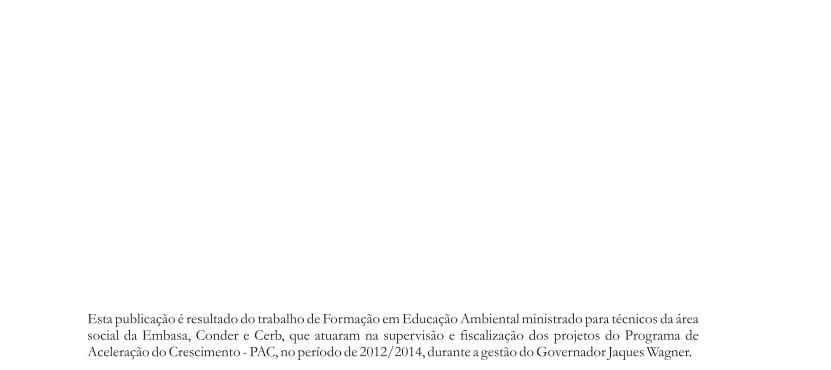


Uma experiência de Educação Ambiental no PAC - BA



Secretaria do Meio Ambiente Instituto do Meio Ambiente e Recursos Hídricos

Na Trilha com o Educador: Uma Experiência de Educação Ambiental no Programa de Aceleração do Crescimento – PAC, na Bahia

Série Técnicas e Didáticas Ambientais

Empresa Gráfica da Bahia – EGBA Bahia 2015 B151n BAHIA. Secretaria do Meio Ambiente. Instituto do Meio Ambiente e Recursos Hídricos.

Na trilha com o educador: uma experiência de educação ambiental no programa de aceleração do crescimento – PAC, Bahia. Secretaria do Meio Ambiente. – Salvador: EGBA, 2015.

200p. – (Série Técnicas e Didáticas Ambientais)

ISBN 978-85-65889-03-2

1. Educação Ambiental. 2. Diagnóstico Socioambiental. 3. Mobilização Social. 4. Participação e Controle Social. 5. Avaliação de Projeto Socioambiental I. Secretaria do Meio Ambiente II. Instituto do Meio Ambiente e Recursos

I. Secretaria do Meio Ambiente. II. Instituto do Meio Ambiente e Recursos Hídricos. III. Título.

CDU 37:504(813.8)

Rui Costa

Governador do Estado da Bahia

João Leão

Vice-governador

Eugênio Spengler

Secretário do Meio Ambiente - Sema

Márcia Cristina Telles de Araújo Guedes

Diretora Geral do Instituto de Meio Ambiente e Recursos Hídricos-Inema

Wellington dos Santos Oliveira

Diretor Geral da Secretaria do Meio Ambiente - Sema

Luiz Antônio Ferraro Junior

Superintendência de Estudos e Pesquisas Ambientais - SEP/Sema

Zanna Maria Rodrigues de Matos

Diretora de Educação Ambiental para a Sustentabilidade - Dieas /Sema

Wilma Nascimento

Assessora de Comunicação - Sema

Carlos Martins

Secretário de Desenvolvimento Urbano - Sedur

José Lúcio Lima Machado

Presidente da Companhia de Desenvolvimento Urbano - Conder

Rogério Cedraz

Presidente da Empresa Baiana de Águas e Saneamento – Embasa

Leandro Paiva

Diagramação

Manu Dias

Fotografia Capa

Organização

Ana Maria Tereza Fróes Batalha

Tonia Maria Vasconcelos

Sema

Sedur

Graziane de Jesus Santos Amorim

Viviane Silva Vasconcelos

Conder

Embasa

Colaboradores

Conder - Carolina Ramos Homem, Erica Oliveira Santos, Francisco Carlos Ribeiro dos Santos, Graziane de Jesus Santos Amorim, Odília Maria Carvalho Gomes, Priscila Monteiro dos Santos, Tatiana Araujo de Souza, Valéria Soares Ribeiro, Vitor Mascarenhas Neves.

