

A importância de Paulo Freire na Educação Sociocomunitária

ELIANA LOPES DAUD¹

SUELI MARIA PESSAGNO CARO²

Resumo

Este estudo reforça a importância que vários autores e educadores veem em Paulo Freire, ao mencionarem a educação social e a educação comunitária. Em seus estudos, pesquisas e obras, esses autores apresentam incidências com os pensamentos, com os olhares e com as práticas de Paulo Freire. Ele é considerado um significativo referencial como cidadão, como ser humano, bem como educador social e comunitário em seus estudos e pensamentos. Todas as citações dos autores em seus relatos têm conexões com Freire. Encontramos na luta atual da Educação Sociocomunitária a necessidade de se estabelecer o reconhecimento político, acadêmico, social, cultural, comunitário da e na educação social, fundamentado nas perspectivas humana, social, ideológica, política e profissional impressa em Paulo Freire, as quais se encontram pautadas em sua trajetória de vida. Dessa forma, procuramos identificar e apontar, nessa atividade acadêmica de pesquisa, a importância referencial, conceitual e prática de Paulo Freire como grande propulsor da Educação Sociocomunitária.

Palavras-chave: Educação social; educação comunitária; Educação Sociocomunitária; Paulo Freire.

Abstract

This paper aims at reporting the importance that many authors and educators see in Paulo Freire, in his studies, research work and publishing's. These authors have connections with the thoughts, with the looks and the practices of educator Paulo Freire, who is considered a citizen and the social and community educator of his time. This enables him to be a possibility of reference in current times. All quotations from authors in their reports have connections with Freire. In the current struggle for social and community education, we

find the need to establish political, academic, social, cultural, community recognition of / in social education, based on the human, social, ideological, political and professional reference printed on Paulo Freire, throughout his existence. Therefore, we sought to identify and indicate in this work, the referential, the conceptual and the practice importance of Paulo Freire as a major contributor to the sociocommunitarian education.

Keywords: Social education; community education; Sociocommunitarian Education; Paulo Freire.

Resumen

Este estudio refuerza la importancia de que diversos autores y educadores contemplan en Paulo Freire, para mencionar la educación social y la educación de la comunidad. En sus estudios, investigaciones y trabajos, los autores reportan incidencias con pensamientos, con las miradas y las prácticas de Paulo Freire. Se le considera un punto de referencia importante como ciudadano, como ser humano, así como educador social y comunitario en sus estudios y pensamientos. Todas las citas de los autores sobre sus informes tienen conexiones con Freire. Se encuentra en la lucha actual de la educación socio-comunitaria, la necesidad de establecer el reconocimiento político, académico, social, cultural, la comunidad y la educación de carácter social, basada en la perspectiva humana, social, ideológica, política y profesional impresa en Paulo Freire, que son se guían en su trayectoria de vida. Por lo tanto, hemos tratado de identificar y señalar, la investigación académica en esta actividad, la importancia referencial, conceptual y práctica de Paulo Freire como un importante impulsor de la educación socio-comunitaria.

Palabras-clave: Educación social; educación de la comunidad; la Educación Socio-comunitaria; Paulo Freire.

Introdução

A construção de uma Educação Sociocomunitária conduz os diversos estudiosos da área na busca de uma fundamentação teórica, a qual possa ter contribuições importantes, presente nos vários conceitos de Paulo Freire. Este estudo tem como objetivo apresentar a importância que o educador Paulo Freire, com seu significativo subsídio para a educação, pode ter para a Educação Sociocomunitária e é contemplado em seu desenvolvimento por meio de inúmeros autores, educadores e pesquisadores.

Paulo Freire foi, e continua sendo, uma personalidade reconhecida no âmbito das práticas educacionais sociais e comunitárias no Brasil e em diversos países. Ele formulou uma pedagogia dos silenciados e da

responsabilidade social, dos oprimidos e dos que estão comprometidos com eles, e com eles lutam (FREIRE, 1970). Sentimos a necessidade de um resgate, uma difusão e uma preservação da memória desse teórico, tendo em vista o seu legado humanístico para o se pensar a educação.

As contribuições de Paulo Freire para a Educação Sociocomunitária não nos permitem a alienação, o descartar a cultura opressiva de ontem e de hoje, que ele tanto denunciava e que fez e faz tantas vítimas. Buscando a valorização e a construção de uma Educação Sociocomunitária, precisamos preservar e discutir a atualidade do legado de Paulo Freire. Para esse autor, o conhecimento é construído de forma integradora e interativa. Não é algo pronto a ser apenas “apropriado” ou “socializado”. Conhecer é descobrir e construir, e não copiar ou “transmitir”. No processo de busca do conhecimento, Paulo Freire aproxima o estético, o epistemológico e o social. Ele conseguia criar laços, interligar as categorias da história, da ciência, da filosofia, da política, da antropologia e da economia com questões de classe, de gênero, de etnias, de forma a engajar os saberes e os fazeres educacionais na transformação do mundo, a favor dos oprimidos.

