

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA À LUZ DA EDUCAÇÃO POPULAR E DA PESQUISA-AÇÃO

VASCONCELOS, Valéria Oliveira de – UFSCar

OLIVEIRA, Maria Waldenez de – UFSCar

GT: Educação Popular / n.06

Agência Financiadora: Não contou com financiamento

Introdução

A presente pesquisa de doutorado foi realizada em Ouriçangas/BA, no ano de 2001, durante o projeto de extensão universitária levado a cabo por uma equipe de universitários da UFSCar, por mim coordenada¹, dentro do Programa Universidade Solidária (Unisol).

Um retorno no tempo, entretanto, se faz necessário para uma melhor compreensão sobre como o trabalho e a pesquisa foram se conformando.

A primeira vez que estive em Ouriçangas foi em 1997, para realizar o que o Unisol nomeava *viagem precursora*². Durante uma semana permaneci no município buscando informações que fornecesse subsídios para a elaboração e planejamento de um projeto de extensão com as pessoas daquela região. As premissas da Educação Popular estiveram presentes desde o primeiro contato.

Logo de princípio percebi as dificuldades que enfrentaríamos para realizar um trabalho pautado nesse referencial teórico. Apesar de ter tido muito cuidado no olhar para a comunidade e buscar perceber como ela entendia sua realidade e resolvia seus problemas, colocar na bagagem questões sociais e, a milhares de quilômetros distância, planejar propostas de intervenção, circunscrita em um tempo limitado, sem a participação dos principais atores sociais, não parecia a melhor forma de aproximação comunitária³.

Dessa forma, contidos nas amarras impostas pelo Unisol fomos, dessa vez eu e dez estudantes de diferentes áreas de conhecimento, realizar o que tínhamos,

¹ A primeira pessoa somente será utilizada em momentos nos quais a experiência foi realmente singular. Esse trabalho, entretanto, foi realizado na quase totalidade de maneira plural, com minha orientadora, co-autora desse trabalho, e com muitos outros autores e atores sociais.

² O termo *viagem precursora* não nos parece apropriado, uma vez que sugere uma ação de *anunciação*, de *pioneirismo*. Chamaremos esse momento de *fase de diagnóstico*, como sugere Kurt Lewin (1991), que na verdade representou um primeiro contato com as pessoas com quem iríamos conviver e trabalhar, um diagnóstico da realidade local, uma aproximação à sua forma de ser e de estar no mundo.

³ Segundo Jara (1994) a Educação Popular implica um processo de certa duração, uma vez que somente um acompanhamento a longo prazo permitirá a percepção mais analítica das conquistas e dificuldades enfrentadas nas situações particulares e sua conseqüente retro-alimentação.

considerando as limitações, planejado fazer nas três semanas que ficaríamos no município.

Em 2000 fui convidada a, outra vez, participar do Unisol. Voltei a Ouriçangas para outra *fase de diagnóstico*, buscando avaliar os possíveis resultados do trabalho anterior e novamente perscrutar sobre seu entendimento da realidade cotidiana, suas compreensões, suas explicações.

Da profunda reflexão sobre o trabalho realizado em 1998, cujos objetivos não remetiam à condução de uma investigação científica sistematizada, é que foi planejada a extensão universitária em 2001. Nesse segundo momento a Pesquisa-ação foi utilizada como metodologia de investigação, complementando o referencial teórico da Educação Popular.

É importante, portanto, para ilustrar como essa pesquisa foi realizada, ressaltar o entendimento tivemos presente durante a intervenção⁴ em 2001: estávamos participando de um programa pontual e limitado no espaço e no tempo e nossos objetivos nos remetiam à sua superação.

Assim, como preconiza a Educação Popular, ao afirmar que *todo ato educativo é eminentemente político*, nos propusemos a participar do Unisol sem limitarmo-nos a ele, reconhecendo, de acordo com Freire (1994), que *não há prática, não importa em que domínio, que não esteja submetida a certos limites* (p.209). Ademais, reconhecendo que tal programa, como política pública para a superação de problemas sociais de comunidades empobrecidas, é bastante controvertido.

Ainda segundo Freire (1994):

A compreensão dos limites da prática educativa demanda indiscutivelmente a clareza política dos educadores com relação a seu objeto. Demanda que o educador assuma a politicidade de sua prática. Não basta dizer que a educação é um ato político, assim como não basta dizer que o ato político também é educativo. É preciso assumir realmente a politicidade da educação (p.210).

⁴ É importante sublinhar o entendimento de *intervenção comunitária* adotado no presente trabalho. Na Educação Popular toda experiência possui um caráter de *intervenção*. Isso significa que se atua intencionalmente em uma realidade com o fim de produzir mudanças ou resultados em uma direção geralmente determinada com antecipação. A prática educativa deve inferir em um processo de *intervenção* em que os diversos saberes - os do educando e os do educador - se contrapõem e se complementam.