Embasa – Alexandra De Nicola, Aline Paola Nuernberg, Ana Carolina Manzini de Campos Oliveira, Ana Maria Ferreira Cardoso, Antonia Suely de Jesus Pereira, Antonia Silva Procópio, Eunice Dias Ribeiro, Fernanda Velame Maia, Nátila Luciana Santos Müllem, Raimunda Lins, Tamara Gottschalk, Terezinha Loiola, Viviane Silva Vasconcelos.

Inema - Nivaldo Fortes Lima Junior

Sema - Alessandra Buonavoglia Costa Pinto, Celiane Ribeiro Miranda Santiago, Iara Morena Oliveira Fagundes e Souza, Luiz Antonio Ferraro Júnior, Silvani Honorato Barbosa, Zanna Maria Rodrigues de Matos.

Sedur - Tonia Maria Dourado Vasconcelos.

Participantes

Caixa – Anne Liege Silva dos Santos, Geralciana Lopes de Figueiredo, Jamile Maria de Oliveira S. Kruschewaky, Marlon Alves Perelo, Patrícia de Senna Britto, Sandra Denise Pereira, Vanessa Cruz da Silva.

Cerb – Ana Valéria Silva Guimarães, Ana Valéria Rodrigues da Silva, Celeste Maria Alves Vinhas, Laura Souza Santos, Mércia Conceição Pereira, Patrícia Mattos dos Santos.

Ciea - Alcides Jorge Carvalho dos Santos, Idalécio dos Santos, Lucimeire de Jesus Passos, Sônia Maria Oliveira Andrade, Amanda dos Santos da Silva.

Conder – Abigail Alcântara Silva, Airam Silva Oliveira, Alexandra Roberta O. da Silva, Alice Caetano Alves, Alice Pereira Miranda, Alzira Jordão Nery Barbosa, Ana Lívia Neves Falcão, Andréia Rocha de Oliveira, Ariana Dias Canário Carvalho, Atynaíra Santos Gonçalves, Barbara Cristina Alves de Souza, Carina Barreto Santos, Carina Conceição de Jesus Plácido, Carolina Nascimento Souza, Caroline Lima Santana, Carolina Ramos Homem, Carla Maria dos Santos, Cintia Gabriela do Oliveira, Deborah Santos de Jesus do Rego, Diana Sallenave Cambeses, Edenilza Cavalcante de Albuquerque, Elaine Santos Lima, Elizângela Nunes da S. Almeida, Érica Oliveira Santos, Elisvalda Rocha Silva, Fábio Marcelo Santana Santos, Fernanda Donegá, Francisco Carlos R. dos Santos, Geisa da Silva Pereira, Graziane de Jesus S. Amorim, Ilmaci Barbosa Mota, Indira Calhau Martins, Isis Garcia, Janecy Cruz Dias, Jane Cleia Rocha Souza Santana, Juliana Hupsel Lima, Jonathan Silva Santos, Jucenir da Silva Bezerra, Karina Strauch Costa, Larissa Tourinho C. dos Santos, Lívia Rejane Galvão de S. Santos, Lorena Correa de Jesus, Luciene Leite Queiroz, Márcia Cristina Soares Bonfim, Márcia Santos Fernandes, Maria Caetana Vieira, Maria Ivone de Almeida Lírio, Maria Izabel Chaves Garavelo, Maria Luiza Gomez M. Guimarães, Maria Madalena de Jesus, Mariana Duarte Silva, Marise Cláudia Itaparica de Carvalho Melo, Priscila Monteiro dos Santos, Núbia dos Santos Fiúza, Rafaela de Oliveira Cidade, Ramayana e Silva Costa, Rebeca de Andrade

Silva, Sara Maria Morais de Oliveira, Simone Alexandrina Santos Bezerra, Tâmara Leite Galvino de Almeida, Tatiana Brandão V. de Oliveira, Tatiana Araújo de Souza, Terezinha C. Laranjeira, Thiala Cristine Mendes Barros, Tiago Braga Souza Albuquerque, Tiago França Vieira, Valéria Soares Ribeiro, Vanessa Silva Souza, Vânia Oliveira, Vitor Mascarenhas Neves, Vitória Régia Silva Leal, Vivaldina Lopes, Vivian Cristine Moraes Vieira, Walkiria Meirelles de Medeiros.