A motivação deste estudo está, principalmente, na crença em uma pedagogia da esperança, que trata do “imperativo histórico e existencial” e que se encaminha ao cultivo da autonomia. Segundo Caro e Guzzo (2004), com base em Freire, a autonomia é a capacidade de decidir-se, de tomar o próprio destino em suas mãos. Essas afirmações serão aprofundadas a seguir, primeiro em uma retomada dos conceitos freireanos discutidos pela perspectiva da educação social e depois estendendo-se essa discussão para a Educação Sociocomunitária.

Educação social e Paulo Freire

Paulo Freire se tornou referência mundial para a pedagogia a partir de um método de alfabetização de adultos, instituído nos anos de 1960. No entanto, e utilizando-se neste momento de uma metáfora, Freire continua sendo uma “bússola” tanto para professores quanto para aqueles que veem no educador brasileiro um intérprete de nossa realidade.

No plano estritamente pedagógico, o analfabetismo cedeu lugar a um problema igualmente dramático, que atinge a maioria dos brasileiros “alfabetizados”: a incapacidade de compreensão de mensagens escritas complexas. Freire (2006) dizia que o nosso grande desafio, nas novas

condições da vida brasileira, não era o alarmante índice de analfabetismo. Não seria a exclusiva superação do analfabetismo que levaria os oprimidos à inserção social. O problema da exclusão social prosseguia e transcendia/transcende a superação do analfabetismo, situando-se na necessidade de superarmos também a nossa inexperiência democrática.

As palavras de Paulo Freire se referem à fase de transição do desenvolvimento econômico e da participação popular do povo brasileiro em processo de democratização. A classe do poder, especificamente da elite, relutava com o projeto de educação de um novo sujeito, emancipado por uma educação crítica, travada por lutas no processo da emergência da classe popular, conseqüentemente com tomada e interferência no poder.

Na década de 1960, havia aproximadamente 4 milhões de crianças sem escolas, sendo que na faixa etária acima de 14 anos eram 16 milhões de analfabetos. Para a emancipação efetiva dos educandos, a alfabetização não poderia ser simplesmente codificar as letras em um processo mecânico, mas deveria imbuir-se com posições de tomadas de decisões, articuladas à democratização da cultura. Mesmo transcorridos longos anos da emancipação da cultura popular e da democracia no Brasil e dos fatos relevantes ocorridos em 1960, estamos longe da erradicação do analfabetismo.

Na discussão e defesa do trabalho junto a Educação de Jovens e Adultos (EJA), Garrido *et al.* (2010) menciona que a educação social comunitária é uma utopia desejada e em construção e cita o livro “Pedagogia da esperança”, de Paulo Freire (1979, p. 27), que diz:

[...] para mim o utópico não é o irrealizável; não é o idealismo, é a dialetização dos atos de denunciar e anunciar, o ato de denunciar a estrutura desumanizante e de anunciar a estrutura humanizante. Por essa razão, a utopia é também um compromisso histórico.

Segundo essa autora, há de se perceber que na trajetória histórica de surgimento da escola ocorreu uma dualidade no processo educativo, que acabou determinando a desigualdade do ensino pelas condições sociais, econômicas e culturais dos seus educandos. Ter a sala de aula como parâmetro de mudança social não se configura no desenvolvimento de um conhecimento fechado, sem compreender para que aprender. Freire (2006, p. 30) diz:

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma ‘intimidade’ entre os saberes curriculares fundamental aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas ideológicas de tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade?

De acordo com Marques e Evangelista (2010), Freire se definia como “eu fazedor de coisas, eu falante, eu pensante”. O falar, o pensar e o agir são elementos importantes na sua proposta de formação para a pessoa humana. Argumentam que o grande desafio do educador, na visão de Paulo Freire, é transformar-se em um educador libertador, que respeite a autonomia e a dignidade do educando.

Freire e Shor (1986 *apud* MARQUES; EVANGELISTA, 2010) defendem que a condição social pode determinar o comportamento na escola, isto é, um estudante de família da classe trabalhadora vê-se obrigado a agir de acordo com a visão de quem dirige a escola, que, na maioria dos casos, pertence à classe dominante. Isso leva o estudante a uma atitude passiva e apática; é preciso então reinventar o conhecimento de maneira crítica, partindo da posição social do aluno. É preciso colocar a educação a partir da experiência dos alunos da classe trabalhadora. Faz-se necessária a criatividade para se aprender, criatividade que nasce da e na própria experiência de vida dos alunos.

Um dos pontos de partida do educador libertador é estudar a realidade e a linguagem dos alunos, motivando a sala de aula, buscando relacionar suas vidas aos conteúdos abordados, como também as relações sociais dentro da classe, de forma problematizadora e a provocar a inquietação quanto aos porquês de conhecimentos e “verdades”.