Colocados os limites, a proposição então foi na direção de transpô-los, procurando identificar critérios que facilitassem a continuidade das ações. A *formação de educadores comunitários* foi a estratégia adotada, e os critérios para a definição dos grupos sociais que seriam priorizados pautaram-se principalmente no interesse expresso por esses grupos em organizar-se para solucionar problemas comuns.

Cabe ainda ressaltar que a tentativa de suplantar o formato hermético do Unisol esteve estreitamente relacionada à concepção de educação que moveu os grupos da UFSCar (e que outros poderiam ter atuado de maneira distinta), norteadas principalmente pelo diálogo e pelas reflexões, relações e ações que dele podem emergir.

Pautados no diálogo, foram realizados, por nós e pelas pessoas que participaram das atividades conjuntas, projetos de extensão universitária *dentro* do Unisol. O Unisol possibilitou nosso deslocamento, subsidiou nossa hospedagem e alimentação (em parceria com a Prefeitura Municipal de Ouriçangas), proporcionou à *comunidade acadêmica o contato com a diversidade regional* (como propõe um de seus objetivos) e permitiu total flexibilidade no planejamento. Para além disso, o Unisol representou nosso *limite*, não nosso prisma.

Isso posto, serão aqui expostos os resultados da pesquisa realizada durante o projeto de extensão realizado em Ouriçangas/BA, em 2001. Seus objetivos foram a descrição, análise e avaliação das metodologias utilizadas para a formação de educadores comunitários de Lazer. Os dados da pesquisa foram coletados através de observações, análise de documentos, questionários e entrevistas com os participantes do grupo de Lazer e Educação Física.

Fase de diagnóstico

Ouriçangas – *Fonte de água fresca* em Tupi-Guarani – pequena cidade do interior da Bahia, no recôncavo baiano, a 150 km da capital, foi o cenário onde desenvolveu-se a presente pesquisa.

A cidade possui cerca de 7.000 habitantes, sendo que aproximadamente 2.000 residem na zona urbana e outros 5.000 na zona rural, num raio de 30 km.

Num lugar aprazível, de povo hospitaleiro e casas coloridas crescendo em volta da igreja Matriz convivem muitos dos problemas sociais estampados em nosso país de desigualdade social escorchante. Ao mesmo tempo que possui facilidades públicas

pouco comuns na região (como escolas, hospital, matadouro, açougue e centro de abastecimento municipais), seu povo padece com a miséria, com a fome, com as altas taxa de analfabetismo e desnutrição, com condições insalubres de trabalho e sobrevivência, com a exploração do trabalho infantil, com o desemprego, com o êxodo de jovens para grandes centros, com o crescente consumo de drogas lícitas e ilícitas, entre outros problemas sociais de difícil transposição.

A população local lida com esses problemas de diversas maneiras: organizando-se em forma de associações e lideranças comunitárias, representações de classe e comunidades eclesiais, dentre as quais se pôde observar.

Num contexto social tão adverso difícil definir prioridades de ação.⁵ Em observações, contatos, conversas e diálogos com pessoas que compunham esses espaços de resistência e superação foi solicitado que centrássemos nossa atenção às seguintes áreas: educação, saúde, educação sexual, Lazer, saneamento básico, produção agrícola e criação de empregos.

De volta à São Carlos, com vistas a compor uma equipe que pudesse atuar com a problemática diagnosticada, foram abertas vagas para estudantes das áreas de: Biologia, Ciências Sociais, Educação Física, Enfermagem, Engenharia Agrônoma, Engenharia de Produção, Imagem e Som, Pedagogia, Psicologia e Terapia Ocupacional.

Seleção e capacitação dos estudantes

Na seleção dos universitários cerca de cento e vinte estudantes foram submetidos a uma avaliação na qual, depois de lerem um resumo sobre os principais problemas comunitários enfrentados em Ouriçangas, deveriam escrever uma dissertação sobre possíveis formas de superação destes.

Os estudantes selecionados foram aqueles conseguiram expressar em seus relatos uma maior aproximação à comunidade, que consideraram que a *voz* daqueles a

⁵ Aqui reside, talvez, o problema mais perverso de programas como o Unisol. É que atividades pontuais correm o risco de representar formas paliativas de enfrentar as injustiças sociais e, por conseguinte, de reforçar a manutenção do *status quo*, alimentando estereótipos de que, se a realidade não muda, é porque a própria população não colabora. Como se doses homeopáticas pudessem solucionar problemas crônicos da sociedade; a realidade enfrentada pela população foi construída no decorrer de gerações e acreditar que um trabalho de duração tão reduzida pode conduzir efetivamente a uma transformação social é perigosamente ingênuo. Necessário, então, apontar limites e fragilidades sem abrir mão da *utopia*, como afirma Freire (1977), *tomada como a unidade inquebrantável entre a denúncia e o anúncio* (p.84).

quem se dirigiria o trabalho seria indispensável ao diálogo necessário para qualquer *início de conversa*. Como afirma Munir Fasheh (1995):

[...] o que caracteriza, basicamente, a educação comunitária é que ela tem como ponto de partida as condições e as experiências concretas das pessoas, especialmente das camadas oprimidas e excluídas da sociedade. Começa com aquilo que as pessoas têm, aquilo de que elas necessitam, o contexto social no qual vivem, as experiências pelas quais têm passado e as ações que podem levar a cabo para transformar suas condições de vida. (p.37).