Embasa - Adriana Santos da Paz, Airam Santos Sales, Ajurimar Maia Montenegro, Alexandra De Nicola, Aline Paola Nuernberg, Ana Carolina Manzini de Campos Oliveira, Ana Karina Alegrim Moitinho, Ana Maria Ferreira Cardoso, Ana Paula Caldas, Ana Rosa Santana, Andrea Félix Oliveira, Andréa Santana Maia, Anildes Maria Jesus Cruz, Antonia Silva Procópio, Antonia Suely de Jesus Pereira, Bárbara Maria Reis Pereira, Bárbara Ramos de Oliveira, Cecília Lacerda de Queiroz, Cibele Cavalcante de Almeida, Cibele Fontes Pereira, Cindy Liana Souza da Silva, Claudice Pires Ribeiro, Cléo dos Santos Teixeira, Cristina Maria Valéria Salles, Cristina Vieira Machado, Daniele Barreto Lago, Davane Silva Oliveira, Ednéia Leal de Lima Silva, Elisângela Pereira Murta, Eunice Dias Ribeiro, Fabiana Santana dos Santos, Fernanda Karina Boeno Oliveira, Fernanda Velame Maia, Fernanda Vianna Rolim Juca, Geisa Paula Mendes, Gicelma Rodrigues dos Santos, Gisele Durões Oliveira, Hilda Maria Ribeiro Dias, Irlande Oliveira Moreira de Jesus, Jálvaro Santana da Hora, Janete de Souza Brito, Jaqueline Dias Ramos, Jomara Ângela Silva dos Santos, Josineide Silva da Costa, Karine Oueiroz Silva, Karla Guimarães de Menezes Barretto, Liliam Araújo Pereira, Lilian Souza Marinho, Magaly Rafael Alves, Maísa Neves do Espírito Santo, Marcella Murta de Matos, Maria Lícia Santos Costa, Maria Pereira Maranhão, Marília Vieira dos Santos Senna, Marise Cláudia Itaparica de Carvalho Melo, Marta de Assis Souza Ribeiro, Mirella Dantas Porto, Nátila Luciana Santos Müllem, Nidia Brotas, Núbia Souza, Patrícia Ferreira de Santana, Patrícia Jesus Cavalcante, Paula Cecília Alves Moreira, Pollyanna Souza Miranda, Rafael Alves, Railda Carvalho dos Santos, Raimunda Lins, Rosana Carvalho Rocha, Sônia Suely Martins de Faria, Sueli Santos Silva, Tahíse Dias C, Machado, Tâmara Ferraz Sanches Rico, Tamara Gottschalk Santos, Tatiana Novaes Amaral Santos, Tatiane Prata, Terezinha Loiola, Tiago de Almeida Chinelli, Vanessa Lago Nery, Viviane Silva Vasconcelos, Yuri Pacheco Ávila, Zilda de Jesus Miranda, Zuleide de Araújo Fernandes.

Sedur-Cristiane Ribeiro Moreira

Prefácio

Luiz Antônio Ferraro Jr.

"Apressa-te lentamente!", é a tradução de um dos mais famosos ditos clássicos, o favorito do imperador Augusto. Ao tratarmos aqui do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), é interessante destacar que, coincidentemente, sob seu governo (27 a.C. a 14 d.C.),

houve enorme investimento em construções públicas e rede de estradas. Pessoalmente, preferiria que o PAC fosse também um oximoro. Aceleração e crescimento são palavras que se reforçam e não ajudam a perceber os contraditórios, ou algo que possa transcender a simples rapidez. Um oximoro é uma figura de linguagem que, por definição, encerra um falso paradoxo. Ao reunir os contraditórios, um oximoro nos incita a pensar para além das palavras que estão apenas aparentemente em oposição. Encerra-se, nele, um para além, uma transcendência. O PAC não visa simplesmente à aceleração de um crescimento amorfo, mais, mais, mais rápido, não importa para onde. O crescimento não vê qualidade. A medida do PIB incorpora também o crescimento da segurança privada (ou a indústria do medo), da indústria farmacêutica e da produção de armas. No seu número, não se pode ver as contradições.