Nesse sentido, a educação libertadora deve estabelecer uma comunicação democrática entre professor e aluno, na qual a fala do mestre não é a única na sala de aula, mas que é uma entre as outras, que possibilita a realização dos alunos. Freire (1997, p. 32) argumenta que:

[...] pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a

ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns saberes em relação com o ensino dos conteúdos.

Ainda segundo Marques e Evangelista (2010), Paulo Freire explica que se faz necessária a prática política na sociedade, pois é ela que leva à liberdade e à participação no poder. Com isso, afirmava: “[...] não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura” (FREIRE, 1997, p. 115).

Dessa forma, o conteúdo programático a ser trabalhado pelo educador social começa por meio do diálogo com os seus educandos, partindo de sua realidade concreta, do vivido, das palavras geradoras, que brotam na prática pedagógica proposta. Sendo assim, é pelas palavras que surgem de sua fala, de sua visão do mundo, de sua visão da vida, de sua visão dos outros, de sua visão da sociedade, que será construído o conteúdo programático a ser trabalhado e discutido.

Freire (1991, p. 83) afirma que:

[...] para que esta concepção como prática da liberdade, a sua dialogicidade comece, não quando o educador-educando se encontra com os educando-educadores em uma situação pedagógica, mas antes, quando aquele se pergunta em torno do que vai dialogar com estes. Esta inquietação em torno do conteúdo do diálogo é a inquietação em torno do conteúdo programático da educação.

Beraldi (2010), ao escrever sobre a intervenção socioeducativa polivalente do educador social freireano, diante da multiplicidade de contextos, afirma que, como educador, precisa-se ir “lendo”, cada vez melhor, a leitura do mundo que os grupos populares com quem se trabalha fazem de seu contexto imediato, bem como daquele mais amplo, do qual o seu é parte. E acrescenta que as relações político-pedagógicas com os grupos populares não podem desconsiderar os saberes da experiência desses grupos.

Paulo Freire foi um grande colaborador à reflexão do ser humano e comprometido com a sociedade, em especial com as chamadas camadas populares. Suas reflexões servem de base para que o educador social tenha uma postura consciente, que o leve a obter resultados transforma-

dores, em um processo em que, como ser histórico, educa-se de forma contínua, ou seja, jamais perde de vista esse caráter de construir-se, associado à prática social.

Beraldi (2010, p. 97) prossegue:

Encerramos essa síntese contributiva de Paulo Freire, com uma frase que nos é especial e que ouvimos em discurso: ‘Eu sou um intelectual que não tem medo de ser amoroso, eu amo as pessoas e amo o mundo. e é porque amo as pessoas e amo o mundo, que luto para que a justiça social se implante antes da caridade’.

E essa frase reforça a importância de o educador ter que se educar para que promova a justiça social. Antes de se educar o educando, educar o educador, pois ele necessita dessa educação com mais intensidade do que o educando. Afinal, o educando requer orientação e ajuda, porém se o “ajudante” é ele próprio incapaz, estreito, intolerante, parcial, naturalmente isso se espelhará no que será do educando. Parece-nos que a essência não é tanto a técnica do ensinar, mas a sabedoria do próprio educador.

Se existe a possibilidade de mudar o pensamento, o sentimento e a atitude do professor, então talvez possa haver uma nova cultura, uma nova civilização, uma nova postura social e comunitária, que contemple a criação de oportunidades no lugar da caridade. Em meio ao caos da miséria, da confusão da desigualdade social e da luta por um melhor lugar ao sol, seguramente a responsabilidade do professor é extraordinariamente grande.

Assim, reforçamos a convicção de que, como parte das preocupações da educação social e sociocomunitária, bem como das outras “educações”, deva-se dedicar especial atenção à formação do professor, do educador.

Educar o educador é bem mais complexo do que educar a criança, uma vez que o educador possui enraizados seus hábitos e costumes. Ele funciona dentro de uma rotina, de forma geral somente fornecendo informação, e aquele que simplesmente “dá” informação seguramente não é um educador. É possível proporcionar o ambiente certo e os recursos necessários à aprendizagem, além de outros mecanismos de suporte a ela, mas é importante que o educador descubra o significado do educar para a emancipação, para a justiça social.

O professor precisa estar além dos limites das exigências da sociedade para ser capaz de criar uma nova cultura, uma nova estrutura, uma nova civilização. Não podemos apenas focar a aprendizagem na aplicabilidade das técnicas. Isso de pouco ajudará na lida com os problemas da vida.

Educação social e comunitária e a pedagogia freireana

Percebemos a importância de a educação social ser ensinada, aprendida e divulgada, para que se estabeleça o entendimento da diferenciação entre a ela e o assistencialismo. A educação social, em seu campo de atuação na sociedade, promove a educação comunitária por meio da prática dos seus educadores e de todos que nela estão envolvidos. A educação comunitária, por sua vez, fortalece as ações sociais, imprimindo nelas mesmas a legitimação do desenvolvimento da prática da transformação.