Ao iniciar o período de *capacitação*⁶ dos estudantes, portanto, já partiu-se do princípio que não poderíamos nos travestir de *autoridade* e *autoritarismos* para lidar com problemas tão deslocados de nossa realidade geográfica, pessoal, histórica e social sem tocar e ser tocados pelas pessoas que ali viviam. Por mais similitudes que pudéssemos encontrar em uma ou outra situação, não estávamos organicamente inseridos naquela realidade e, portanto, não seríamos capazes de compreendê-la minimamente sem envolvermo-nos com ela.

Essa etapa, cujo objetivo principal era o de *formar formadores de educadores*, foi um dos momentos mais importantes do trabalho. A Educação Popular serviu novamente como norte: se pretendíamos trabalhar desde a perspectiva de uma “educação humanizadora” (Freire, 1977), uma atitude que questionasse verdades absolutas, fórmulas pré-estabelecidas e posições totalizantes era fundamental em nossa própria conduta e maneira de relacionarmos-nos.

Durante esse período de formação procuramos dialogar com distintos saberes – conscientes da distância do diálogo com a população – vislumbrando possibilidades que pudessem ser significativas para a comunidade onde iríamos nos inserir.

Almejava-se, nesse momento, a desconstrução de tabus e dogmas quanto à valoração dos conhecimentos teóricos e empíricos, refutando a idéia de receitas prontas e verdades pré-estabelecidas:

Essa atitude leva em conta as limitações do saber do agente, bem como seu desconhecimento do saber popular, fruto da experiência de dominação que sofrem as camadas populares com suas conseqüências a vários níveis

⁶ O termo *capacitação* foi utilizado seguindo a nomenclatura utilizada pelos manuais do Unisol, não entendendo-o, entretanto, como um processo que vise a tornar alguém capaz ou habilitar pessoas. Como afirmam Oliveira et alli (2002), isso não levaria em conta a experiência das pessoas, pois infere que estas não tinham capacidade para atuar antes da *capacitação*.

(intelectuais, afetivos, religiosos, etc.). Não ignora a ideologia dominante que, de forma diferenciada perpassa tanto o saber popular quanto o saber do agente. Levando em conta esta evidência, busca o que no saber popular se revela como resistência à dominação. Em termos de proposta o agente tem a sua (que busca contínua reatualização), sabendo que é a proposta das camadas populares – elaboradas e encaminhadas por elas – a única que pode render uma efetiva transformação (Garcia, 1984, p.92).

A *informalidade*⁷ dos encontros de formação – realizados ora em salas da universidade, ora sob árvores do Parque Ecológico, ora finais de semana compartilhados na chácara onde resido – proporcionou a todos um estreitamento de laços e uma efetiva conformação de equipe. Experimentamos diferentes estratégias de ensino e sua aplicação no trabalho de campo, participando e/ou construindo dinâmicas, jogos cooperativos, atividades de socialização e, da *informalidade*, foi aos poucos emergindo um rigor metodológico que, esperávamos, tornar-se-ia coerente na *ação, reflexão, ação* preconizada por Lewin (1991).

Uma vez estando claro que era primordial ter sensibilidade para descobrir e compreender os saberes e experiências do outro como conhecimentos advindos de vivências pessoais ou, nas palavras de Garcia: “*saber ouvir e para isto precisa-se escutar e escutar novamente*” (1984, p.99), partimos para a elaboração do planejamento do trabalho propriamente dito.

À luz da Pesquisa-ação baseados nos dados levantados na *fase de diagnóstico* e na análise da intervenção realizada em 1998, demos início à *fase de planejamento* (Lewin, 1991).

