da ocupação de várias outras áreas de preservação de Fortaleza, deu-se diante das migrações de populações do interior do estado, provocando o crescimento acentuado e não planejado de moradias em áreas sem infra-estrutura, favorecendo a ilegalidade fundiária.

A diferença de classes é observada também na distribuição espacial dos equipamentos sociais, geralmente concentrados nas áreas habitadas pelos moradores de melhor condição social, distantes daqueles que moram nas áreas de risco. A existência de realidades tão distintas em um mesmo espaço acaba por dificultar o traçado das necessidades e carências daquela comunidade. É um grande desafio reunir as pessoas envolvidas nesses dois âmbitos por uma causa comum. A problematização dessa realidade, buscando investigar os motivos e causas que a constituíram assim, a implicação dos moradores nesse contexto e o desvelamento da ideologia de submissão e resignação encoberta aí, apontam saídas para a união em torno de uma causa comum.

Cabe ressaltar também que a forma de ocupação desordenada que deu origem a essas comunidades e a lógica do capital implantada pelos órgãos de urbanização da cidade tem gerado um espaço urbano insustentável e que não preza pela formação de vínculos afetivos. Bernal (2004, p.163) afirma que:

Aqui o espaço público se desenvolve de forma pragmática e uma vez definido permanece estéril e agressivo muito mais que agregador e democrático. [...] A rua que estamos produzindo a partir desse modelo de ocupação, um espaço urbano deprimido, só serve aos automóveis e não desempenha papel nenhum na formação de vizinhanças.

Esse fato é muito claro na comunidade em questão pelo fato de que esta é cortada por uma larga avenida que a separa dos principais órgãos públicos e organizações não-governamentais, dificultando a acessibilidade e a apropriação por parte dos moradores da Boa Vista desses órgãos de assistência – que, muitas vezes, são considerados distantes e descontextualizados do que acontece na comunidade.

Uma outra reflexão que fazemos a partir da observação de nossa prática relaciona-se à influência histórica de uma comunidade sobre o

tipo de relação ali produzida, sobre a coesão e os laços afetivos, sobre a organização e a luta comunitária existentes ou não. Por exemplo, há comunidades que nasceram de uma luta comum, de um sentimento de coletividade, mantendo os moradores atividades com um significado comunitário (conselhos, associações, festas e rituais); outras, que têm uma história de luta pela aquisição de terra, mas uma luta feita de forma desordenada, individualista, que reproduz uma concepção de sociedade competitiva e excludente (disputas por terreno, fragmentação e profissionalização de lideranças). Façamos a ressalva que esses dois tipos podem existir numa só comunidade ao mesmo tempo.

Ainda na tentativa de problematizar as formas de participação e mobilização nas comunidades, busquemos também considerar um aspecto recorrente: a participação de algumas poucas lideranças nos movimentos de reivindicação de direitos para a comunidade. São sempre as mesmas “figuras” que estão a ocupar todos os espaços representativos da comunidade. A estruturação dos mecanismos de participação em nossa sociedade, marcada pela excessiva burocracia, exige uma considerável disponibilidade de tempo. Some-se isso ao desinteresse do Estado por um maior envolvimento popular no planejamento e na tomada de decisões. Tais fatores não favorecem, certamente, um maior envolvimento dos demais moradores.

É interessante também registrar a potencialidade dos vínculos entre os moradores dessa comunidade. Mesmo com as constantes referências de brigas e discordâncias, pelo pouco que pudemos vivenciar no modo de vida da comunidade, percebemos o quanto os moradores se orientam para a melhoria de suas condições de vida. São encorajadas festas e celebrações para trazer mais esperança e alegria aos moradores. É constante vermos nas ruas as pessoas se chamando pelo nome, dando um sorriso. Quando há uma motivação para um festejo, logo as diferenças e fragmentações ficam como fundo, e a organização para realizar a festa se torna uma figura para a maioria. É bastante curioso e renovador.

6. CONCLUSÃO

No decorrer da elaboração deste artigo, fomos mergulhando cada vez mais em questões que nos (re)afirmavam a necessidade de conhecer as especificidades do contexto de moradia no qual estávamos intervindo-facilitando, para que compreendêssemos os processos de subjetivação dessa realidade pelos moradores, refletida em suas ações,

atividades, relações com o espaço e com a vizinhança, e na construção de significados.

Ainda que seja preciso ressaltar a existência de diferenças marcantes entre as comunidades urbanas na sua forma de estruturação físico-social, na sua história de formação e organização popular, há semelhanças relevantes que devem ser consideradas e que permitem que as reflexões realizadas aqui tenham relevância.

Este artigo pode ser considerado também fruto de nossa atuação nas comunidades, percebendo suas peculiaridades e potencialidades, contribuindo, mediante nossa prática, a reformulação constante da teoria, entendendo que esse “olhar para fora da universidade” é imprescindível para um conhecimento científico mais comprometido e conectado com a realidade.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARREIRA, Irllys Alencar Firmo. Movimentos urbanos em três tempos: na sinfonia das conjunturas. In: BARREIRA, Irllys Alencar Firmo. **O Reverso das Vitrines: Conflitos Urbanos e Cultura Política**. Rio de Janeiro: Rio Fundo, 1992.

BERNAL, Cleide. A estruturação intra-urbana e os movimentos do capital. In: _____. **A metrópole emergente: a ação do capital imobiliário da estruturação urbana de Fortaleza**. Fortaleza: UFC, 2004. p. 145-175.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

GARCÍA, I.; GIULIANI, F.; WIESENFELD, E. El lugar de la teoría en psicología social comunitária: comunidad y sentido de comunidad. In:

GÓIS, César Wagner de Lima. **Noções de psicologia comunitária**. Fortaleza: UFC, 1993.

_____. **Psicologia comunitária no Ceará: uma caminhada**. Fortaleza: Instituto Paulo Freire, 2003.

_____. **Psicologia comunitária: atividade e consciência**. Fortaleza: Instituto Paulo Freire de Estudos Psicossociais, 2005.

MONTERO, Maritza (Org.). **Psicología social comunitária: teoría, método y experiencia**. Guadalajara: Universidad de Guadalajara, 2002. p. 75-101.

PSICOLOGIA COMUNITÁRIA E O TRABALHO COM ASSOCIAÇÕES DE MORADORES

*Dayane Silva Rodrigues **

*Elvíia Camurça Cidade ***

*Francisco Wesley Oliveira Mendonça ****

Resumo

A construção do presente artigo fundamentou-se em duas experiências de atividades de extensão do Núcleo de Psicologia Comunitária (NUCOM) da Universidade Federal do Ceará (UFC). Essas experiências motivaram alguns questionamentos e reflexões sobre as dificuldades e potencialidades do trabalho realizado em parceria com associações de moradores e orientado pela psicologia comunitária. A partir de nossos questionamentos, tentamos realizar, inicialmente, uma rápida contextualização histórica do processo de construção do movimento associativista nas décadas de 1970, 1980 e 1990 e uma discussão acerca da importância do trabalho grupal, em especial, dos grupos populares. Posteriormente, buscamos compreender a estruturação atual desse movimento e os benefícios e riscos por ele acarretados à organização popular, com o intuito de possibilitar a construção de novos olhares e direcionamentos para as ações em psicologia comunitária junto a essas formações sociais.

Palavras-chave: Psicologia comunitária. Associação de moradores. Sítio São João. Boa Vista.

* Psicóloga, ex-integrante do Núcleo de Psicologia Comunitária da Universidade Federal do Ceará (UFC). E-mail: dayanesr@yahoo.com.br

** Estudante do curso de graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará; membro do Núcleo de Psicologia Comunitária da UFC. E-mail: elivia_nucom@yahoo.com.br

*** Estudante do curso de graduação em Psicologia da UFC; membro do Núcleo de Psicologia Comunitária da UFC. E-mail: lelo.van.beethoven@gmail.com

1. OS MOVIMENTOS SOCIAIS URBANOS NO BRASIL: UMA CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA A PARTIR DOS ANOS 1970

No Brasil, a década de 1970 foi um período marcado pelos primeiros passos do processo de abertura política. Instaurou um clima de contradição de interesses, o que acarretou a instabilidade do sistema social então vigente. Esse processo foi consequência da crise social que refletia o total desgaste do modelo econômico-político implantado em 1964, chegando a ser anunciado pelo próprio presidente Geisel como “[...] lento, gradual e seguro” (KUPPER; CHENSO, 1998, p. 293).

Nesses anos de convulsão, marcados pelo agravamento dos conflitos sociais e pela ambigüidade da tensão entre partidários da abertura e do retrocesso, desenvolveu-se um ambiente favorável à ampliação dos espaços de oposição ao regime militar e às importantes transformações dos modelos de participação social urbana no Brasil. Boschi (1987) ressalta os seguintes fatores como favoráveis a essas transformações: transição de uma estrutura de governo autoritário para uma política de afirmação dos valores e ideais democráticos; aparecimento das primeiras greves na indústria automobilística; e surgimento de uma nova classe média.

Em todo o Brasil, fortalecia-se a organização de grupos populares como estratégia de luta e reivindicação de classe. Representavam, assim, importantes espaços abertos de discussão dos interesses e necessidades comuns das classes mais atingidas pela injustiça social. Desse modo, os movimentos sociais emergiam com uma nova face, diferenciando-se do que se fazia até então. Prometiam suprir as necessidades de representação político-democrática e reorganizar grupos dispostos a firmar um contato mais direto com o Estado, rejeitando, assim, a intermediação de instituições e partidos políticos, que vinham demonstrando falhas na promoção de um espaço democrático de discussão dos interesses da população.