Segundo o texto de Garrido *et al.*(2010), no momento em que a autora aborda o histórico do Grupo de Estudos e Pesquisas, Educação Social e Ação Comunitária (GEPESAC), mostra-nos que, de 9 professores que fizeram pós-graduação em educação social, somente 3 deles seguiram para esta área, a social. Em outro momento, essa mesma autora expõe a questão referente à formação inicial dos professores. Dos professores pesquisados, entre os 14 que responderam a um questionário, apenas 3 deles, durante o curso, tiveram contato com disciplinas ou atividades voltadas à educação social e/ou comunitária. Esses dados, mesmo que em pequena amostragem, reforçam a lacuna deixada pelas instituições de ensino quando se trata da formação de profissionais para atuar em áreas específicas e modalidades de educação ligadas ao social. Também vem reafirmar a argumentação da necessidade de formação continuada em grupos de estudos, que demandam articulação da teoria e prática e resultam em produções, debates, produção de conhecimento.

Sabedores somos que, neste século, há uma grande crítica relativa à formação do professor, ao mesmo tempo em que se percebe uma chamada dos educadores ao conhecimento e saberes com competências direcionadas à formação do cidadão e ao mundo do trabalho.

Destacamos aqui a contribuição da educação popular (Paulo Freire) e da educação comunitária (Moacir Gadotti), os quais nos mostram que, diante de um país com problemas crônicos na área social, a educação social é desenvolvida também em outros espaços, como em atendimentos

a crianças de rua, fundações e instituições de correção ligadas ou não ao poder público.

O sociólogo Rudá Ricci (2005), que palestra sobre os “Desafios políticos da educação social”, citou a obra de Paulo Freire para mostrar a importância do papel político do educador, principalmente no que se refere à relação entre cidadãos, educador e educando, em um processo emancipatório de educar para o pensar. Esse evento foi de extrema importância para o nascimento da Associação Brasileira Educadores Sociais (ABES) e o fortalecimento da educação social na América do Sul, principalmente no Brasil.

Araujo e Parente (2010, p. 31), quando escreveram sobre o surgimento da ABES, fizeram o seguinte comentário:

[...] um sonho e uma história de três anos explicam que alguns autores brasileiros foram fundamentais para a consolidação da Educação Social no Brasil, agregando práticas educacionais já estabelecidas no País à nova concepção vinda da Europa.

Agregando valores de uma educação libertadora, o educador precisa provocar a criticidade do educando, possibilitando que eles construam sua própria identidade com base na cidadania e respeito ao ser humano.

Há de se ter precaução tática, na concepção freireana, para estabelecer um diálogo entre cidadãos iguais, e esse não é um mero subterfúgio para convencer a mudança. Não é a crítica de um superior, mas o contraponto à realidade e valores da comunidade. Daí o fato de Paulo Freire afirmar, em dado momento, que o papel do educador é possibilitar que os alunos sejam eles mesmos (RICCI, 2005, p. 127).

No texto “Formação do educador social e proposição de um perfil de intelectual orgânico”, Martins (2010), citando Marx (2002, p. 183), argumenta que o homem não é exclusivamente um ser natural, é um ser natural humano; ou melhor, um ser para si mesmo; por consequência, um ser genérico, e como tal tem de legitimar-se e expressar-se tanto no ser como no pensamento. Desse modo, nem os objetos humanos são objetos naturais, como eles se apresentam diretamente, nem o sentido humano, tal como é imediata e diretamente dado, constitui-se a sensibilidade humana, a objetividade humana. Nem a natureza objetiva nem a natureza subjetiva se apresentam prontamente ao ser humano em uma forma adequada. E, assim, como tudo que é natural deve ter a sua origem, também o homem

tem o seu processo de gênese, a história, que, no entanto, para ele constitui-se em um processo consciente e que assim, como ato de origem e com consciência, transcende a si próprio.

Esse mesmo autor cita Gramsci (1995) ao afirmar que criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas “originais”; significa também, sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, “socializá-las” por assim dizer, transformá-las. Portanto, com base de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral. O fato de que uma multidão de homens seja conduzida a pensar coerentemente e de maneira unitária a realidade presente é um fato “filosófico” bem mais importante e “original” do que a descoberta, por parte de um “gênio filosófico”, de uma nova verdade que permaneça como patrimônio de pequenos grupos intelectuais.

Grosso (2010) observa que é preciso atentar ao fato de que a educação é uma das formas da vida social em que a lógica sociocomunitária mais precisa aflorar, aparecer e, justamente por isso, ser refletida.

A Educação Sociocomunitária, ou aquela que se estende para além da educação institucionalizada formal, certificadora, como o é aquela escolar, existiu ao longo da modernidade, ao lado ou no interior dos sistemas educacionais hegemônicos, e até mesmo antes da constituição desses sistemas, como as cooperativas e as experiências anarquistas dentro dos movimentos operários europeus no século XIX (NORONHA, 2004).