Fase de planejamento

Como foi exposto anteriormente, definir prioridades de atuação frente a realidades sociais tão adversas não é tarefa simples. O planejamento da intervenção comunitária foi feito com base nas conversas e diálogos com as pessoas do município, na avaliação dos resultados de ações de outros grupos dentro do Unisol em Ouriçangas e

⁷ Entendida como “... *informalidade produtiva que existe em todos os lugares onde as pessoas participam de alguma coisa com seu amor e sua autonomia responsável. ... [aponta] para ausência de regras impostas de fora, para a criatividade, a igualdade, o altruísmo, e o reforço de todos os laços de solidariedade entre as pessoas*”. Brandão (1983, p. 77).

da reflexão sobre nossas próprias dificuldades ao atuar com aquela comunidade. Para Freire (1979)

A partir do reconhecimento da temática é que se pode elaborar um programa. Desta maneira, o conteúdo programático da educação não é uma doação, um conjunto de informes que devem ser depositados no educando, senão a devolução, organizada e sistematizada, aos indivíduos de aquilo a que eles aspiram saber mais (p.55).

Procuramos, nesta etapa, considerando que o que se pretendia era a formação de educadores comunitários, traçar um esboço geral de como poderíamos organizar formas de elaboração, planejamento e viabilização de estratégias de superação dos problemas levantados pela comunidade. Esperava-se que seu delineamento efetivo (ou sua reformulação) se desse posteriormente, já em Ouriçangas, durante o processo de formação desses educadores, já que estes é que, concretamente, realizariam as ações educativas junto à sua comunidade.

Dados os limites do programa em que estávamos circunscritos, o estabelecimento de alguns critérios para sua transposição nos pareceu fundamental, quais sejam: *interesse da comunidade*; *possibilidade de continuidade*; existência de uma *estrutura favorável* no município - em que iniciativas visando a superação dos problemas apontados já estivessem em andamento ou pelo menos em discussão – e *viabilidade de parcerias*. As parcerias com instituições do município ou arredores poderiam se dar em forma de assessoria nas distintas fases de implementação das estratégias, as quais (propunha-se) iriam para além do período pontual do Unisol.

Para a implementação da formação dos educadores, planejou-se dividir as três semanas de intervenção em *cursos* distintos com a duração, em média, de sessenta horas cada um (encontros diários, teóricos e práticos, diurnos ou noturnos, com carga horária de 20 horas semanais), com grupos reduzidos – no máximo 30 pessoas – em três frentes de atuação: *Lazer e Educação Física*, *Educação Sexual* e *Reflexões Pedagógicas*.

Adicionalmente outras estratégias também foram planejadas em vista dos critérios colocados anteriormente. Por exemplo, dentre as *Reflexões Pedagógicas* foi realizado também um curso de *contação* de histórias. As temáticas relacionadas ao Meio Ambiente e à Produção Agrícola foram tratadas em atuações diretas com os

moradores da zona rural e com produtores de farinha de mandioca em seu próprio local de trabalho⁸.

O trabalho foi um exercício de interdisciplinaridade constante e nenhuma das áreas de intervenção eleitas representou ações estanques e fechadas em si. Trataremos agora, mais detidamente, as metodologias levadas a cabo na área de *Lazer e Educação Física*, na formação de educadores comunitários de Lazer.

Fase de Ação⁹

Desde 1998 muitas foram as conversas e diálogos sobre a falta de espaços para a prática de atividades físicas e a carência de opções de Lazer no município. Naquela época a única professora de Educação Física da cidade ministrava somente aulas teóricas na escola estadual da sede do município. As escolas da zona rural careciam de espaço apropriado e o *brincar* era entendido como problema, já que as crianças transpiravam e ficavam muito agitadas para *retomarem o trabalho pedagógico* (em sala de aula). Naquele momento tentamos trabalhar com os professores da rede municipal e estadual distintas possibilidades de atividades lúdicas e recreativas que poderiam ser oferecidas às crianças em espaços alternativos como ruas, praças, salas de aula, etc.

Na fase de diagnóstico, em 2001, notou-se que nenhuma mudança significativa havia ocorrido. Em diálogos no município refletimos que talvez os professores não fossem o público-alvo mais indicado para atuarem como educadores comunitários nessa área, dada a sobrecarga de funções que acumulam na prática cotidiana.

Como a demanda por Lazer partia principalmente dos jovens do município, um curso buscando formá-los como educadores comunitários na área de Lazer¹⁰ representava uma possibilidade de ação que se encaixava nos critérios citados anteriormente: *interesse de um grupo da comunidade* em criar oportunidades de Lazer para si próprios e aumentar seu conhecimento na área; *possibilidade de continuidade* já que eles seriam os responsáveis e principais interessados por garantir sua consecução; *estrutura favorável* existente, pois muitos jovens já se organizavam em atividades

⁸ Essas estratégias adicionais não serão aqui detalhadas.