A autonomia política desses grupos equivaleria à capacidade de representar os interesses específicos de setores da sociedade que compartilhavam problemas, necessidades e uma realidade socioeconômica semelhante. As comunidades mais pobres e periféricas das grandes cidades são exemplos desses setores.

Para Evers (1981), o crescimento acelerado da população dessas comunidades nas zonas urbanas é a expressão mais visível do

enquadramento econômico-político gerado por parte da história do capitalismo latino-americano, tendo seu eixo no processo de industrialização periférica e suas bases políticas no processo continental de expansão das ditaduras militares. Em suas palavras, a ditadura militar fora a “[...] única forma capaz de impor tal concentração da renda em desfavor da classe operária, classes médias pauperizadas e das facções débeis e ultrapassadas da burguesia” (EVERS, 1981, p. 115). Esse processo autoritário tem, em seu cerne, a legitimação da negação da participação popular no Estado. Com isso, garantiu a elevação do índice de concentração de renda, o fortalecimento dos desníveis sociais e o gradativo processo de pauperização profunda das classes populares.

O enorme crescimento demográfico dessas comunidades pobres e periféricas aparece, então, como produto desse modelo da divisão social e paisagística urbana. Como forma de exemplificar esse crescimento e associá-lo ao próprio fenômeno de pauperização, Evers (1981) comenta três situações de renda que favoreceram o aumento populacional nesses bairros: a grande massa de desempregados, cuja tendência era viver como pedinte ou ocupar subempregos; o grande percentual de empregados temporários acometidos por salários insuficientes e que, geralmente, mal custeavam moradia, alimentação, vestuário e transporte; e famílias de classe média empobrecidas, carentes de necessidades básicas, que não encontravam moradia por preço acessível, o que as obrigava a se deslocar de áreas mais próximas de seus empregos e escolas para bairros mais distantes, na busca de baixos aluguéis ou da compra de imóveis próprios.

Em quase todas as grandes cidades como Fortaleza, a grande massa proveniente do fenômeno de migração das zonas rurais às zonas urbanas era parcela constituinte das duas primeiras formas de renda citadas.

Assim, essa distribuição social-demográfica, aliada à supressão do Ato Institucional nº 5, em 1978, e ao ímpeto associativo da época, impulsionou a organização dos moradores da periferia urbana em associações. Nas palavras de Evers (1981, p. 132), “[...] estas organizações surgem, na maioria das vezes, através da necessidade imediata de união frente a um problema mais específico, como, por exemplo, a garantia da moradia em espaços ocupados”.

No entanto, apesar desse ambiente favorável, as associações se constituíram como mais um espaço de controle da organização popular e da luta reivindicatória dos moradores, já que a população ainda se defrontava com a realidade de um governo ditatorial. Sendo assim, as

associações em exercício na década de 1970 estavam fortemente controladas por funcionários do Estado, o que prejudicava o processo de apropriação da sociedade de espaços que se propunham a ser representativos das necessidades locais.

2. A SOCIEDADE QUER PARTICIPAR

O início da década de 1980 foi marcado pela reivindicação da população por espaços de discussão política e de seus interesses. O regime ditatorial mostrava-se falho em oprimir a voz do povo. Diferentemente do momento de máxima opressão e controle exercidos pelos militares – governo Médici (1969-1974) –, agora se observava a ruína do governo autoritário e uma crescente abertura política em direção à redemocratização.

A população se via diante da possibilidade de clamar por seus desejos de liberdade de expressão e de exigir melhores condições de vida. Nesse contexto, o povo ensaiava sua participação no âmbito político e econômico mediante uma nova organização popular (GÓIS, 2007).

O movimento comunitário se constitui, a partir desse período, como um espaço de participação e de reivindicação. As associações comunitárias surgem, assim, como consequência dessa luta (GÓIS, 2007). Entretanto, a implementação de políticas assistencialistas desvinculadas da realidade local e contrárias à ansia por maior autonomia da população prejudicou a reorganização dos movimentos populares.

Dentre essas políticas, o Programa Nacional do Leite para Crianças Carentes (PNLCC), implantado em 1986 durante o governo Sarney (1985-1990), exigia que o repasse do produto fosse realizado somente às pessoas que estivessem vinculadas a uma associação legalmente registrada. Diante do quadro econômico e social oriundo de cerca de duas décadas de ditadura militar, muitos moradores das áreas urbanas e rurais brasileiras aproximavam-se das associações com o intuito de receber os benefícios dessa política.

O associativismo urbano – que antes funcionava como expressão de luta e organização popular dentro das comunidades, apesar do controle do Estado –, após a metade da década de 1980, passou a ser instrumento burocrático de uma política de governo (GÓIS, 2007). Suas ações, em grande parte, direcionavam-se a garantir a manutenção dessas políticas e, como consequência, gerar um ilusório sentimento de aproximação entre governo e classes populares.

O final da década de 1980 e início da década de 1990 foi marcado pelo aumento considerável do número de associações, ao mesmo tempo em que se notou uma diminuição da luta comunitária e da mobilização popular. Isso se explica pela perda progressiva do caráter reivindicatório das associações e pela motivação assistencialista que fazia com os moradores procurassem as associações, objetivando, na maioria das vezes, a obtenção de benefícios.

Durante a década de 1990, as associações, vazias de caráter reivindicatório e de mobilização popular, transformaram-se em instituições simbolicamente pertencentes a determinados moradores, que agiam como verdadeiros proprietários. Esses “donos” nada mais eram que lideranças comunitárias que haviam se transformado em “lideranças profissionais” (GÓIS, 2007). Estas, por sua vez, tinham como objetivo principal de sua atuação não mais a articulação comunitária e a representação popular, mas sim a garantia da aquisição de recursos para a realização de projetos, passando a representar espaços vazios de participação e de mobilização.

Ao analisarmos as associações de moradores existentes atualmente, percebemos a necessidade de estarmos atentos à maneira como foi conduzido o processo histórico de organização popular. Aliado a esse fator, também destacamos os prejuízos causados pela implementação de políticas desvinculadas da realidade comunitária, que não reconhecem a importância do papel do morador como sujeito da comunidade (GÓIS, 1989, 1994), responsável pela realidade histórico-social na qual vive e capaz de transformá-la em seu próprio benefício e no da coletividade.

Dessa forma, as associações comunitárias se defrontam, atualmente, com o desafio representado pela dificuldade de se constituir como espaço de efetiva representação popular, no qual haja uma real articulação entre as ações que desempenham, as necessidades da comunidade e os interesses dos moradores. Também enfrentam obstáculos para se estabelecer como organização que fomente a participação dos moradores na luta por melhorias para a sua comunidade.

3. A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO GRUPAL: O OLHAR CRÍTICO SOBRE A REALIDADE

O homem teve toda a sua história evolutiva marcada pela

organização em grupos. Segundo Góis (1994), a vida grupal é essencial na constituição da singularidade do humano e na crescente complexidade da vida. O grupo, por representar um espaço de convivência e de encontro, possibilita que as identidades pessoais e coletivas se construam e se expressem, fazendo com que as relações interpessoais estabelecidas elaborem uma ambiência afetiva e dialógica que impulsiona os indivíduos a responderem de forma coerente aos problemas surgidos em sua relação com os outros homens e com a natureza. Nesse sentido, a vida grupal apresenta-se como um espaço de construção pessoal, de favorecimento do olhar crítico diante da realidade social e das constantes exigências de renovação da sociedade. Por isso, percebemos que os grupos populares se constituem como núcleos potenciais de participação e mobilização em direção à transformação dessa realidade.

Portanto, para que se possa analisar a importância de se trabalhar com associações de moradores, podemos partir de três características presentes na dinâmica dos grupos populares. A primeira diz respeito à riqueza representada pela convivência grupal e a importância da construção de laços afetivos entre os membros do grupo. A segunda, ao poder de “re-presentation” da realidade possibilitado pelo diálogo entre moradores. Enquanto a terceira refere-se ao fato de que não são moradores de diversas comunidades, trata-se da organização e do encontro de moradores que compartilham uma mesma realidade local, mesmas condições psicossociais do modo de vida do lugar (GÓIS, 2005), sofrem os mesmos problemas de habitação, saúde e moradia, além de, muitas vezes, estarem incluídos dentro de um mesmo “padrão” econômico e social.

As associações de moradores se caracterizam por serem grupos que potencializam a discussão dessa realidade comum. À medida que os moradores se encontram para conversar sobre seu cotidiano, esse diálogo se constitui como um diálogo-problematizador (FREIRE, 1980), que lhes permite não apenas o conhecimento do que se passa na vida comunitária, mas também lhes proporciona o questionamento e a proposição de alternativas à resolução dos problemas da comunidade. A realidade local passa, então, a ser decodificada dentro de uma nova interpretação.

O indivíduo, ao participar dessas rodas de discussão, sente-se integrante da rotina comunitária, da formulação de ações que visem ao bem-estar da coletividade e, por conseguinte, percebe-se morador e

agente construtor de melhorias. As possibilidades de mudança da realidade local tornam-se mais reais à medida que os moradores se reconhecem capazes de transformar e construir um novo espaço de moradia. É nesse caminhar de apropriação e problematização da sua realidade que o morador passa a se constituir como sujeito ativo, capaz, participante, rompendo, assim, a ideologia de submissão e resignação que impede o processo de conscientização do indivíduo e sua compreensão como responsável pela realidade histórico-social em que vive (GÓIS, 2005).