Nesse sentido, como resistência, podem-se incluir as ações de “educação popular” promovidas por cristãos progressistas na América Latina desde os anos de 1960, como também movimentos sociais e de trabalhadores nos anos de 1970 e 1980, no Brasil, naquilo que tinham de cunho educacional. Mesmo hoje, segundo Kellner (2004), muitas organizações que resistem à globalização hegemônica – entre as quais várias organizações não governamentais (ONGs) e que no Brasil são herdeiras dos movimentos sociais dos anos compreendidos entre 1970 e 1980 (ainda que minoritárias) – fazem uso de pedagogias críticas, como aquela proposta por Paulo Freire já nos anos de 1960.

Em Marques e Evangelista (2010) encontramos também sintonia entre Paulo Freire e Milton Santos, quando afirmam que esse último nos convida a construir outro tipo de sociedade, outra globalização. Defende a construção de uma globalização não do pensamento único, mas da consciência universal. Defende a instauração de uma sociedade em que

a informação e o dinheiro não tiranizem os homens, não os escravizem, que não os separem ainda mais a partir do seu lugar social, de suas classes sociais, de seus lugares de origem:

[...] a associação entre a tirania do dinheiro e a tirania da informação conduz, desse modo, à aceleração dos processos hegemônicos, legitimados pelo ‘pensamento’, enquanto os demais processos acabam por ser deglutidos ou se adaptam passiva ou ativamente, tornando-se hegemonzados (SANTOS, 2000, p. 35 *apud* MARQUES; EVANGELISTA, 2010, p. 25).

Estudos na área da antropologia afirmam que não somos humanos porque assim o nascemos. Somos humanos porque passamos pelo processo civilizatório, isto é, tornamo-nos humanos pela educação que recebemos. A humanidade é construção, orientando sua forma de pensar, de falar e de agir, o que implica a presença constante da política, da ética e dos valores. O homem vai humanizando-se a cada momento, a cada situação, a cada escolha. Nesse processo de humanização, a educação é fator decisivo, como nos lembra Morais (1989, p. 117):

Na invenção do humano, na exata construção da cultura, o fato educacional se situa como dos mais sutis e, ao mesmo tempo, dos mais ardilosos expedientes do homem. Educação sempre existiu como decantação da vida e dinamização daquilo que fica de tudo o que se esquece.

Pensando na marginalização social, que marca os oprimidos, há a preocupação de transformar a realidade social opressora, imposta pelas elites, e as limitações e possibilidades da educação para enfrentar esse quadro.

Costa (2001) apresenta três ações socioeducativas que, segundo ele, precisam produzir o sentido de enriquecimento na vida das pessoas, ao favorecer condições para que estas administrem as diferentes fases de sua vida. São elas: construir sua identidade pela busca de compreender-se e aceitar-se; construir seu projeto de vida, definindo os caminhos que o levem a ocupar um lugar na sociedade; assumir um papel na dinâmica socio-comunitária em que está inserido.

Lima (2010) destaca a problematização da universidade brasileira sob a óptica do modo de produção capitalista e nos propõe uma leitura

para a sua superação, isto é, ao desafiar a teoria do “sociometabolismo” do capital, aponta encaminhamentos de uma universidade factível para o povo, sustentada pela justiça social compreendida nos âmbitos da democratização, humanização e universalização. Outras iniciativas podem ser aqui citadas, com o objetivo de impulsionar o debate da questão da educação popular comunitária no Brasil, porque é uma perspectiva da educação que se preocupa fundamentalmente com os setores mais pobres da população. A Associação Internacional de Educação Comunitária (ICEA) – Regional América Latina – é uma organização não governamental da qual participam pessoas que trabalham em comunidades locais e em movimentos populares. Fundada em 1974, nos Estados Unidos, a ICEA é, atualmente, uma organização implantada em 80 países. Seu objetivo é desenvolver a prática da educação comunitária, visando desenvolver nas associações e movimentos a capacidade de enfrentamento de problemas comuns. A educação comunitária se fundamenta no reconhecimento da diversidade cultural, na economia popular, na multiculturalidade, no desenvolvimento da autonomia das pessoas, grupos e instituições e na promoção da cidadania.

Na América Latina, a ICEA promove o conceito e a prática da educação popular comunitária, que parte do princípio de que o trabalhador e, em particular, os setores excluídos da sociedade, para atingir uma melhor qualidade de vida, educam-se ao mesmo tempo em que trabalham, ou seja, produzem.

No Brasil, a ICEA apoia e impulsiona especialmente os grupos organizados de base. A atuação orgânica de grupos locais se assenta em uma utopia social mais geral, concebida como a antecipação de uma sociedade melhor que a presente, de respeito mútuo, autonomia e solidariedade. A ICEA Brasil funciona basicamente por meio do desenvolvimento de projetos e programas: programa de educação comunitária e economia popular, escola produtiva afro-brasileira, oficina de bonecas afro-brasileiras, programa de educação ambiental, programa de educação multicultural, programa de estudos sobre as relações Sul-Sul, programa de educadores de rua e programa setor indígena e economia popular.