⁹ Nessa fase, segundo Lewin (1991) o intuito é de divulgar os resultados alcançados até o momento e de definir ações concretas conjuntas e seus objetivos, visando solucionar os problemas levantados

¹⁰ O curso denominou-se *Lazer e Educação Física* pois a temática principal das atividades foi aquela vinculada às atividades físicas como manifestações do Lazer, muito embora não tenha se restringido a elas.

esportivas (como o voleibol e o futebol), atividades artísticas e culturais (banda marcial, grupos de capoeira, eventos na zona rural e sede do município, entre outros) e discutiam outras alternativas; e *viabilidade de parcerias*, que poderiam ser feitas com profissionais da Universidade de Feira de Santana, que possuía o curso de Educação Física em seu quadro, com a administração municipal, entre outras possibilidades.

Esse curso buscou, então, engendrar questionamentos sobre a realidade do município e as possibilidades de Lazer que poderiam ser construídas na comunidade, seguindo metodologias baseadas na Educação Popular, em direção a um constante aprofundamento dos conhecimentos na área. Sua carga horária foi de sessenta horas, além de atividades práticas como eventos na zona rural, brincadeiras de rua, jogos de voleibol e de futebol.

Nos primeiros encontros, com o objetivo de definir conteúdos e construir a estrutura do curso, foram realizadas atividades de socialização, levantamento de problemas na área, análise da viabilidade das propostas e avaliações diárias sobre andamento do trabalho.

As **atividades de socialização** eram utilizadas principalmente como estratégias de aproximação entre as pessoas do grupo, preferencialmente relacionando esta atividade com situações concretas que proporcionassem momentos de reflexão sobre a ação e sobre a cultura corporal. Brincadeiras e jogos populares, cantigas regionais, entre outras atividades, davam início a todos os encontros.

Após os momentos de socialização eram realizadas dinâmicas de grupo, jogos cooperativos, entre outras atividades objetivando o **levantamento de problemas** existentes na comunidade, relacionados à área do Lazer. Desse levantamento foram definidos os conteúdos a serem aprofundados, quando todos analisavam a **viabilidade das propostas** em um período de três semanas. Diariamente os encontros eram submetidos à **avaliação** para que novas ações fossem planejadas. Uma das falas do estudante de Educação Física, responsável pela condução do curso, ilustra bem os caminhos trilhados:

Foi uma das primeiras experiências que eu tive com esse tipo de metodologia, de você partir do que eles próprios traziam. É fundamental “beber” do que está acontecendo num dia para planejar o dia seguinte. É difícil falar porque parece tão óbvio.

Conteúdos e estrutura do curso

Como o exposto anteriormente, os *conteúdos* a serem trabalhados e a estrutura do *curso* foram definidos nos primeiros encontros do grupo. Em dinâmicas de grupo e atividades recreativas, os jovens apontaram alguns conteúdos que gostariam de aprofundar. A *viabilidade* de um curso voltado para algumas dessas *propostas* (p.ex.: judô, natação, basquetebol, entre outras) era questionável dadas as condições físicas existente no município e o curto período de tempo para seu desenvolvimento. Frente a isso, os próprios participantes foram excluindo aquelas pouco factíveis dentro de seu contexto e do perfil dos estudantes universitários que ali estavam. Ao final, definiu-se como conteúdos principais o *voleibol*, *elaboração e organização de eventos de Lazer* e as *brincadeiras infantis*.

Concomitante ao levantamento de problemas e à definição de conteúdos foram estabelecidos os objetivos do curso. Esses objetivos já haviam sido delineados no período de capacitação dos universitários, porém, somente a participação efetiva da comunidade pôde dar a eles um formato mais preciso. Os objetivos ficaram assim delineados – preparar *educadores comunitários de Lazer* capazes de:

- Formar grupos para a elaboração e organização de eventos na área de Lazer;
- Orientar e motivar o desenvolvimento de atividades lúdicas, esportivas e recreativas para crianças em idade escolar;
- Contribuir para a criação de espaços relacionados à prática de atividades físicas;
- Buscar parcerias com instituições interessadas em iniciar e/ou dar continuidade a trabalhos na área de Lazer no município.

Esses objetivos nortearam o trabalho dos três conteúdos eleitos – o *voleibol*, a *organização de eventos* e as *brincadeiras infantis* – e a metodologia de ensino, baseada na Educação Popular e na Pesquisa-ação, alinhou as ações entre si, tecendo nossa formação como educadores comunitários. A carga horária de sessenta horas, inicialmente proposta, foi em muito excedida, uma vez que o aprendizado mútuo se estendeu a inúmeras situações não planejadas.

Implementação do curso

Jogando Voleibol

Durante a *fase de diagnóstico*, em minhas idas e vindas, fiquei sabendo que um grupo de jovens (rapazes, na quase maioria) se encontrava todas as tarde num terreno atrás da construção do que viria a tornar-se o Centro Comunitário do município, para jogar voleibol. Chegavam com uma cavadeira, dois postes de madeira e uma rede, marcavam o chão com os pés, dividiam as equipes e jogavam voleibol até quando a luz do dia permitia. Tinham conhecimento de algumas regras e outras as criaram entre eles. Depois de algumas aproximações, esse conteúdo ficou praticamente pré-definido: em janeiro, quando a equipe da UFSCar retornasse, trabalharíamos juntos com o voleibol¹¹.