A percepção das contradições é fundamental para tornarmos as escolhas mais seguras e os processos mais atentos. Ao dizer repetidamente aos seus subordinados "festina lente"¹, o imperador Augusto tinha urgência,

¹ Em latim se dizia "festina lente", mas o dito vinha do original grego σπεῦδε βραδέως (speûde bradéōs).

queria pressa e aceleração das ações, mas também fazia questão que elas fossem desenvolvidas com cuidado, qualidade, atenção, capricho e precisão. É essa dimensão do cuidado, do respeito e da atenção no PAC que este livro muito bem destaca e por isso deveria ser leitura de todos os envolvidos.

O PAC, para reforçar essa necessidade, poderia ser uma "aceleração cuidadosa". De fato, seu desenho possui a dimensão do cuidado, chamado de componente social do PAC. Na Bahia, esse componente é exercido por mais de uma centena de profissionais da área social. Essas pessoas sabem que, em intervenções grandiosas e céleres, todo cuidado é pouco. Eles dão o máximo de si, cuidando das "gentes" no meio do processo de aceleração do crescimento. A ação desses profissionais não está contida apenas no nome, mas faz parte do processo. Como o que fazem não compõe o cerne, acabam vistos como atraso na aceleração e obstáculo ao crescimento. Um PAC é fundamental, mas com cuidado e capricho, para não ser puro crescimento, em contradição real com nossas buscas por Progresso Genuíno, por Bem-Estar e por Felicidade². Este belo livro revela o zelo desses "cuidadores" e, com eles, o de duas secretarias de Estado. O cuidado de ouvilos sobre suas experiências, suas ideias e desafios. O cuidado de colocá-los para conversar entre si e com educadores experimentados. O cuidado de reunir esses acúmulos em um livro primoroso, dedicado a esses companheiros que vivem as contradições da sociedade no avançar do PAC. Tiro meu chapéu para os organizadores e convido todos ao mergulho nesta rica leitura.

Para finalizar, lembro Ítalo Calvino, que, ao revisitar a lenda de Perseu, conta-nos que esse nunca olhou a medusa nos olhos para que ela não o transformasse em estátua de si mesmo. Também nos conta que, após ter cortado a cabeça da medusa, teve que deixá-la por alguns instantes para poder beber água em um riacho. Para colocar a horrenda cabeça no chão, fez um ninho de folhas e algas e nele acomodou-a docemente. O herói provou, assim, ter a gentileza de alma necessária a todo domador de monstros.

² Índice de Progresso Genuíno; Indicador de Bem-Estar e Felicidade Interna Bruta, medidas alternativas que vêm sendo propostas para orientarmos o desenvolvimento para além do crescimento.

Sumário

| Apresentação | PAC: construção de indicadores de avaliação |
|--|---|
| | Sandro Tonso e Wagner Coelho da Luz79 |
| Capítulo I | O DESAFIO DE TRANVERSALIZAR A EDUCAÇÃO |
| Refletindo sobre os temas | AMBIENTAL NAS POLÍTICAS INTERSETORIAIS |
| OUTRA VOLTA DO PARAFUSO: desafios ao diagnóstico e | Zanna Maria Rodrigues de Matos97 |
| intervenção socioambiental transformadores no contexto da desigualdade | Capítulo II |
| Luiz Antônio Ferraro Junior16 | Relatando experiências |
| EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A PERSPECTIVA DA | MOBILIZAÇÃO SOCIAL |
| ATUAÇÃO DE TÉCNICOS DA ÁREA SOCIAL: desafios para | Francisco Carlos Ribeiro dos Santos, Graziane de Jesus Santos |
| o trabalho junto ao Programa de Aceleração do Crescimento | Amorim, Fabio Marcelo Santana Santos, Jonathan Silva Santos, Lívia |
| (PAC) | Rejane Galvão de S. Silva, Odilia Maria Carvalho Gomes, Priscila |
| Ludmila Oliveira Holanda Cavalcante31 | Monteiro dos Santos, Tatiana Araujo de Souza, Valéria Soares Ribeiro, Vitor Mascarenhas Neves, Viviane Silva Vasconcelos106 |
| MOBILIZAÇÃO SOCIAL: a arte de juntar para o bem | |
| comum | PARTICIPAÇÃO SOCIAL: o chamado e o despertar de |
| Rodolfo Alexandre Cascão Inácio41 | consciências críticas |
| PARTICIPAÇÃO POPULAR E CONTROLE SOCIAL | Ana Maria Ferreira Cardoso, Carina Conceição de Jesus Plácido, Carolina Ramos Homem, Fabio Marcelo Santana Santos, Francisco |
| Débora Nunes54 | Carlos Ribeiro dos Santos, Graziane de Jesus Santos Amorim, Indira |