Atualmente, as categorias conscientização, organização e produção estão associadas à educação popular. Numerosas organizações econômicas populares fundamentam sua ação em valores comunitários, como a

cooperação, a cogestão, a coparticipação, perante o individualismo e o consumo de bens supérfluos, impulsionado pelo capitalismo.

A expressão “educação comunitária” é habitada pela diversidade, em função de esse termo poder expressar realidades diversas e até contraditórias, dependendo do contexto histórico de cada país ou região. No Brasil, fala-se em escolas comunitárias, consagradas pela Constituição de 1988, em Unidades Escolares de Ação Comunitária (UEAC), na Campanha Nacional de Escolas da Comunidade (CNEC), fundada em 1943, no Recife, e outros. Em geral, as iniciativas chamadas comunitárias estão envolvidas com organismos ligados às igrejas, aos movimentos sociais e populares ou empresas e passaram por inúmeras transformações, indo da prática assistencial à prática revolucionária.

Nessa realidade educacional, encontra-se o educador social, responsável em promover uma educação libertadora, um processo educativo com os valores necessários à vida democrática e contribuir com a formação do cidadão. No item seguinte vamos discutir a formação do educador para o desafio pedagógico e político na construção da cidadania e da democracia.

A contribuição de Paulo Freire para a formação do educador sociocomunitário

A ética freireana é uma ética da responsabilidade universal, uma ética da solidariedade aos despossuídos, através de uma ciência educacional crítica. Sua pedagogia está a serviço da emancipação social, enquanto busca formar sujeitos autônomos e capazes de praticar a solidariedade, contribuindo para formação de uma consciência coletiva transformadora e humanizadora do próprio processo escolar e da sociedade como um todo.

Freire via a escola como espaço possível para a prática educativa, levando em conta a necessidade de buscar elementos radicais de democratização, uma escola capaz de engendrar uma esperança como futuro a ser criado.

O pensar freireano questiona a impossibilidade da convivência entre as pessoas, insistindo na lógica da utopia que pode “vir-a-ser”, implícita na dialogicidade, na comunicação efetiva, no potencial comunicativo entre os humanos, uma dinâmica em construção. Não aceita as simplificações

teóricas que propõem o esgotamento das utopias, da ética e da razão. Aponta a tarefa de humanizar as relações e acalentar a perspectiva do encontro de possibilidades para a construção de uma sociedade mais justa, menos desumana. A partir das experiências cotidianas, indica a possibilidade de se criarem instrumentos para a comunicação, para a construção possível de novas utopias, pelo consenso provisório entre os pares, em uma ética fundada em diálogo.

Leonardo Boff (2000) nos adverte sobre a humanidade viver um momento em que é preciso encontrar uma nova base de mudança, que deveria se apoiar em algo que fosse global e comum, de fácil compreensão e viável, uma base ética, de uma ética mínima para que se abram possibilidades de solução para os problemas da desigualdade, da injustiça, da violência. Uma revolução ética mundial, em que se possa fazer um pacto fundado não apenas na razão, mas na sensibilidade humanitária e em uma inteligência emocional, expressas pelo cuidado, pela responsabilidade social e ecológica, pela solidariedade generacional e pela compaixão, atitudes capazes de comover as pessoas e de movê-las para uma prática histórico-social libertadora. A pedagogia da libertação é um meio pelo qual esse horizonte possível se constrói, fazendo esforços por conscientizar não de forma ideal, mas dialeticamente todos os que se propõem a contribuir para o processo do diálogo intersubjetivo.

A formação dos educadores para uma Educação Sociocomunitária

Caro e Guzzo (2004) mostram a preocupação com a formação e definição de quem trabalha na área da educação social e sociocomunitária, pois se trata de questão relevante. Esse profissional necessita, com rapidez, de uma definição de suas funções e um direcionamento de suas ações.

Segundo as autoras, ser educador social e sociocomunitário implica uma ação bastante abrangente. A preocupação com a questão social vem crescendo a cada dia, mas as pesquisas e os estudos sobre os profissionais que trabalham nessa área são extremamente escassos. O educador social, nome do profissional que trabalha com pessoas participantes de programas e projetos sociais, dificilmente tem como exigência, neste país,

uma formação específica e uma clareza de ações e objetivos que serão executados. Muitas vezes o profissional é admitido nessa função e, por falta de nomenclaturas e definição de suas ocupações, termina desempenhando desde ações pedagógicas e intervenções sociais até orientações e aconselhamentos vários, dentre outras funções. As referidas autoras acrescentam ainda que, no compromisso que esse profissional adquire com o desenvolvimento do ser humano e com o conhecimento das ações educativas que terão total influência sobre o seu futuro, aparece o questionamento de quem deve ser, efetivamente, o educador social. Cremos que, na carta escrita por Paulo Freire (1993) aos educadores, essa reflexão está presente, pois seu conteúdo antecede a qualquer nomenclatura dos educadores. O seu conteúdo é a própria referência básica de ser educador e que, por consequência, aprimora esse educador para a plena educação social e sociocomunitária.