Durante o curso elegemos alguns objetivos, sempre pensando na formação de educadores capazes de: a) difundir a prática dessa modalidade no município, de forma que eles próprios fossem sujeitos e educadores dessa formação; b) atuar conforme alguns princípios relacionados a práticas esportivas; c) reforçar atitudes positivas frente à prática esportiva, confrontando conceitos como cooperação e competição, performance e participação, sucesso e fracasso, entre outros.

As discussões fomentadas com essas atividades voltaram-se para as inúmeras possibilidades de estratégias de ensino de uma modalidade esportiva, mesmo considerando as precárias condições com as quais poderiam confrontar-se e, ademais, apesar dessas condições ou até utilizando-se delas, encontrar soluções criativas.

Planejando, organizando e conduzindo eventos

A discussão acerca da organização de eventos também foi levantada durante a fase de diagnóstico e ratificada na fase de planejamento e definição de conteúdos. Os objetivos desse curso foram: a) engendrar discussões sobre diferentes maneiras de organizar eventos de Lazer; b) propiciar aos futuros educadores a prática tanto de organização como de condução de eventos de Lazer;

¹¹ Aqui a experiência voltou a ser singular. Minha aproximação com o voleibol é bastante intensa. Encantei-me com a possibilidade de trabalhar com voleibol em Ouriçangas. Todos os dias da semana que lá estive fui jogar voleibol com os rapazes (talvez por hospitalidade, talvez por terem percebido que eu poderia contribuir de alguma forma). Perguntei se teriam interesse em que propuséssemos um curso para aprofundar seu conhecimento na área. A afirmativa foi quase unânime.

A *organização de eventos* foi discutida no decorrer das três semanas, durante os encontros teóricos e nas intervenções práticas. Os participantes do módulo planejaram e organizaram atividades com a comunidade, tanto na sede do município como na zona rural. Aos finais de semana e algumas noites durante a semana responsabilizavam-se por atividades recreativas, gincanas, quadrilhas, forró, entre outras. Os percalços surgidos nesse período serviram como base para a superação de problemas e conflitos na proposição de eventos e para sua formação como educadores comunitários.

Brincadeiras Infantis

As brincadeiras infantis e atividades recreativas, inicialmente tratadas como possibilidades de atividades em eventos na comunidade, passaram também a representar conteúdos para a prática dos educadores comunitários dentro do contexto escolar¹².

Aproveitando a estrutura para a *organização de eventos* na comunidade – em cujos diversos encontros já haviam sido discutidas e refletidas possibilidades de atividades recreativas e brincadeiras infantis – procurou-se construir, junto com os futuros educadores, formas de trabalho com crianças de 6 a 10 anos em espaços reduzidos como as salas de aula e os pequenos saguões existentes nas escolas da zona rural do município.

Uma das estratégias utilizadas foi levar os participantes do curso de Lazer e Educação Física, a preparar e ministrar *encontros recreativos* para crianças da zona urbana do município, utilizando o espaço das salas de aula de uma das escolas municipais. Essa estratégia também foi levada a cabo tendo como público alvo os professores que estavam participando do módulo *Reflexões Pedagógicas*.

Outras atividades

A condução das atividades de formação dos educadores comunitários era realizada por estudantes de distintas carreiras acadêmicas e com olhares diferentes. Isso enriqueceu, em muito, a experiência de todas as pessoas envolvidas nessa formação.

¹² Na segunda semana de trabalho comunitário em Ouriçangas foi proposta a possibilidade de inserção de alguns dos educadores de Lazer nas escolas municipais, para desenvolverem atividades recreativas com alunos das primeiras séries do ensino fundamental. Portanto, os objetivos relacionados a esse conteúdo, a partir do meio da segunda semana, voltaram-se para a efetivação dessa proposta, com a anuência da Secretaria Municipal de Educação.

Algumas atividades demonstraram mais claramente tal inter-relação, nas quais não se almejou especificamente a formação de educadores frente a um determinado conteúdo escolhido, mas subsidiar sua prática com informações teóricas ou mesmo através das vivências em situações informais. Os encontros teóricos seguiam paralelamente às práticas dos futuros educadores. Nestes foram discutidas, além das questões decorridas da própria atuação dos educadores, noções pedagógicas básicas ligadas à prática motora, à consciência corporal e às atividades de socialização, cooperação e competição. Além disso também foram conduzidas atividades relacionadas com o futebol, com as noções sobre fisiologia e com a viabilização de parcerias.