UMA EDUCAÇÃO SOCIOAMBIENTAL CRITICA NO

| Calhau Martins, Jonathan Silva Santos, Lívia Rejane Galvão de S. Silva, Marta Assis, Núbia dos Santos Fiuza, Odilia Maria Carvalho Gomes, Priscila Monteiro dos Santos, Tatiana Araujo de Souza, | Capítulo III Tecendo caminhos |
|---|--|
| Terezinha Loiola, Vitor Mascarenhas Neves, Yuri Pacheco Ávila | Posfácil 167 |
| UMA EXPERIÊNCIA COM OS PROFESSORES E PROFESSORAS DAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE VERA CRUZ-BA | IMPORTÂNCIA DAS ARTICULAÇÕES DAS EQUIPES TÉCNICAS × SOCIAIS PARA A EFICICIÊNCIA DAS AÇÕES DO PAC |
| Marta Assis143 | Adalva Pereira Tonhá de Menezes169 |
| GRUPO DE TRABALHO PARA MAPEAMENTO, ELABORAÇÃO E REVISÃO DOS PROCESSOS DE FISCALIZAÇÃO DO TRABALHO SOCIAL DA EMBASA: UMA EXPERIÊNCIA PARTICIPATIVA. Ana Maria Ferreira Cardoso, Yuri Pacheco Ávila152 | EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO PAC HABITAÇÃO / SANEAMENTO: desafios e perspectivas Ana Maria Ferreira Cardoso175 DESAFIOS E DIRETRIZES DO TRABALHO SOCIAL Ana Maria Tereza Fróes Batalha, Eunice Dias Ribeiro, Golde Maria Stifelman, Graziane de Jesus Santos Amorim, Tatiana Araujo de |
| GRAU DE IMPORTÂNCIA ATRIBUÍDA AOS DIVERSOS | Souza, Viviane Silva Vasconcelos, Zanna Matos 185 |
| ASPECTOS TRABALHADOS NA FORMAÇÃO | |
| Ana Carolina Manzini de Campos Oliveira, Barbara Cristina Alves de Souza, Fabio Marcelo Santana Santos, Francisco Carlos Ribeiro dos | ANEXO195 |
| Santos, Golde Maria Stifelman, Graziane de Jesus Santos Amorim, Lorena Correa de Jesus, Maria Maranhão, Priscila Monteiro dos Santos, Valéria Soares Ribeiro, Vitor Mascarenhas Neves, Viviane | MOSAICO197 |
| Vasconcelos158 | |

...o sujeito pensante
não pode pensar sozinho;
não pode pensar sem a co-participação
de outros sujeitos
no ato de pensar sobre o objeto.
Não há um 'penso',
mas um 'pensamos'.
É o 'pensamos' que estabelece o 'penso'
e não o contrário
(FREIRE, 2010,p.66)³

³ FREIRE, Paulo. Extensão ou Comunicação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

Apresentação

Esta publicação visa apresentar a experiência de integração interinstitucional entre as Secretarias de Meio Ambiente (Sema) e de Desenvolvimento Urbano (Sedur), Empresa Baiana de Águas e Saneamento (Embasa), Companhia de Desenvolvimento Urbano do

Estado da Bahia (Conder), Companhia de Engenharia Ambiental e Recursos Hídricos da Bahia (Cerb) e CAIXA, no processo de formação em educação ambiental dos profissionais da área social que atuam em projetos do Programa de Aceleração do Crescimento – PAC, no Estado da Bahia.