O educador social, enquanto trabalhador social, tem papel fundamental em uma sociedade em transição, como é o caso da sociedade brasileira, que busca consolidar a democracia e os direitos humanos. Sua importância está em assumir o protagonismo nas ações pela libertação dos marginalizados ou excluídos pelo sistema econômico, injusto e desigual. É sujeito concreto para a construção dessa utopia social. Na sua atividade pedagógica, que é ao mesmo tempo social e política, ajuda na construção de uma sociedade mais justa, fraterna e igualitária e, sabendo dos conflitos que marcam a sociedade de classes, pensa e age pela mudança social, sabendo que os homens são marcados pela esperança e pelos sonhos. Como educador social, esses sonhos estão na base de seu trabalho, garantindo, assim, de forma concreta, o desejo de modificar o mundo.

Touraine (199, p. 230) destaca que: “[...] o indivíduo capaz de encarnar o papel de ator social tem o poder de conduzir e transformar as relações sociais do mundo racional moderno, mediante sua consciência, liberdade e criatividade”. Costa (2001, p. 17), ao abordar a temática do educador social que cuida especificamente de adolescentes, esclarece:

O educador que atua junto a jovens em dificuldades situa-se no fim de uma corrente de omissões e transgressões. Sobre seu trabalho recaem as falhas da família, da sociedade e do Estado. Sua atuação, freqüentemente, é a última linha de defesa pessoal e social do seu educando.

Beraldi (2010) considera os educadores sociais como indivíduos praticantes da transdisciplinaridade, pois, ao mesmo tempo em que ensinam, aprendem; em que praticam o social, educam; e que, ao promoverem a educação, socializam. A educação deve sempre visar transformações e, por isso, deve ser interventiva, cobrando do educador uma consciência social e política. Caro e Guzzo (2004), ao discutirem sobre o perfil do educador social, destacam e consideram presentes três aspectos importantes nele: autoestima, empatia e resiliência. A autoestima e a empatia são bases para os requisitos de afeto, familiaridade, compromisso, comunicação, bom relacionamento, criatividade e responsabilidade. A resiliência é suporte para a compreensão e enfrentamento de situações conflituosas e complexas, presentes em seu cotidiano profissional. Caro (2001) elege como promotores da autoestima alguns comportamentos positivos, que Paulo Freire chama de respeito, ética, olhar positivo e de amor, empatia, provocação às oportunidades.

No contexto do trabalho de Caro e Guzzo (2004), podemos traçar um paralelo com Paulo Freire quando ele caracteriza o educador como sendo social, sendo educador politizado, consciente de suas responsabilidades sociais, comprometido racional e emocionalmente com os seus alunos, recusando-se a ser massa de manobra política e tendo compromisso com a sociedade. Esse educador, segundo Freire (2006, p.80), tem que ter a capacidade de agir e refletir.

É exatamente esta capacidade de atuar, operar, de transformar a realidade, de acordo com finalidades propostas pelo homem, à qual está associada sua capacidade de refletir, que o faz um ser da práxis.

Considerações finais

“[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.”

Paulo Freire (2006).

A influência de Paulo Freire na Educação Sociocomunitária, bem como na educação social, fundamenta-se na compatibilidade do discurso social e comunitário, existente em seus escritos. O conteúdo da carta de Paulo Freire (1993) aos professores tem grande sinergia com as intenções

da educação social e sociocomunitária para com os educadores. Nessa carta, ele dialoga sobre questões da construção de uma escola democrática e popular. Escreve especialmente aos professores, convocando-os ao engajamento nessa mesma luta.

Freire (2006), coerentemente com a educação social, dizia que o ensinar (educar) exige: rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes dos educandos, corporificação das palavras pelo exemplo, aceitação do novo, rejeição à discriminação, reflexão crítica sobre a prática, reconhecimento da identidade cultural.

Em uma sociedade complexa como a que vivemos, a educação social – além da escolar – é decisiva para encontrar novos caminhos de aprendizagem e realização da vida. A educação atual é previsível, repetidora, distante da vida. Com as mudanças tão profundas em todos os campos, a educação precisa ser muito mais criativa, diferente, envolvente. Experimentamos que a escola sozinha não dá conta dessas demandas. Ela precisa ser repensada profundamente, e, ao mesmo tempo, a sociedade tem que propor ações educativas muito mais abrangentes e significativas, que envolvam continuamente as organizações econômicas e sociais, as famílias, o poder público e as mídias.

Acreditamos que todas as pessoas precisam ser educadas para aprender a conviver em uma sociedade complexa, a respeitar as diferenças, a colaborar mais, a fazer escolhas afetivas mais realizadoras, a ter objetivos de vida mais ricos e abrangentes, a construir percursos mais interessantes e produtivos. Sabemos que é uma tarefa árdua e de longo prazo. É uma tarefa que exige o melhor de todos os que querem mudar a sociedade atual.