Conclusão

O trabalho realizado em Ouriçangas proporcionou, para estudantes universitários e participantes autóctones, uma experiência bastante concreta de aproximação da teoria e da prática, mediada pelo diálogo e pelo respeito ao conhecimento de cada um, com vistas à transformação da realidade local.

Ao avaliar a primeira intervenção, ocorrida em 1998, pudemos observar que programas como o Unisol correm o risco de representarem unicamente um *evento passageiro*, como diz Chico Buarque: “*tudo tomou seu lugar, depois que a Banda passou*”.

Em função disso buscamos planejar atividades de extensão que pudessem transcender essa característica de *passagem*, através da formação de educadores voltada para uma maior compreensão sobre a própria realidade, com vistas à denuncia das formas de opressão e o anúncio de possibilidades de superação.

Duas vertentes bem marcadas emergiram dessa experiência: uma com os estudantes universitários, outra com os educadores autóctones.

Em primeiro lugar, na Universidade é normalmente enfatizado um saber fragmentado e deslocado do contexto social em que as pessoas vivem. Dificilmente os estudantes têm a oportunidade de experimentar situações onde eles podem confrontar formas de produção de conhecimento empírico e teórico – compartilhado por pessoas de diversas áreas acadêmicas – e, mediados pelo diálogo, refletir junto com a comunidade ações sociais transformadoras.

Difícil a atitude de partir de um “não saber”, de olhar para a comunidade como espaço de aprendizado, de perceber aquele solo como único a poder prover os nutrientes necessários aos frutos que ali poderão crescer. Chegamos à Ouriçangas “não sabendo”. Erramos muito. Erramos no sentido de *procurar*, erramos no sentido de cometer equívocos. No que parece que acertamos é no fato de não termos entendido o nosso saber como único. Não sabíamos muitas coisas, procuramos respostas junto com quem estava ali sentindo, muitas vezes amargamente na pele, os sintomas de uma realidade opressora.

Nos aproximamos da comunidade para, lado a lado, encontrar caminhos para a superação de alguns problemas que ela própria identificava e esse aprendizado foi de uma riqueza ímpar. Como afirma Giroux (1990):

Se os intelectuais universitários querem desempenhar um papel ativo contra-hegemônico no terreno da política cultural, terão que deixar de lado sua atitude de intelectuais solitários que se limitam a produzir crítica (p.266).

Com relação aos educadores autóctones, alguns relatos¹³ apontaram para a metodologia de formação de educadores comunitários, apoiada fortemente no diálogo e na participação, como o ponto forte do trabalho:

Nós trocamos experiências, pois eles [os universitários] souberam nos escutar e nós a eles.

Um ano após o término do trabalho de extensão em Ouriçangas, numa segunda etapa da avaliação, novos dados foram coletados¹⁴.

Nesse momento, procurou-se confrontar a análise dos dados da pesquisa realizada durante a intervenção com a percepção que tinham os educadores comunitários sobre o mesmo tema. Para tanto, os integrantes do curso de Lazer e Educação Física foram convidados a participar de uma entrevista coletiva em que dialogamos abertamente sobre nossas percepções frente ao alcance das ações conjuntas que havíamos realizado¹⁵.

¹³ Esses dados foram coletados em entrevistas com doze jovens do grupo de formação de educadores comunitários de Lazer.

¹⁴ Em maio de 2002 estive novamente em Ouriçangas para cumprir *dois* compromissos: um deles, o de prestigiar a formatura de algumas professoras que cursaram a licenciatura em Ensino Fundamental da UEFS (iniciado em 1999); o outro, o de realizar uma análise conjunta dos resultados da intervenção e da pesquisa, através de uma entrevista coletiva.

¹⁵ Três pessoas puderam participar dessa entrevista e trouxeram uma rica contribuição para a pesquisa.

Nesse momento fomos informados que a maior parte dos projetos iniciados em 2001 não haviam tido continuidade, pelo menos não da forma como haviam sido concebidos inicialmente. Sob sua ótica, entretanto, outros resultados puderam ser percebidos.

Segundo os entrevistados, a metodologia utilizada nas várias frentes durante a intervenção favoreceu sua apropriação em diferentes tipos de ação na comunidade, não especificamente relacionados aos conteúdos que trabalhamos juntos (*voleibol, elaboração e organização de eventos de Lazer e brincadeiras infantis*). Dois deles reportaram que passaram a utilizar uma metodologia mais participativa em sua atuação em atividades relacionadas à fanfarra e à quadrilha, enfatizando a importância da participação e cooperação de todos os interessados, abandonando uma posição de coordenação unilateral; a terceira entrevistada relatou que em várias oportunidades vem se utilizando de metodologias participativas ao planejar e organizar seu trabalho cotidiano na Secretaria de Educação.

Além disso, como resultado da organização dos jovens em torno ao tema do Lazer, a administração pública havia construído uma quadra poli-esportiva no terreno de uma das escolas do município e as obras do ginásio municipal de esportes estavam em andamento.