Diante dos desafios enfrentados pelas empresas executoras das Políticas de Habitação e Saneamento do Estado da Bahia para a elaboração, execução e gerenciamento dos projetos e obras financiados com recursos do PAC, a Sedur fomentou a criação do GT Socioambiental constituído por gestores da área social da Embasa, Conder e CAIXA com o objetivo de problematizar o contexto vivenciado e buscar soluções coletivas para os obstáculos priorizados. Como resultado dessa iniciativa, surgiu a necessidade de qualificar o trabalho social nas intervenções do PAC por meio da formação dos profissionais da área social.

Para a realização do processo formativo, foi viabilizada e fomentada a experiência de integração das políticas públicas protagonizadas pela Sema e Sedur, permitindo aliar os desafios impostos pelo PAC à implementação da Lei nº 12.056, que aprovou em 2011, a Política Estadual

de Educação Ambiental. A concretização dessa articulação se materializou com a realização do Módulo de Educação Ambiental e Mobilização Social, desenvolvido com base na transversalização da educação ambiental crítica e continuada e do controle social, preconizados no Estatuto das Cidades e no marco regulatório de Habitação, Saneamento e Meio Ambiente que contemplou os temas: Educação Ambiental, Diagnóstico Socioambiental, Mobilização Social, Participação e Controle Social e Avaliação de Projetos Socioambientais, para quatro turmas, no período de 2012 a 2014.

Com a conclusão do Módulo I, decidiu-se pela elaboração deste livro, visando registrar o êxito da experiência - a fim de que se constitua num marco referencial e ponto de partida para continuidade do processo de aprofundamento teórico, e construção permanente e participativa da formulação, execução e avaliação das políticas públicas, que contemplem as reais demandas da sociedade atual. Esta publicação, intitulada "Na Trilha com o Educador - Uma Experiência de Educação Ambiental no Programa de Aceleração do Crescimento - PAC, na Bahia.", é resultado de uma produção coletiva, escrita

a partir dos registros e anotações realizadas ao longo da referida formação, da contribuição dos professores que ministraram o conteúdo teórico e de técnicos dos órgãos envolvidos nesse processo, que de alguma forma acompanharam a realização desse trabalho.

Esta publicação é uma iniciativa da Sema em reconhecer o processo de produção coletiva interdisciplinar e interinstitucional, que durante a execução da formação transversalizou a educação ambiental e fortaleceu a autonomia dos profissionais, aprimorando seus conhecimentos teóricos e motivando-os para a construção permanente de políticas publicas que contemplem as demandas da sociedade.

Compõe-se de três capítulos: o primeiro, escrito pelos mestres que mediaram os temas teóricos que subsidiaram e contribuíram para o aperfeiçoamento de práticas e procedimentos de intervenção definidas pelos órgãos, para os Projetos de Trabalho Social (PTS) do PAC, na Bahia. O segundo capítulo registra experiências relacionadas aos temas discutidos no processo da formação. O capítulo terceiro apresenta um artigo de Adalva Pereira Tonhá de Menezes e outro de Ana Maria Ferreira Cardoso. A primeira autora traz uma

abordagem histórica sobre a evolução do processo de urbanização, passando pela questão da moradia e sua relação com a Política Nacional de Habitação de Interesse Social. A segunda reflete sobre a educação ambiental nos projetos do PAC habitação/saneamento, apontando caminhos e desafios. Ambas incitam à reflexão, para além da experiência com a execução das políticas públicas, estimulando o leitor ao aprofundamento dessas questões.

Ainda nesse último capítulo, são abordadas as grandes preocupações e desafios que resultaram da formação, sendo apontadas algumas diretrizes, as quais estão alinhadas com a Política Nacional e Estadual de Educação Ambiental, com o Programa de Educação Ambiental da Bahia (PEA) e com o Programa de Educação Ambiental e Mobilização Social no Saneamento (PEAMS).

Capítulo I

Refletindo sobre os temas...

Se temos de esperar, que seja para colher a semente boa que lançamos hoje no solo da vida. Se for para semear, então que seja para produzir milhões de sorrisos, de solidariedade e amizade.

Cora Coralina



OUTRA VOLTA DO PARAFUSO: desafios ao diagnóstico e intervenção socioambiental transformadores no contexto da desigualdade

Luiz Antônio Ferraro Junior⁴

⁴Pai de Enzo, Luigi e Marina, agrônomo (ESALQ), mestre (USP), doutor em política e gestão ambiental (UnB), professor titular (UEFS), superintendente (SEMA), atua em mediação, educação, planejamento, avaliação e política socioambiental.