Por sua vez, acreditamos que a integração dos moradores em uma associação com outros grupos existentes dentro da comunidade pode formar uma rede favorável ao aflorar do sentimento de cooperação e da vontade de criar uma estrutura de sustentação e desenvolvimento comunitário (GÓIS, 1994). Além disso, essa integração facilita a participação dos moradores em outros movimentos sociais, fato que fortalece a representatividade da comunidade frente aos órgãos públicos, refletindo a organização do movimento reivindicatório local.

Baseando-nos em tais idéias, seguiremos com o relato de duas experiências do Núcleo de Psicologia Comunitária (NUCOM) da UFC em parceria com associações de moradores, visando discutir os desafios, limites e potenciais desse trabalho, à luz da psicologia comunitária cearense.

4. UMA EXPERIÊNCIA NA COMUNIDADE SÍTIO SÃO JOÃO

Durante o período de novembro de 2005 a julho de 2006, o Núcleo de Psicologia Comunitária (NUCOM) e o Laboratório de Estudos sobre a Consciência (LESC) desenvolveram um trabalho de parceria e cooperação com uma associação de moradores da comunidade Sítio São João, situada no bairro do Grande Jangurussu.

Tal experiência foi cadastrada na Pró-Reitoria de Extensão da UFC com o título: *Intervenção psicossocial junto à associação de moradores da comunidade do Sítio São João*, tendo como foco o aprofundamento da consciência dos moradores a partir da apropriação dessa associação como espaço de mobilização e participação, buscando resgatar a organização comunitária como instância de luta e reivindicação.

De acordo com o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das

Universidades Públicas Brasileiras, a extensão universitária, como prática acadêmica, deve dirigir seus interesses para as grandes questões sociais do país e para as demandas de comunidades regionais e locais, articulando relações entre comunidade acadêmica e sociedade, objetivando a transformação social por meio de um processo educativo, cultural e científico.

Pautado nessas diretrizes, buscamos desenvolver uma atuação em consonância com o objetivo da psicologia comunitária cearense, a qual visa à co-construção do sujeito e do psicólogo comunitário, tendo como objeto o reflexo psíquico do modo de vida comunitário. Para tanto, o método utilizado foi a análise e a vivência da atividade comunitária, que consiste na leitura dos sistemas de ações instrumentais e comunicativas próprios da atividade psíquica decorrente do modo de vida da comunidade, orientada para a construção dos indivíduos enquanto sujeitos do seu mundo e do seu lugar de moradia.

Por intermédio desse método, a leitura da atividade comunitária dá-se a partir de uma aproximação das ferramentas e equipamentos necessários à transformação direta da realidade (dimensão instrumental), como também, da leitura das imagens, signos e símbolos próprios desse local (dimensão comunicativa).

4.1 Sobre o Sítio São João

O Sítio São João é um conjunto habitacional construído no início da década de 1990. Contando inicialmente com uma precária infraestrutura (difícil acesso a telefone público, à transporte coletivo, dentre outros), os moradores foram, aos poucos, habitando as casas construídas e povoando a comunidade.

As melhorias foram acontecendo gradativamente, com pouca mobilização dos moradores. Dentre os equipamentos sociais existentes na comunidade durante a realização deste trabalho, eram sempre destacados na fala dos moradores: a associação comunitária, o juizado de pequenas causas e as duas escolas de ensino fundamental. Além disso, à época, o Sítio São João possuía duas quadras de esportes que, juntamente com “a Pastelaria”, constituíam locais de encontro e lazer dos jovens do bairro.

Caminhando pelas ruas da comunidade, observava-se a quantidade de grades nas casas (portas e janelas). Constatação esta que, somada à fala dos moradores, evidencia que a violência é um dos problemas mais agravantes do bairro.

Nessa comunidade, a associação comunitária vinha se construindo, gradativamente, como instância de discussão e implementação de melhorias nesse espaço urbano. Inicialmente, as gestões que participaram dessa entidade tinham como objetivo maior promover ações em benefício próprio dos diretores. Em virtude disso, a associação foi perdendo a participação, o interesse e a credibilidade dos moradores.

A atuação da atual gestão, que durante nosso trabalho estava no segundo ano de mandato, vinha tentando reconstruir a imagem que os moradores possuíam da associação. Nesse sentido, muitas atividades – em parceria com organizações não-governamentais (ONGs), instituições privadas e prefeitura – vinham sendo realizadas na comunidade: alfabetização de adultos, curso de pintura, grupo de mães, oficina de teatro e dança, escolinha de futebol, entre outras.

Muitas dessas atividades eram implementadas a partir de um projeto proposto por uma ONG que realizava atividades de teatro, dança e literatura com jovens das comunidades Sítio São João, Santa Maria e Santa Filomena. Havia, ainda, pouca apropriação por parte dos moradores das atividades da associação comunitária, vista, em potencial, como espaço de participação e de mobilização popular.

4.2 O encontro com a comunidade

Em novembro de 2005, um morador do Sítio São João entrou em contato com o NUCOM para realizar uma parceria que visava a um possível trabalho no local. A partir de então, iniciamos as primeiras aproximações com essa nova proposta de intervenção que tanto nos surpreenderia no decorrer do tempo.

A Associação Comunitária do Sítio São João, enquanto *locus* principal em que se desenrolou o trabalho, constituiu-se cenário-base de reuniões, conversas e encontros. Ao longo das discussões (sobre as quais se constituiria o foco do trabalho) entre nossa equipe e alguns moradores, a associação surgiu como ambiente aglutinador de pessoas que se mobilizavam para buscar o desenvolvimento local, mediante cooperação e atividade solidária – premissas básicas para a busca de parceria em psicologia comunitária.

Esse grupo de moradores e nossa equipe de campo buscaram, então, sistematizar uma proposta de intervenção que visasse compreender a realidade local por meio de uma leitura das reais necessidades e potencialidades, bem como problematizar a importância

da associação de moradores na dinâmica comunitária. Essa sistematização culminou na construção dos objetivos de nossa atuação compartilhada.

O objetivo geral formulado durante nossas discussões, e que se construiria como a base dessa intervenção, era trabalhar o aprofundamento da consciência dos moradores a partir da apropriação da Associação Comunitária do Sítio São João como espaço de mobilização e participação comunitária. Somando-se a esse objetivo geral, estavam os seguintes objetivos específicos: inserir-se crítica e processualmente no cotidiano dos moradores, para conhecer e contextualizar a realidade sociopsicológica do Sítio São João; co-construir espaços de encontro, diálogo e vivência sobre a importância da Associação Comunitária do Sítio São João na dinâmica comunitária; e contribuir na criação de estratégias de participação e mobilização dos moradores, co-facilitando processos de autonomia e aprofundamento da consciência.

Assim, o grupo de trabalho que estabelecemos considerou que a associação comunitária do Sítio São João era um lugar de construção e fortalecimento de amizades, um ponto de referência para participação e mobilização. Evidenciou-se também uma forte relação entre esse espaço e a conscientização. Tais visões contribuíram para que a equipe de campo enxergasse esse lugar como uma potencialidade para o desenvolvimento da comunidade.

A questão central que se impõe ao psicólogo para a potenciação desse sujeito, segundo Góis (2005, p. 212):

[...] é a criação de condições econômico-pedagógicas que facilitem o desenvolvimento da consciência transitiva dos moradores. Desse modo, as estratégias de intervenção para o desenvolvimento comunitário devem contemplar em sua estrutura de ação o problema objetivo da consciência como questão central em sua planificação e ação.

Portanto, acreditando no fortalecimento da participação e mobilização – mencionada pelo grupo como já existente de algum modo – e no poder de coesão e crescimento pessoal, possibilitado pela vinculação afetiva apontada por essas pessoas, percebemos, a partir do que foi colocado pelo grupo, que a associação comunitária seria um ambiente que reuniria condições facilitadoras para o desenvolvimento crítico da tomada de consciência.

A equipe tentou partir das condições atuais e potenciais de desenvolvimento sugeridas por esse grupo de moradores, entretanto vislumbrava que, a partir de uma maior inserção comunitária e contato com outros moradores, buscaria compreender mais profundamente o papel dessa associação para a dinâmica comunitária.

A princípio, procuramos identificar as atividades comunitárias que ocorriam naquele local, porém observamos que todas giravam em torno do projeto que a ONG oferecia, e não de uma iniciativa da comunidade.

De acordo com Góis (2005), a atividade comunitária deve ser compreendida como atividade pessoal e coletiva, socialmente significativa, que responde às demandas da comunidade e dos indivíduos. Portanto, por meio da análise e vivência das atividades da associação, pudemos afirmar que estas não poderiam ser consideradas comunitárias, pois eram oferecidas para a comunidade, e não construídas com ela. Dessa forma, percebemos que problematizar essas questões com a diretoria da associação seria um novo caminho com forte potencial de desenvolvimento comunitário.

A partir dessa constatação, fizemos algumas tentativas de elaborar coletivamente um plano de ação que partisse das vontades e interesses daquele grupo da diretoria e de demais membros da comunidade. Entretanto, o grupo sinalizou que seu interesse era, prioritariamente, prosseguir as atividades propostas pela ONG.

Entendemos que sugerir uma reflexão sobre o modo de vida dos próprios moradores, com o intuito de construir uma proposta de atividade com a comunidade, e não para esta, representa uma ruptura com o que cultural e historicamente nos acostumamos a vivenciar. Assim, nossa sugestão não foi aceita pelo grupo, pois, de acordo com a opinião de seus membros, seria mais simples se chegássemos propondo algo mais concreto, um plano de atividades para oferecer à comunidade, já que isso costumeiramente acontecia.