Para futuros estudos, este trabalho visa ao compromisso com a construção de “outro mundo possível”. Conforme Paulo Freire escreve (2006), “[...] o mundo não é, o mundo está sendo”.

Recebido em: 19/04/2013

Aprovado em: 2/06/2013

Notas

1. Mestre em Educação. Docente da Faculdade de Tecnologia (FATEC), unidade de Tatuí, e da Universidade Paulista (UNIP), unidade de Sorocaba. Instrutora corporativa

do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), unidade de Sorocaba. E-mail: eli.7.educ@hotmail.com

2. Doutora e mestre em Psicologia. Especialista em Educação Social pelo Centro Universitário Salesiano de São Paulo (UNISAL). Professora do mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação e do curso de Psicologia do UNISAL. E-mail: sueli.caro@am.unisal.br

Referências

ARAÚJO, Ines Olinda Botelho; PARENTE, Juliano Mota. O surgimento da associação brasileira de educadores sociais – ABES: um sonho e uma história de três anos. In: GARRIDO, Noêmia de Carvalho et al. (Orgs.). **Desafios e perspectivas da educação social: um mosaico em construção**. São Paulo: Expressão e Arte, 2010. p. 27-39. (Coleção Pedagogia Social).

BERALDI, Juraci Carreon. A intervenção socioeducativa polivalente do educador social diante da multiplicidade de contextos. In: GARRIDO, Noêmia de Carvalho et al. (Orgs.). **Desafios e perspectivas da educação social: um mosaico em construção**. São Paulo: Expressão e Arte, 2010. p. 91-101. (Coleção Pedagogia Social).

BOFF, Leonardo. **Ethos mundial: um consenso mínimo entre os humanos**. São Paulo: Letraviva, 2000.

CARO, Sueli Maria Pessagno. Educador social no trabalho com a criança e o adolescente: identidade e competências. **Revista de Ciências da Educação**, Lorena, v. 3, n. 4, p.209-228, jun. 2001.

CARO, Sueli Maria Pessagno, GUZZO, Raquel Souza Lobo. **Educação social e psicologia**. Campinas: Alínea, 2004.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Aventura pedagógica: caminhos e descaminhos de uma ação educativa**. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2001.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação**. São Paulo: Paz e Terra, 1970.

_____. **Educação e mudança.** Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **A educação na cidade.** São Paulo: Cortez Editora, 1991.

_____. **Professora sim tia não:** cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D'Água, 1993.

_____. **Pedagogia da esperança.** Um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GARRIDO, Noêmia de Carvalho et al. (Orgs). **Desafios e perspectivas da educação social:** um mosaico em construção. São Paulo: Expressão e Arte, 2010.

GROPPO, Luís Antonio. O princípio sociocomunitário e a integração sistêmica na educação: algumas considerações. In: GARRIDO, Noêmia de Carvalho et al. (Orgs). **Desafios e perspectivas da educação social:** um mosaico em construção. São Paulo: Expressão e Arte, 2010. p. 61-72.

KELLNER, Douglas. A globalização e os novos movimentos sociais: lições para a teoria e a pedagogia críticas. In: BURBILES, Nicholas; TORRES, Carlos Alberto (Orgs.). **Globalização e educação:** perspectivas críticas. Porto Alegre: Artmed, 2004. cap. 13, p. 195-208.

LIMA, Paulo Gomes. Políticas de ações afirmativas à universidade brasileira: um ensaio. In: ENCONTRO DE PESQUISA DA ANPED, X, 2010, Uberlândia, UFU. **Comunicação oral...** UFU, 2010.

MARQUES, Cássio Donizete; EVANGELISTA, Francisco. Pedagogia social: fundamentos filosóficos, pedagógicos e políticos para a prática do educador social libertador. In: GARRIDO, Noêmia de Carvalho et al. (Orgs). **Desafios e perspectivas da educação social:** um mosaico em construção. São Paulo: Expressão e Arte, 2010. p. 73-90.

MARTINS, Marcos Francisco. Formação do educador social e proposição de um perfil de intelectual orgânico. In: GARRIDO, Noêmia de Carvalho

et al. (Orgs). **Desafios e perspectivas da educação social:** um mosaico em construção. São Paulo: Expressão e Arte, 2010. p. 40-60.

MORAIS, Régis de (Org.). **Filosofia, educação e sociedade:** ensaios filosóficos. Campinas: Papirus, 1989.

NORONHA, Olinda Maria. Cooperativismo sociocomunitário e educação: reflexões históricas e possibilidades atuais. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUDESTE, 6, maio, 2004, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Anped, 2004. 1 CD-ROM.

RICCI, Rudá. Desafios políticos da educação social: a educação pela pedra. In: CONGRESSO MUNDIAL DE EDUCADORES SOCIALES, 16, Montevidéo. **Anais...** Montevidéo: AIEJI/ADESU/ CENFORES. 2005. p. 125-135.

TOURAINÉ, Alain. **Podemos viver juntos?** Petrópolis: Vozes, 1999.