Se por acaso pensas que
Eu vou me perder por aí
Ainda vou gritar no teu ouvido
Que a vida é um parafuso sem fim
(Paulinho Moska – A outra volta do parafuso)

Nenhum encontro é neutro ou sem efeito. Os resultados dos encontros podem ser absolutamente circunstanciais, circunscritos ao episódio ou definitivos para uma pessoa ou grupo social; podem ser mais ou menos intensos e podem ter desdobramentos de diferentes ordens, mais objetivas ou subjetivas, mas sempre há efeito. Uma intervenção ou um diagnóstico são encontros entre profissionais e contextos sociais, nos quais os primeiros, normalmente, têm intenção de causar efeitos sobre os segundos.

Este texto foi escrito com base nas reflexões e esforços para aprimorar as ações sociais junto à segunda etapa do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC-II), na Bahia. A SEMA, a SEDUR, a CONDER e a EMBASA se uniram para, em um processo de formação com mais de 150 técnicos sociais,

compreender, avaliar e buscar estratégias para melhor aproveitar a oportunidade dos projetos socioambientais que, obrigatoriamente, acompanham cada obra do PAC II. Naquele momento, em 2011, estando na Diretoria de Educação Ambiental para a Sustentabilidade, da SEMA-BA, entendemos que trilhar o longo caminho de dialogar entre quatroinstituições bastante distintas, para delinear um processo de formação para este público, era uma grande chance de contribuir com a transformação social atuando junto a populações normalmente vulneráveis e que enfrentam as dores e delícias das grandes obras às portas de suas casas.

O advento de uma obra de infraestrutura ou um empreendimento econômico representa a mudança definitiva de um lugar. O processo de sua instalação gera inúmeros "encontros" dos viventes desse território com os que chegam, sejam eles operários, engenheiros, assistentes sociais ou educadores, e, posteriormente, com trabalhadores ou usuários dessas obras.

A primeira questão que se coloca é a das relações de poder. Quem decide a obra, a quem ela serve, quem conforma suas características e o modo de seu estabelecimento? Em sociedades justas e democráticas,

as intervenções sobre o espaço são decididas com base em planejamentos estruturantes, estratégicos e construídos com participação social, tendo, na justa reparação de quaisquer dos prejuízos a pessoas, famílias ou comunidades, uma regra de ouro, uma cláusula pétrea.

Sem a pretensão de fazer aqui uma análise da sociedade brasileira, é importante assinalar que padecemos de dois grandes fatores de distanciamento em relação a esse cenário ideal justo e democrático. O primeiro fator de distanciamento refere-se ao fato de sermos uma nação produto de um projeto colonialista, que demarcou um lugar geopolítico e uma economia fundamentalmente primária. Somos um país que segue como exportador de commodities, como há 500 anos. Este último fato é agravado e reforçado pela adoção de um modelo industrial energo-intensivo, que demanda mais e mais produção de energia, pela manutenção do caráter primário da economia e pela crescente competitividade econômica global, dependente da precarização das condições de trabalho e da degradação de recursos ambientais como externalidade nos custos de produção. Esses aspectos estão constituídos na estrutura do país, na estrutura fundiária, social, econômica, institucional,

na relação campo-cidade, entre regiões, entre classes, entre Estado e sociedade. Chauí (1995) assinalou o caráter violento do Estado brasileiro e seu impacto sobre a cultura política. Faoro (2001) disse que o Estado brasileiro é um monstro patrimonialista que se constituiu como braço da elite e contra o povo. Bourdieu (1998) assinalava a centralidade e força do Estado pró-capital em detrimento da frágil dimensão social do mesmo. O fato é que o Estado não tem planejado e agido por transformações sociais profundas. Os elementos que direcionam são outros.