Nesse contexto, nos despedimos da comunidade, não com a sensação de que o trabalho fora infrutífero, mas de que havíamos conseguido alcançar alguns bons resultados, como a reflexão acerca de quais eram as necessidades, desejos e sonhos daquele grupo de moradores e daquela comunidade. Além disso, também destacamos a autonomia do grupo em iniciar e concluir a parceria com o NUCOM, quando se entender ser o momento propício.

Vale ressaltar ainda um ponto que consideramos marcante no

nosso encontro com os moradores, a construção de outra opção de encarar o trabalho comunitário e as pessoas do lugar. Para além de oferecer benefícios a um público-alvo, propomos que o trabalho de uma associação de moradores possa ser fruto da luta de sujeitos críticos, que constroem e conquistam cotidianamente sua cidadania.

Compreendemos, por fim, que pensar uma proposta de intervenção em parceria com esse equipamento social foi uma tentativa de resgatar as dimensões comunitárias por intermédio de um trabalho de problematização da realidade sociopsicológica daquele local e de co-facilitação dos processos de autonomia e de aprofundamento da consciência dos moradores.

5. A COMUNIDADE DA BOA VISTA E O ASSOCIATIVISMO

Para dar prosseguimento à explanação, seguiremos agora com a descrição e a análise de outra experiência que tivemos com uma associação de moradores na periferia de Fortaleza, mais especificamente, na comunidade urbana da Boa Vista, um dos dois atuais campos de atuação do NUCOM.

Desde 2004, quando iniciamos nossa inserção, até o presente momento, essa experiência nos tem proporcionado relevante conhecimento das dificuldades, potencialidades e lutas dos moradores daquele lugar, assim como nos tem dado a oportunidade de vivenciar e entender um pouco da história, da estrutura organizativa e da dinâmica funcional da Sociedade de Apoio aos Moradores da Grande Boa Vista e Adjacências – Boa Vista e Castelão (doravante apenas Associação de Moradores da Grande Boa Vista e Adjacências, como é mais conhecida).

Cadastrada na Pró-Reitoria de Extensão da UFC sob o título *Atividade e família: proposta de redefinição do papel social das famílias da casa do menor São Miguel Arcanjo em direção à autonomia, através do trabalho*, nossa experiência teve início a partir da parceria do NUCOM com essa ONG, tomando-a como impulso à realização de um mapeamento psicossocial na Boa Vista.

A realização desse mapeamento resultou numa maior apreensão da realidade comunitária por parte dos agentes da atuação em psicologia e no conseqüente conhecimento de equipamentos sociais locais, alguns dos quais se tornariam, no decorrer de nosso percurso, outros parceiros. Buscando nos aproximar prioritariamente dos espaços em que percebíamos a presença de atividade comunitária (GÓIS, 2005),

chegamos à Associação de Moradores da Grande Boa Vista e Adjacências, onde focalizamos parte de nossa atenção por cerca de 11 meses: março de 2006 a janeiro de 2007.

5.1 Sobre a Boa Vista e seu movimento associativista

A comunidade da Boa Vista situa-se entre as ruas Paulino Rocha e Vila Rolim, às margens do rio Cocó, numa das regiões territorialmente menos valorizadas da trajetória desse curso fluvial pela cidade. Sua história fora escrita por nós, estagiários do NUCOM, durante o cumprimento do mapeamento psicossocial realizado na comunidade em 2005 e 2007, por meio de visitas a instituições, de conversas com pessoas que moram na localidade e, principalmente, do relato de moradores que vivem na Boa Vista desde 1963. A esta, somamos o resultado de uma entrevista sobre a história da associação de moradores concedida por uma líder comunitária, moradora antiga do lugar.

Esses dados indicam que, nos anos 1960, a comunidade não contava com serviços de infra-estrutura mínimos, como abastecimento de água, serviço de eletricidade ou transporte coletivo. Apenas em 1970, quando se alcançara a quantidade de 47 famílias na região, houve a cobertura da Companhia Energética do Ceará (COELCE) com o suprimento necessário de energia. No entanto, foi somente a partir da construção do estádio Plácido Aderaldo Castelo, conhecido popularmente como Castelão, em meados de 1980, que houve avanços mais relevantes. Entretanto, apesar dessas melhorias, ainda hoje não há saneamento básico em toda a região.

Antigamente, a comunidade Mata Galinha (primeira denominação da Boa Vista) esteve ligada a uma outra próxima, o Dias Macedo. Fora esta, anterior e mais populosa, que primeiro recebera os equipamentos sociais do entorno, compartilhando-os, na medida do possível, com os moradores das vizinhanças. Ainda hoje, há resquícios dessa fase, como, por exemplo, a rádio comunitária, que transmite sua programação para as duas localidades.

Desenvolvendo-se com uma infra-estrutura precária e às margens do rio Cocó, a Boa Vista tornou-se uma comunidade exposta à vulnerabilidade social. A situação dos moradores relacionada à dificuldade de acesso aos serviços públicos (como saúde, educação, transporte e lazer) acabou por resultar em graves problemas sociais. São constantes os relatos que apontam os moradores como desempregados

ou apresentando membros da família nessa situação. Jovens sem emprego (por falta de qualificação), prostituição infanto-juvenil, violência familiar e alcoolismo contextualizam bem a situação de vida do lugar. Some-se a isso o fato de que parte significativa dos moradores mora às margens do rio Cocó, em situação grave de miséria, fome e risco iminente de desabamento de suas casas.

As constantes enchentes causadas em períodos chuvosos são uma preocupação que se estende a quase todos os territórios da comunidade. São essas enchentes, consequência do processo de assoreamento do rio, as principais motivações históricas de mobilização dos moradores, como pudemos perceber a partir dos relatos. Dessa forma, as questões de meio ambiente são algumas das principais preocupações ainda hoje levantadas por membros da Associação de Moradores da Grande Boa Vista e Adjacências, assim como por escolas públicas, entidades locais e população em geral.

No entanto, não parece ter sido somente esse conjunto de problemas sociais os motivos do surgimento do movimento associativista na comunidade, fenômeno ocorrido no final da década de 1970, com a fundação da Associação de Moradores da Boa Vista.

A partir de Evers (1981), como já citado acima, o surgimento de uma associação, como, por exemplo, a da Boa Vista, poderia ter acontecido por meio da união de moradores engajados na resolução de uma necessidade comunitária específica, o que, segundo esse autor, ocorre na maioria dos casos. Um exemplo disso seria a organização em decorrência de uma reivindicação direcionada à conquista de políticas de conservação do mangue do rio Cocó, uma ação importante contra o assoreamento do rio e as enchentes.

No entanto, no surgimento dessas instituições, podem estar presentes intervenções de origem externa, oriundas de alguma ONG, comunidade eclesial de base ou partido político. Intervenções partidárias caracterizam o que tem ocorrido na Associação de Moradores da Boa Vista. A partir da entrevista a nós concedida, foi-nos relatado que o financiamento das atividades da associação acontecia na dependência do apoio desta a um pretendo candidato a vereador da cidade de Fortaleza.

Para Evers (1981), nesse caso, é gerada uma menor “apropriação” ou “sentimento de grupo” dos membros daquela associação quando o comparamos à mobilização de origem interna, surgida de uma união organizada pelos próprios moradores. Assim, quanto mais fraco for um grupo, mais exposto estará à sua extinção. Nas

palavras da moradora entrevistada, fora a insatisfação pelo que ocorria à imagem da primeira associação comunitária, somada ao conjunto de dissidências internas, a motivação para alguns de seus diretores fundarem um novo grupo no final dos anos 1980: a Associação Unir e Lutar. Na ocasião, encerraram-se então as atividades da primeira associação de moradores da Boa Vista.

Apenas depois de cerca de dez anos, fundou-se na comunidade a Associação dos Moradores da Grande Boa Vista e Adjacências. Esta, por sua vez, resultante de um conjunto de novas dissidências políticas entre as lideranças e da considerável diminuição do número de diretores da Unir e Lutar, fenômeno associado à acusação de centralismo e autoritarismo por parte de sua presidência.

5.2 Percursos e percalços de uma experiência com associação

O início da parceria do NUCOM com a Associação de Moradores da Grande Boa Vista e Adjacências data do primeiro semestre de 2006. No entanto, essa parceria, inicialmente, resumiu-se ao empréstimo do espaço para a realização semanal dos encontros de um grupo de moradores, cujo objetivo era fortalecer a organização popular na Boa Vista. Como resultado da articulação desse grupo, foram realizados desde um mutirão de combate à dengue até a organização popular de eventos para discutir e problematizar a participação dos moradores e questões ambientais.

Nesse período, fomos convidados por alguns dos diretores da instituição parceira a participar de suas reuniões, acontecidas ocasionalmente a partir de convocação da presidência. As reuniões, que aconteciam sob clima tenso e, quase sempre, sem a presença da maioria dos diretores, refletiam a dinâmica da atividade associativista do local.

Nascida em 2002, fruto de desacordos de alguns membros da Associação Unir e Lutar, e mantida sob uma única presidência desde então, a nova associação trouxe consigo os velhos hábitos culturais de liderança na comunidade. Aquele que seria o novo presidente, segundo a moradora entrevistada, tomara para si a responsabilidade de pensar e organizar a estrutura administrativa da associação que se criava; contava, para isso, com o apoio de muitos dos membros afastados da associação mais antiga.

Acreditamos que uma postura de liderança centralizadora – das

responsabilidades do grupo, da convocação, da organização das reuniões – seja um forte fator responsável pelo pequeno ou nenhum envolvimento de parte significativa daquela diretoria com as ações da associação.