De acordo com os educadores, mudanças efetivas da realidade social somente se dão a longo prazo. Para eles os méritos do trabalho realizado em conjunto no município repousam principalmente no diálogo e na reflexão sobre os problemas locais e na construção de possibilidades de superação compartilhadas entre aqueles que vivenciam esse problema cotidianamente. Soluções “de fora” são paliativos que dificilmente se concretizam, como afirma uma das entrevistadas:

Sobre o comentário de que ‘santo de casa não faz milagre’, temos que desmistificar essa questão, porque quem faz a coisa acontecer somos nós, a gente tem que ter essa consciência, de que só haverá mudança na sociedade de Ouriçangas se as pessoas envolvidas procurarem se compromissar com seus objetivos.

Para esses educadores, em trabalhos com vistas à transformação social algumas questões devem sempre merecer maior atenção, entre elas a importância do *trabalho coletivo*, na força que a união do grupo representa para a continuidade de suas ações, na necessidade de aceitação das diferenças e no respeito necessário ao contrapô-las, já que

opiniões distintas e conflitos internos podem tanto servir para enriquecer as discussões e estreitar as relações como para desagregar o grupo. Nesse sentido, o *fortalecimento das parcerias* também deveria ser perseguido mais sistematicamente. Como relatou um dos entrevistados acerca da necessidade que o ser humano tem de ser *cobrado*, da importância de ter outras pessoas auxiliando na condução das atividades.

Na avaliação dos educadores, a Educação Popular e a Pesquisa-ação como balizas para o processo de formação de educadores comunitários, favoreceram ações com vistas à superação de alguns problemas locais. O fato de educadores universitários e da própria comunidade terem se apropriado de formas de atuação em que o comprometimento, a participação e a organização comunitárias foram os eixos condutores, leva-nos a crer que os passos que cada um dá em direção a um mundo mais justo e humano terão dimensões distintas, ritmos pessoais, formas singulares, demonstrando sempre *possibilidades, hipóteses, podem dar certo ou não*. Como afirma Freire:

A conscientização, que se apresenta como um processo num determinado momento, deve continuar sendo processo no momento seguinte, durante o qual a realidade transformada mostra um novo perfil (1980, p. 27).

Concluindo, as perspectivas de melhoria da qualidade de vida de cada um não se encerram em tempo e espaço determinados. A criação de laços e vínculos solidários, o aprendizado mútuo, a valorização do saber de cada um, as trocas de experiências, *as marcas internas*, mostraram que o que fizemos juntos não se encerrou ao finalizar-se o trabalho comunitário propriamente dito, perpetua-se em nossas ações, em nossas relações e em nossos corações.

BIBLIOGRAFIA

BRANDÃO, C.R. Refletir, discutir, propor: as dimensões de militância intelectual que há no educador. In: Brandão, C.R. (Org.) *O Educador: vida e morte*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1983. p.71-87.

FASHEH, M. Aprendendo a sobreviver. In: Poster, C. & Zimmer, J. (Orgs.). *Educação Comunitária no Terceiro Mundo*. Campinas, SP: Papyrus, 1995. p.33-45.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 4a. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

_____. *Educación y acción cultural*. Bilbao: Zero, S.A., 1979.

- FREIRE, P. *Conscientização - teoria e prática da libertação*. 3a. ed. São Paulo: Moraes, 1980.
- FREIRE, P. Alfabetização e cidadania. In: Gadotti, M. & Torres C.A. *Educação Popular - Utopia latino-mericana*. São Paulo: Cortez Editora: Editora da Universidade de São Paulo, 1994. p.209-218.
- GARCIA, P.B. Educação Popular: algumas reflexões em torno da questão do saber. In: Brandão, C.R. (org.). *A Questão Política da Educação Popular*. 4ª edição. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1984. p. 88-121.
- GIROUX, H.A. *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós/MEC, 1990.
- JARA, O. “El reto de teorizar sobre la práctica para transformarla”. In Gadotti, M. & Torres C.A. *Educação Popular - Utopia latino-mericana*. São Paulo: Cortez Editora: Editora da Universidade de São Paulo, 1994 (pp.89-110).
- LEWIN, K. - La investigación-acción y los problemas de las minorías. In: Salazar, M.C. *La investigación- acción participativa. Inicios y desarrollos*. Consejo de Educación de Adultos de América Latina. U.N. Colombia, 1991. p.13-25.
- OLIVEIRA, M. W., OLIVEIRA M.N.G., PIRES, D. MONTRONE, A.V.G. *Educação entre pares: uma experiência com adolescentes brasileiros. Resumo apresentado no XIV International Aids Conference – Barcelona, 2002*.
- THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. 4ª edição. São Paulo (SP): Cortez: Editores Associados, 1988.