Pereira (1982), trazendo uma série de discussões de moradores de uma comunidade urbana sobre a dinâmica de seus grupos populares, a partir de uma experiência em Belo Horizonte, contribui conosco na leitura do modelo de liderança pertinente àquela associação e na explicação do abandono dos diretores das atividades associativistas. Segundo esse autor, fora uma postura de liderança pautada no autoritarismo, no centralismo das responsabilidades e das informações, na imposição de idéias e tarefas e no imediatismo, que guiara o grupo de moradores por ele estudado à gradativa desvinculação e ao desinteresse emocional pelas atividades da associação.

Mas os participantes sempre saíam irritados da reunião. Afinal, eles também tinham idéias, também poderiam sugerir coisas, apontar soluções. Mas se calavam e guardavam dentro de si o que tinham para dizer. E guardavam também as raivas por não terem se manifestado, as irritações, o descontentamento, até que tudo isso apodrecia de tanto ficar guardado e se transformava num grande ódio e num grande desânimo. E, como forma de protesto surdo e sorrateiro, iam se afastando aos poucos das reuniões (PEREIRA, 1982, p. 15).

Guardadas as devidas proporções e as diferenças contextuais entre as duas experiências, percebemos um fenômeno semelhante na Boa Vista. O presidente da associação, uma figura bastante respeitada na comunidade por seu carisma e sua história de lutas, responde sozinho por grande parte das atividades da instituição. Apesar da estruturação e da divisão de tarefas da diretoria, essa liderança é quem, na prática, é responsável pelos setores de finanças, de articulação política, de organização administrativa, de representação na mídia, entre outros. Um exemplo típico do que podemos chamar de liderança profissional (GÓIS, 2007), sendo o principal símbolo de referência da associação.

Por nossa experiência em trabalhos com comunidades urbanas, esse modelo de liderança é bastante comum na realidade municipal de Fortaleza. Entendemo-la como uma forma de expressão, no plano individual, de toda uma rede ideológica direcionada à manutenção

psicossocial da opressão, identificada por Góis (2003) como sendo de “ideologia de resignação e submissão”.

Caracterizando-se como uma força estruturante da sociedade opressora, a ideologia de resignação e submissão está imersa em todos os níveis sociais, tendo na classe oprimida sua maior vítima. Segundo o autor (GÓIS, 2003, p. 48), “[...] essa estrutura mantém o nível de tensão social bastante alto, o qual, por sua vez, precisa ser controlado”. Comportamentos autoritários, direcionados à reprodução da opressão pelos próprios oprimidos, a partir da negação do diálogo problematizador e do não favorecimento à participação coletiva, são manifestações desse controle.

São exemplos sociais da intervenção da ideologia de submissão e resignação na construção desse modelo de liderança, os chamados “andares” (PEREIRA, 1982) de desenvolvimento de uma postura autoritária. Segundo esse autor, o “primeiro andar” corresponde à estrutura familiar paternalista e machista de nossa sociedade, seguido pela educação de estilo bancário das escolas, os modelos religiosos embasados em lideranças populistas, as relações de patronato na esfera do trabalho e, por fim, a estrutura elitista da política brasileira. Todas essas relações facilitam o desenvolvimento de um ideal de homem pautado em um ideal de dominação e opressão.

No contato que tivemos, foi grande o número de vezes em que tentamos em vão realizar reuniões com a diretoria. Nessas, éramos recepcionados geralmente pelo presidente, e, chegado o horário, ou a reunião não acontecia ou acontecia com um número reduzido de participantes. Dos mais de vinte diretores e outros colaboradores oficialmente ligados à associação, cerca de quatro (em média) estiveram presentes nas reuniões em que também estivemos. A dificuldade encontrada para a efetivação dessas reuniões é hoje um dos principais problemas administrativos da instituição.

Por fim, segundo aquele contexto, terminamos por avaliar a impossibilidade de planejar uma intervenção em psicologia comunitária. Nas últimas semanas em que mantivemos contato institucional com a associação, em vão se tentou marcar uma reunião com a diretoria. Perguntávamos, afinal, se ainda existiria um grupo ou a presença de atividade comunitária dentro da instituição, condições fundamentais para nossa intervenção. Mas quanto mais conhecíamos a realidade, mais percebíamos ser aquele espaço o lugar de um homem só, aparentemente abandonado pelos outros diretores.

6. PSICOLOGIA COMUNITÁRIA E ASSOCIAÇÕES DE MORADORES: DESAFIOS, LIMITES E POSSIBILIDADES

A partir do relato dessas duas experiências, traçamos algumas considerações, elencando os desafios, limites e possibilidades de uma atuação em psicologia comunitária voltada a contextos semelhantes.

Destacamos alguns elementos comuns a essas experiências, que surgiram como grandes desafios durante a execução de nossa atuação: a centralização das atividades das associações em poucas lideranças; a dificuldade de inserção destas na dinâmica da comunidade; a pequena participação dos moradores nas lutas populares; a ausência de espaços dialógicos entre os diretores e a pouca problematização da realidade psicossocial local pelas lideranças.

Percebemos que, de modo geral, o que foi apresentado pelas experiências, talvez como a grande necessidade das práticas associativistas, equivale a uma maior abertura das lideranças envolvidas com as associações à realidade comunitária ou, em outras palavras, uma maior abertura da associação de moradores à comunidade.

Essa abertura sugere a negação do isolamento das lideranças, tanto em suas ações, quanto em suas posturas autoritárias e/ou assistencialistas/paternalistas. Essa abertura sugere diálogo e co-construção. Sugere, ainda, envolvimento comunitário e fomentação de momentos em que se erija a participação.

Desse modo, iniciativas voltadas à maior apropriação comunitária do espaço onde ocorrem as atividades associativistas podem ser um caminho ao não esvaziamento das associações. Contudo, o fortalecimento institucional dessas associações não deve ocorrer senão mediante uma maior integração das atividades associativistas com a realidade do entorno, facilitando assim a efetivação de ações que sejam, de fato, representativas das necessidades coletivas.

À guisa de conclusão, pensamos, como essencial, a construção de espaços dialógicos entre as diversas lideranças locais e instituições associativistas de forma que elas possam fortalecer a luta pela melhoria da qualidade de vida da comunidade como objetivo comum que oriente suas ações. Assim, sugerimos, como um dos caminhos possíveis, a integração das várias organizações populares existentes no entorno, capazes de criar e fortalecer posturas políticas voltadas ao interesse coletivo, prioritariamente, e a um maior envolvimento crítico e afetivo das lideranças entre si e entre as necessidades comunitárias.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOSCHI, R. R. **A arte da associação**: política de base e democracia no Brasil. Rio de Janeiro: Vértice; IUPERJ, 1987.

EVERS, T. Movimentos de bairro e Estado: lutas na esfera da reprodução na América Latina. In: MOISES, J. A. et al. **Cidade, povo e poder**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. p. 51-54.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Conscientização**. São Paulo: Moraes, 1980.

GÓIS, C. W. L. Por uma psicologia popular. **Revista de Psicologia da UFC**, Fortaleza, v.2, n. 1, p. 87-122, 1984.

_____. Pedra Branca: uma proposta em psicologia comunitária. **Revista Psicologia e Sociedade**, Belo Horizonte, ano 5, n. 8, p. 95-118, 1989.

_____. **Noções de psicologia comunitária**. 2. ed. Fortaleza: UFC, 1994.

_____. **Psicologia comunitária**: atividade e consciência. Fortaleza: Instituto Paulo Freire de Estudos Psicossociais, 2005.

_____. **Entrevista concedida em 16 de janeiro de 2007**. Fortaleza, 2007.

KUPPER, A.; CHENSO, P. A. **História crítica do Brasil**. São Paulo: FTD, 1998.

PEREIRA, W. C. **Dinâmica de grupos populares**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1982.

SILVA, J. G. **A vantagem do atraso**. Disponível em: <<http://www.eco.unicamp.br/nea/rurbano/textos/grural/atraso.html>>. Acesso em: 23 out. 2007.

AVALIAÇÃO EM PSICOLOGIA COMUNITÁRIA: CONSTRUINDO UM MODELO A PARTIR DA COOPERAÇÃO UNIVERSITÁRIA

Carla Weyne Melo de Castro^{*}
Gabriela Figueiredo Neves^{**}
Luisa Cela de Arruda Coelho^{***}
Verônica Morais Ximenes^{****}

Resumo

O Núcleo de Psicologia Comunitária (NUCOM) da Universidade Federal do Ceará (UFC), ao longo dos seus 24 anos, tem realizado trabalhos de extensão/ cooperação universitária no campo da psicologia comunitária, contribuindo para a construção teórica e prática dessa área da Psicologia. Há algum tempo, nossa atuação em comunidades urbanas e rurais vem levantando questionamentos relativos ao processo de avaliação das intervenções em psicologia comunitária. Este trabalho surge a partir da necessidade de sistematização de um modelo de avaliação em psicologia comunitária, considerando as especificidades quanto ao objeto e aos objetivos dessa abordagem. Nele apresentaremos alguns aspectos da psicologia comunitária cearense, principalmente no que se refere aos processos de intervenção. A seguir, analisaremos brevemente duas perspectivas de avaliação que, de alguma maneira, têm relação com nossa proposta: a avaliação psicológica e a avaliação de projetos sociais. Por fim, apresentaremos os resultados até aqui alcançados mediante esforço de construção coletiva para sistematização da avaliação dessa perspectiva de extensão universitária.

Palavras-chave: Psicologia comunitária; Modelo de avaliação; Extensão/ cooperação universitária.

^{*} Psicóloga comunitária e ex-integrante do NUCOM.
E-mail: carla.weyne@pop.com.br

^{**} Estudante do curso de graduação em Psicologia da UFC e integrante do NUCOM.
E-mail: gabineves@hotmail.com

^{***} Estudante do curso de graduação em Psicologia da UFC e ex-integrante do NUCOM.
E-mail: luisacsobral@yahoo.com.br

^{****} Doutora em Psicologia pela Universidade de Barcelona, professora do Departamento de Psicologia da UFC e coordenadora do NUCOM.
E-mail: vemorais@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

A avaliação – no âmbito da educação, das políticas públicas, da psicologia, dentre outras áreas – é de fundamental importância, pois permite direcionar e redirecionar a intervenção em qualquer desses campos, otimizando seus objetivos, ou mesmo redefinindo-os de acordo com a realidade investigada. Porém, em todos esses espaços, muitas vezes a avaliação é encarada com certo medo ou desconfiança, já que pode apontar erros ou falhas da intervenção ou das pessoas envolvidas. Isso pode provocar desde uma tentativa de “maquiar” os resultados até a falta de compromisso com a realização da avaliação.

No campo da psicologia comunitária, as dificuldades e as especificidades relacionadas à avaliação também estão presentes. No início de 2005, no planejamento estratégico do NUCOM, percebemos uma deficiência na avaliação dos trabalhos do núcleo, principalmente no que dizia respeito à consideração dos dados qualitativos. Após discussão, concluímos que mesmo os dados qualitativos podem ser avaliados por meio de indicadores corretamente estabelecidos. Foi lançada, então, a proposta de se repensar os processos de avaliação do NUCOM, com ênfase nos indicadores.

A dificuldade de efetivar a avaliação das intervenções em psicologia comunitária devia-se principalmente à ausência de instrumentos e estratégias específicos, principalmente aqueles que contemplassem a dimensão subjetiva, diferencial dos trabalhos em psicologia. A partir daí, surgiu a necessidade de construirmos um modelo de avaliação em psicologia comunitária, o que ficou sob a responsabilidade do Grupo de Trabalho de Desenvolvimento Local (GTDL). Essa tarefa foi planejada para o segundo semestre de 2005 e, a partir de então, o GTDL passou a propor atividades e a realizar discussões sobre o tema no grupo de estudo interno do NUCOM, nas reuniões das equipes de campo, além de discussões internas, num trabalho que envolveu todos os membros do núcleo. Inicialmente, pensamos em um trabalho de acompanhamento, avaliando a equipe e a comunidade parceira. Porém, com o avanço das discussões, o modelo atual de avaliação tenta abarcar as dimensões objetiva e subjetiva, individual e coletiva – avaliando a equipe, a parceria e o trabalho na comunidade.

Por meio de um constante movimento de idas e vindas entre o GT e o grupo de nuconianos, nosso modelo de avaliação em psicologia comunitária vem, aos poucos, tomando corpo. Este trabalho tem como

objetivo socializar essa experiência do NUCOM, assim como dar mais consistência teórica ao próprio modelo de avaliação, ainda em construção. Esperamos, com isso, contribuir com o trabalho de psicólogos, estudantes, parceiros e moradores envolvidos com essa forma de engajamento na transformação do mundo em um lugar mais justo e melhor de se viver.

2. PSICOLOGIA COMUNITÁRIA CEARENSE

Antes de aprofundar a questão da avaliação, acreditamos ser necessário retomar, de forma breve, algumas reflexões acerca da intervenção em psicologia comunitária, seus objetivos e opções metodológicas.

A psicologia comunitária é uma área da psicologia social que, pelo menos na América Latina, possui um compromisso com a transformação positiva da sociedade, diferenciando-se de outras áreas de atuação por ter como foco o desenvolvimento dos sujeitos comunitários. Podemos dizer que a psicologia comunitária cearense (GIS, 1994, 2003, 2005) é uma perspectiva de desenvolvimento humano que tem suas bases fincadas na psicologia histórico-cultural (Vygotsky, Leontiev), na psicologia da libertação (Martín-Baró, Maritza Montero), na biodança (Rolando Toro, Cezar Wagner), na educação libertadora (Paulo Freire) e na teoria rogeriana (Carl Rogers).

No entender da psicologia comunitária, o desenvolvimento humano é um processo integrado, que envolve aspectos biológicos, psicológicos, históricos e culturais. Tal compreensão está calcada nas noções de desenvolvimento humano segundo Vygotsky (2001) e de humanização segundo Paulo Freire (2005).

Podemos dizer que o desenvolvimento humano tem duas faces: uma social/coletiva e uma pessoal/individual, pois, com o mesmo ato, o sujeito transforma sua realidade (desenvolvimento comunitário), transforma a si mesmo (desenvolvimento pessoal) na direção de sua autonomia e cidadania. Ou seja, “[...] o desenvolvimento dos sujeitos se faz geminado ao desenvolvimento comunitário, tendo em vista a relação dialética entre objetividade e subjetividade” (BARROS, 2005, p. 16), por meio de relações de cooperação e solidariedade.

Assim, para a psicologia comunitária:

[...] o desenvolvimento comunitário implica, em sua

condição de sustentabilidade, o desenvolvimento do sujeito da comunidade, aí significando que o desenvolvimento vai no sentido da conscientização e da cidadania, perspectiva que impede o simples ajuste dos moradores da comunidade aos interesses externos de desenvolvimento daquela região, município ou comunidade (GÓIS, 2005, p. 73).

Glú (2005, p. 52) ainda diz: “O problema central, então, não é a relação entre saúde e enfermidade, prevenção e tratamento, mas sim a construção do morador e do psicólogo comunitário como sujeitos da realidade”. A intervenção em psicologia comunitária assume, então, um caráter pedagógico (e não terapêutico), voltado ao aprofundamento da consciência dos homens e mulheres sobre si e sobre sua realidade e ao fortalecimento de sua identidade.

Podemos perceber que tais objetivos não podem ser alcançados mediante qualquer intervenção pedagógica, mas sim por meio de uma concepção específica, com base na psicologia histórico-cultural, segundo a qual “[...] a aprendizagem só é boa quando está à frente do desenvolvimento. Neste caso ela motiva e desencadeia para a vida toda uma série de funções que se encontravam em fase de amadurecimento e na zona de desenvolvimento imediato” (VYGOTSKY, 2001, p. 334).

No caso da psicologia comunitária, essa intervenção pedagógica toma a forma de facilitação, do modo de vida da comunidade.

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 de vida psíquica dos moradores e do próprio Psicólogo Comunitário, no que diz respeito à construção de sujeitos sociais e comunitários (GÓIS, 1994, p. 89).

Para além dos problemas, o psicólogo comunitário procura, principalmente, identificar as potencialidades do lugar/ comunidade, pretendendo fortalecer as condições que tornam os moradores sujeitos de sua realidade. Para isso, busca compreender, por meio da reflexão e da vivência, como o modo de vida comunitário (subjetividade comunitária) se reflete na constituição do psiquismo de cada indivíduo e, em seguida,

como ele surge transformado e singularizado nas atividades práticas cotidianas. Assim, sua intervenção caminha no sentido da co-construção do sujeito comunitário e do psicólogo comunitário/ estudante de psicologia comunitária, por intermédio do fortalecimento da atividade comunitária em suas dimensões instrumental e comunicativa.

A dimensão instrumental da atividade comunitária é caracterizada pelo uso de ferramentas necessárias à transformação objetiva e funcionamento da comunidade. [...] Quanto à dimensão comunicativa, esta compreende o diálogo, a expressão de sentimentos e a cooperação entre os moradores, no intuito de alcançar os objetivos da atividade comunitária e de favorecer o desenvolvimento das relações sociais da comunidade (GÓIS, 2005, p. 88).

A ideologia do modo de produção capitalista prega uma dicotomização entre as duas dimensões da atividade humana, o que contribui para a divisão da sociedade em duas classes de indivíduos “os que pensam” e “os que executam”. Há uma super-valorização da racionalidade no mundo contemporâneo, “os que pensam” tornam-se os dominadores; “os que executam”, os dominados.

Na busca da superação dessa dicotomia, um trabalho satisfatório em psicologia comunitária não deve se restringir à problematização da realidade (dimensão comunicativa), refletir sem agir. Ao mesmo tempo, buscar somente resultados concretos (dimensão instrumental) não condiz com nossa perspectiva, já que há vários caminhos para se chegar a esses resultados, mas para a psicologia comunitária apenas o caminho que promova a libertação dos sujeitos é o satisfatório.

A problematização possibilita a tomada de consciência das relações de dominação a que estão submetidos homens e mulheres e a compreensão de que sua situação se constituiu historicamente. A realização de ações transformadoras (concretas), visando ultrapassar a situação-limite em que essas pessoas vivem permite-as se perceber sujeitos capazes de transformar sua realidade. Porém, o aprofundamento da consciência do sujeito sobre si e sobre sua realidade pressupõe uma relação dialética entre reflexão e ação (FREIRE, 1980). Na práxis da psicologia comunitária, consideramos fundamental acrescentar a essa tríade a dimensão do compromisso social, o que resulta em uma intervenção marcada pelo diálogo problematizador, diálogo aqui entendido como o encontro amoroso entre homens e mulheres para

denunciar e anunciar sua realidade (FREIRE, 1980).

Dessa forma, a intervenção em psicologia comunitária deve propiciar ou potencializar espaços de problematização-ação que possibilitem aos moradores desvelar a ideologia de submissão e resignação com que as classes dominantes mascaram a realidade e desafiar o fatalismo enquanto noção a-histórica da realidade, resgatando o poder pessoal e o valor pessoal de cada indivíduo, possibilitando a superação da identidade de oprimido e o fortalecimento de uma identidade (pessoal e social) integrada e saudável.

3. CONTEXTUALIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO

Para falar de uma avaliação em psicologia comunitária, analisemos brevemente outras duas perspectivas avaliativas a ela relacionadas: a avaliação psicológica tradicional (enquanto área de estudo e aplicação da psicologia) e a avaliação de programas sociais, que vem ganhando cada vez mais destaque no âmbito das políticas sociais.

A avaliação psicológica tradicional tem como principais objetivos a detecção dos problemas, dificuldades ou distúrbios psicológicos dos indivíduos, de modo a definir a melhor forma de lidar com eles (contextos da clínica, da escola, da saúde mental), ou ainda classificar os indivíduos para fins de seleção ou concessão – contexto da organização, jurídico e outros (PATTO, 1997). Podemos dizer que a avaliação psicológica tradicional tem seu foco na dimensão patológica ou na dimensão da aptidão, devendo sempre adotar como referência parâmetros relativos à normalidade. Assim, adota um referencial epistemológico positivista e apóia-se predominantemente na estatística para construir seu arcabouço teórico, utilizando como principais instrumentos a entrevista e os testes psicológicos, esses últimos de uso exclusivo dos psicólogos. (TAVARES, 2000)

Ao longo do tempo, muitas críticas vêm sendo feitas à avaliação psicológica de perspectiva psicométrica.

Acústica dos testes tem sido feita em diferentes níveis de profundidade: dos conteúdos; da definição de inteligência e de personalidade em que se apóiam; do critério estatístico e adaptativo de normalidade que lhes serve de base; da situação de testagem propriamente dita; da teoria do conhecimento a partir da qual eles são gerados (PATTO, 1997, p. 49).

Nascida em um contexto histórico marcado pela ideologia liberal, a avaliação psicológica tradicional é caracterizada por uma concepção individualista e psicologicista, segundo a qual os problemas psicológicos (ou aptidões), suas causas e soluções “localizam-se” nos indivíduos. Mesmo que sejam levantadas informações acerca da família ou da escola do avaliado, é sempre ele o foco da investigação, ou seja, é sobre ele que incidirá o resultado da avaliação. Assim, não se considera (ou considera-se de forma muito limitada) o contexto em que o indivíduo está inserido, suas condições históricas, sociais, econômicas etc. – o que pode trazer, como consequência, desde a inocuidade do encaminhamento dado até uma estigmatização do indivíduo avaliado.

Quanto à relação entre as pessoas envolvidas na avaliação, podemos dizer que o sujeito da avaliação é o psicólogo, o qual mantém uma relação hierarquizada com o avaliado. Por mais que o modelo adotado leve em conta a opinião do avaliado sobre o processo e o resultado da avaliação, é o psicólogo que tem a tarefa de afirmar algo sobre a pessoa avaliada – é ele quem detém os conhecimentos e as técnicas para isso. Assim como em outros contextos, cabe sempre a outra pessoa construir uma compreensão sobre o sujeito (se está apto, se está doente, se aprendeu os conteúdos), ou seja, não faz parte de nossa aprendizagem nem de nossa cultura a auto-avaliação.

Uma outra característica da perspectiva tradicional da avaliação psicológica é sua dimensão retrospectiva. Seja na clínica, seja na escola, seja na empresa, o que se busca conhecer por intermédio da avaliação é o que a criança ou o adulto tem consolidado, quer se trate de aptidões, quer se trate de deficiências relativas a inteligência, personalidade, interesses e aptidões. Ao levar em conta somente o que o sujeito consegue (ou não) fazer por si mesmo, desconsideram-se as potencialidades, o que está no campo do “quase conquistado”.

Veremos que nossa proposta de avaliação em psicologia comunitária se diferencia dessa perspectiva em muitos aspectos, não apenas por uma inadequação metodológica. Como afirma Patto (1997, p. 50):

O que está em pauta não são os testes em si mesmos, mas uma discussão teórica de caráter muito mais amplo: o da própria concepção de ciência, de Homem e de sociedade que lastreia uma Psicologia que está na base da criação de instrumentos para fins de avaliação e classificação de indivíduos e grupos, Psicologia esta que tem sido

qualificada como positivista, instrumental, objetivista e fiscalista.

Com a expansão dos trabalhos do chamado terceiro setor no Brasil, principalmente das organizações não-governamentais (ONGs) e das políticas públicas sociais, a avaliação de projetos e programas sociais é um tema que tem demandado cada vez mais atenção e sobre o qual se tem avançado bastante em termos de sistematização.

Segundo o *Manual de avaliação de projetos sociais* (2003) do Instituto Ayrton Senna, é preciso realizar uma mudança de paradigma em relação à avaliação: de uma tarefa burocrática, dispensável e que pode trazer conseqüências negativas (como a perda dos recursos) para um processo integrado ao cotidiano, propiciador de aprendizagem organizacional e instrumento valioso na perseguição da missão da instituição. Para isso, é necessário que a avaliação seja executada de forma cooperativa por todos os envolvidos, sem medo de perceber “o que não deu certo” e de que seus resultados sejam incorporados ao planejamento das ações.

Por outro lado, a avaliação deve ser realizada de forma ampla, abrangendo não só os resultados externos (incluindo os aspectos financeiros), mas também os processos internos da organização. Três conceitos nos ajudam a compreender melhor essas duas dimensões da avaliação. São eles: efetividade, eficiência e eficácia.

De uma maneira bastante simplificada, podemos dizer que eficácia significa a capacidade de atingir os objetivos; eficiência diz respeito à utilização racional dos recursos; e efetividade engloba a realização das atividades da melhor forma, ou seja, o melhor aproveitamento dos recursos para atingir os resultados esperados.

A efetividade do programa social diria respeito, portanto, à implementação e ao aprimoramento de objetivos, independentemente das insuficiências de orientação e das falhas de especificação rigorosa dos objetivos iniciais declarados do programa. [...] A dimensão da eficiência, por sua vez, remete a avaliação para considerações de benefício e custo dos programas sociais [...]. Programas sociais regem-se, também, por objetivos de eficácia, uma vez que, esperadamente, os investimentos que mobilizam devem produzir os efeitos desejados (MARINHO; FAÇANHA, 2000, p. 6).

A partir de um raciocínio semelhante, o *Manual de avaliação de projetos sociais* (2003) propõe três momentos ou tipos de avaliação: marco zero, avaliação de processo e avaliação de resultados.

O marco zero deve ser a primeira atividade do projeto, a ser realizada, de forma participativa, antes mesmo do planejamento das ações, buscando conhecer as necessidades e os recursos do “público-alvo”, bem como suas condições sociais, políticas e econômicas, de modo a propor uma intervenção condizente com aquela realidade.

A avaliação de processo pode ser realizada em vários momentos a partir da implementação do projeto e deve contemplar o monitoramento das atividades realizadas, bem como a dinâmica da equipe responsável, possibilitando adequações dos objetivos e estratégias do projeto.

Já a avaliação de resultados, como o nome já diz, procura saber em que medida foram alcançados os resultados, entendidos aqui como benefícios para todos os envolvidos – população, parceiros e equipe responsável –, os quais devem necessariamente participar da avaliação. Para isso, faz-se necessária a construção coletiva de indicadores específicos, que contemplem os aspectos quantitativo e qualitativo.

O manual aponta, ainda, um mito sobre a avaliação, que pode ser atribuído aos trabalhos em psicologia comunitária: “[...] os resultados deste programa não são quantificáveis, portanto a avaliação não se aplica. Se não é 'estatisticamente mensurável', não é passível de avaliação” (MARINO, 2000, p. 18). É justamente buscando superar essa concepção equivocada, algumas vezes assumida em nossos trabalhos, que estamos realizando este esforço na direção da sistematização de um modelo de avaliação em psicologia comunitária.

4. AVALIAÇÃO EM PSICOLOGIA COMUNITÁRIA

Já foi afirmada a importância da avaliação em qualquer intervenção e aqui se incluem as intervenções em psicologia comunitária. Nesse campo específico, a avaliação tem como objetivo permitir uma compreensão acerca dos processos psicossociais em uma comunidade ou espaços intercomunitários, de modo a melhor definir (ou redefinir) as estratégias de atuação e avaliar a efetividade das ações realizadas. Para isso, torna-se imperativo considerar os moradores em

seus contextos, a fim de conhecer suas condições de vida objetivas e subjetivas, buscando identificar seus problemas e potencialidades, além de conhecer os significados, sentidos e sentimentos constituídos na relação entre sujeitos e realidade.

A avaliação em psicologia comunitária, em relação à perspectiva tradicional de avaliação psicológica, tem seu foco ampliado da dimensão exclusivamente psicológica/individual para a dimensão psicossocial. Por outro lado, diferencia-se da proposta de avaliação de projetos sociais por considerar de forma privilegiada os aspectos psicológicos, os quais, de acordo com a teoria da psicologia comunitária, mantêm uma estreita relação com as condições sociais. Podemos dizer que a avaliação em psicologia comunitária representa uma síntese dialética entre as abordagens anteriormente apresentadas, pautada em um paradigma diferente, o qual se aproxima da perspectiva histórico-cultural da psicologia. Esta é marcada por uma concepção específica de homem/mulher, segundo a qual o psiquismo se constitui a partir de uma matriz histórico-cultural, ou seja, a partir da internalização de processos que se dão inicialmente na esfera social (perspectiva interpsíquica). Essa é também a visão da psicologia comunitária (BARROS, 2005).

A avaliação dos trabalhos em psicologia comunitária deve se pautar por alguns pressupostos, de modo a manter a coerência com a teoria e com seus marcos epistemológicos. Assim, a avaliação deve ser participativa, prospectiva e processual, já que é pautada pela busca da efetividade.

O caráter participativo deve estar presente em todas as fases do trabalho em psicologia comunitária, perpassando também os momentos de avaliação. Por compreender o conhecimento que o sujeito tem sobre o mundo e sobre si mesmo como algo produzido coletivamente por intermédio da leitura do mundo e da pronúncia da palavra, a avaliação em psicologia comunitária deve ser realizada conjuntamente por psicólogos/estudantes, parceiros e moradores. Nesse modo de avaliar, notamos claramente a marca da dialogicidade (FREIRE, 1987), princípio fundamental da psicologia comunitária, fundada em uma intensa fé nos homens e em sua vocação de ser mais, concepção semelhante à de Carl Rogers, denominada por ele de consideração positiva.

Na psicologia comunitária, tal visão se traduz numa confiança na capacidade dos moradores e na valorização do saber popular. “Nos moradores encontramos potencial, experiência, valor, poder e capacidade para construir suas vidas e a vida da comunidade” (GÓIS,

2005, p. 69). Assim, é imprescindível contar com a participação dos moradores da comunidade na avaliação da intervenção em psicologia comunitária, uma vez que o desenvolvimento do sujeito comunitário envolve também a contribuição com a construção de sua autonomia.

O caráter processual da avaliação diz respeito à necessidade de se avaliar continuamente os desdobramentos da intervenção, em todas as fases do trabalho (inserção, sustentação e desligamento), e não só ao final deste. Como a intervenção nessa área objetiva a transformação da realidade em que se atua, os objetivos e ações precisam ser constantemente avaliados e revisados para acompanhar a dinâmica do lugar e do trabalho desenvolvido. A avaliação deve ser realizada regularmente, de modo a permitir o acompanhamento do alcance das estratégias e metodologias definidas.

O caráter prospectivo tem relação com o fato de procurarmos as potencialidades do lugar, ou seja, deve-se atentar não só para o que já aconteceu e avaliar se está ou não de acordo com o esperado, mas também para o que é visto como “possibilidade de acontecer”, para garantir a realização de ações que promovam o desenvolvimento e a concretização dessas possibilidades.

Como já foi dito, a intervenção em psicologia comunitária vai em direção de uma intervenção pedagógica (aprendizagem), como a proposta por Vygotsky (2001), com foco na zona de desenvolvimento proximal (ZDP), ou seja, no que está no campo das potencialidades de desenvolvimento, que podem ser atualizadas. Portanto,

Como um jardineiro que, para definir o estado de todo o jardim, não pode resolver avaliá-lo apenas pelas macieiras que já amadureceram e deram frutos, mas deve considerar também as árvores em maturação, o psicólogo que avalia o estado do desenvolvimento também deve levar em conta não só as funções já maduras, mas aquelas em maturação, não só o nível atual, mas também a zona de desenvolvimento imediato (VYGOTSKY, 2001, p. 326-327).

A avaliação das intervenções em psicologia comunitária, assim como a avaliação de projetos sociais, pode ser dividida em três momentos: marco zero, avaliação de processo e avaliação de resultados.

Dentro da avaliação em psicologia comunitária, o marco zero é concretizado com o mapeamento psicossocial da comunidade, que

será utilizado como parâmetro nos momentos avaliativos posteriores. É preciso ter clareza quanto a esse mapeamento. O mapeamento psicossocial é a fase de inserção do psicólogo/estudante dentro da comunidade, momento em que se busca conhecer e compreender o lugar, seus moradores e suas potencialidades, para, a partir dessa leitura da realidade, poder traçar focos e objetivos junto aos parceiros e demais moradores, que levem ao desenvolvimento comunitário.

A inserção na comunidade se dá de forma reflexivo-vivencial no cotidiano da comunidade, buscando-se conhecer as condições de moradia e trabalho, acesso a serviços básicos, grupos e organizações existentes, atividades comunitárias, tipos de relações interpessoais e como cada um desses aspectos se reflete no psiquismo dos moradores.

Analisando e vivenciando a atividade, chegaremos a conhecer não só o processo social e econômico do lugar, como também (e para o psicólogo é o principal) o que pensam os moradores, o que sentem e o que fazem no dia-a-dia, com relação a si mesmos e aos outros. Desse modo, podemos compreender as condições externas e internas que fazem ou que impedem o morador de se desenvolver como sujeito de sua própria história e da história de sua comunidade (GÓIS, 2005, p. 90).

O mapeamento é feito por meio de visitas à comunidade pautadas na observação participante e no método próprio da psicologia comunitária, buscando observar alguns pontos importantes, descritos abaixo, e relacioná-los entre si e com a teoria da psicologia comunitária.

É importante ressaltar que é na comunidade que se constituem os sujeitos que ali vivem, sendo infrutífera a tentativa de compreender os sujeitos sem considerar as relações comunitárias, assim como compreender a comunidade sem considerar seus moradores. Por isso, é necessário observar também como se dá a construção da subjetividade dos sujeitos comunitários.

Para o mapeamento, é preciso observar alguns pontos importantes, que aparecem a seguir. Lembramos que esses pontos são os mínimos necessários para um mapeamento psicossocial que sirva de marco-zero e de forma de inserção na comunidade.

QUADRO 1. Mapeamento Psicossocial

FOCO	O QUE OBSERVAR
Área geográfica e população	<ul style="list-style-type: none"> - Delimitação do espaço; - História da comunidade; - Características do lugar e da população (rural ou urbana, nível de escolaridade, condições de moradia, entre outros).
Organização socioeconômica	<ul style="list-style-type: none"> - Principais atividades que aglutinam e geram renda (como e onde acontecem); - Distribuição de renda; - Acesso dos moradores a bens, serviços e espaços existentes na comunidade.
Organização política	<ul style="list-style-type: none"> - Principais instituições (associações, sindicatos, centro comunitários, entre outros); - Principais lideranças comunitárias (pessoas que exercem um importante papel na articulação local, podendo ser formal ou informal); - Interação dessas instituições e lideranças com a comunidade.
Costumes locais	<ul style="list-style-type: none"> - Festas tradicionais; - Atividades de recreação e lazer, arte e artesanato; - Religiosidade (instituições e atividades religiosas) - Meios de comunicação local (como circula a informação); - Importante mencionar como e onde são realizadas as atividades acima.
Saúde e educação	<ul style="list-style-type: none"> - Principais instituições e atividades (formais e informais) - Importante mencionar como e onde são realizadas as atividades.

Fonte: Barros; Weyne (2005).

Além do marco zero, a avaliação das intervenções em psicologia comunitária envolve ainda a avaliação do processo e dos resultados da intervenção, contemplando a análise das relações na equipe (entendida aqui como estudantes/ psicólogos comunitários e moradores) e da metodologia, bem como as dimensões instrumental e comunicativa da atividade comunitária.

Enquanto a consideração sobre a dimensão instrumental possibilita analisar a realização de ações transformadoras que acarretam mudanças concretas na realidade das comunidades (obras e equipamentos conquistados, grupos organizados, projetos criados, etc.), a dimensão comunicativa permite perceber o grau de aprofundamento da consciência dos moradores com relação a si mesmos e a realidade em que vivem, o fortalecimento de sua identidade, incluindo uma postura ativa frente à realidade.

5. CONCLUSÕES

Por tudo o que já foi dito sobre a avaliação em psicologia comunitária, pode-se perceber que apenas os dados quantitativos não são

suficientes para avaliar os trabalhos na área. Frente a isso, é preciso pensar em formas de analisar qualitativamente as atividades realizadas, atentando também para a qualidade do trabalho, e não apenas para os resultados finais (quantidade). Nesse momento da construção de nosso modelo de avaliação, fica clara a necessidade de avançarmos na criação dos indicadores de avaliação e de instrumentos de registros que contemplem todos os aspectos que precisam ser avaliados durante o trabalho (processo e resultados; dimensão instrumental e comunicativa; aspectos qualitativos e quantitativos).

Assumimos aqui o desafio de dar continuidade a esse processo de construção, fortalecendo a atuação dos profissionais de psicologia comunitária, hoje inseridos em diversos programas e políticas públicas na capital e no interior do Ceará, bem como contribuindo para a sistematização da avaliação de uma perspectiva de extensão universitária baseada na cooperação e no diálogo.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS, J.P.P. **Psicologia histórico-cultural e suas contribuições à psicologia comunitária**. Fortaleza, 2005. Não publicado.

BARROS, J.P.P; WEYNE, C. **Roteiro para mapeamento psicossocial para a disciplina de psicologia comunitária**. Fortaleza, 2005. (Não publicado.)

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação, uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Moraes, 1980.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GÓIS, C. W. L. **Noções de psicologia comunitária**. Fortaleza: Viver, 1994.

_____. **Psicologia comunitária: atividade e consciência**. Fortaleza: Instituto Paulo Freire, 2005.

MARINHO, A.; FAÇANHA, L.O. **Programas sociais: efetividade, eficiência e eficácia como dimensões operacionais da avaliação**. Brasília, DF: IPEA, 2000.

MARINO, E. **Manual de avaliação de projetos sociais**. São Paulo: Saraiva, 2003.

PATTO, M.H.S. Para uma crítica da razão psicométrica. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 8, n.1, p. 47-62, 1997.

TAVARES, Marcelo S. A. A entrevista clínica *in*: CUNHA, Jurema A. **Psicodiagnóstico V**. 5ª Ed. Porto Alegre: Artes Médica, 2000, v. 1, p. 45-56.

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

Impresso nas oficinas de



Rua Henrique Rabelo, 1301 – Joaquim Távora
CEP 60110-540 – Fortaleza – Ceará
Fone/Fax: 85 3226.3854
E-mail: lc_grafica@yahoo.com.br