Componentes como mercado de commodities, crescimento da economia mundial e oportunidades para expansão de setores primários sobrepujam-se a análises de médio-longo prazo e mesmo às análises quanto aos custos e benefícios sociais desses processos de expansão, que restam justificados e quase autonomizados. Assim, abertura de terras, ocupação de áreas, ferrovias, rodovias, hidrovias, minerodutos, hidroelétricas e outras iniciativas acontecem com pouca interferência e participação do conjunto da sociedade. O mesmo ocorre nas menores escalas, dentro das cidades, nas questões de habitação, saneamento, mobilidade, espaços e serviços públicos. Esse último aspecto é agravado pelo outro, o segundo

fator que nos distancia da democracia e da justiça, que é nossa grave, profunda e crônica desigualdade social. É possível desfilar uma infinidade de dados que demonstram o fato de que o Brasil tem terríveis fundamentos históricos que se reeditam ao longo do tempo: o abismo de desigualdade econômica (Índice de GINI entre os piores do mundo), a péssima distribuição de terras e as enormes transferências de renda do povo para os mais ricos por meio do pagamento de juros da dívida pública.

O Estado brasileiro, mesmo nos poucos períodos em que é conduzido por grupos que querem mudar o cenário, não consegue exorcizar estes fantasmas centenários da economia fundamentalmente primária e da desigualdade, mesmo que se perceba que nos governos recentes (2003-2012), o índice de GINI fez uma inflexão no sentido da redução da desigualdade, que temos o maior programa de transferência de renda do mundo, que 28 milhões de pessoas saíram da faixa da pobreza extrema e que os investimentos em habitação, água, esgoto e luz estão mudando o cenário. As nossas patologias estruturais seguem e as condições políticas, a mobilização social e o projeto de país que possa enfrentar isso não estão dados.

Quando falamos de diagnóstico e intervenção social no contexto da "entrada" de obras e empreendimentos nas diferentes realidades do país, estamos lidando com dois problemas articulados e estruturados (historicamente): o da desigualdade (de poder) e o da cultura política. Esses aspectos foram discutidos por Marilena Chauí, no texto "Cultura política e política cultural", de 1995, leitura altamente recomendada.

A tradução prática dessa análise é que, geralmente, obras e empreendimentos aportam no território/lugar da vida e do trabalho de grupos (geralmente vulneráveis socialmente), sem que eles tenham tomado parte nas decisões quanto aos objetivos, características e forma de inserção destes "adventos". Esses grupos estão geralmente em condições frágeis de organização, sem representação política ou mediadores legítimos, sem espaços e vias de negociação/participação direta. Pior, estes grupos, muitas das vezes, naturalizam a violência, a desigualdade econômica e de poder, a falta de justiça e democracia no processo. Em processos assim, de desterritorialização material e psicológica, cada um, cada família contabiliza e cuida de seus danos, ou recolhe seus cacos. O que se perde e o que se ganha é

assunto "ex post facto", interno a cada família ou comunidade. Como Guattari afirma, "As comunidades humanas imersas na tormenta tendem a se curvar sobre si mesmas, deixando nas mãos dos políticos profissionais o cuidado de reger a organização social (...)" ou deixa nas mãos de deus...

Isso posto, cabe-nos olhar e questionar, do alto dessa montanha, de longe, olhando lá no vale: o que são, afinal, esses diagnósticos, condicionantes e projetos socioambientais associados a esses processos brasileiros de encontros não marcados entre obras e empreendimentos e os grupos humanos? A quem servem? O que buscam? Como ocorrem? Qual o seu legado?

Os projetos sociais aspiram, em geral, à inclusão dos atendidos em um quadro preconcebido de desejabilidade (TASSARA, 2002). Uma abordagem comum, que serve principalmente aos empreiteiros e engenheiros das obras, busca garantir proteção à obra/empreendimento e aos seus prazos. Ela opera "esclarecendo" o cronograma da obra, marcando casas e construções a serem desocupadas, mapeando e antecipando problemas, inclusive com força quando necessário. No Lago de Pedra do Cavalo, os relatos dos atingidos contam que apareceram (e

sumiram) pessoas do governo marcando as casas e avisando do período para desocupação. Outros vieram para algumas remediações, principalmente para quem tinha documentos de posse. As compensações, muitas vezes, são negociadas família a família, caso a caso, evitando-se o aumento da organização política e de sobressaltos nas correlações de forças estabelecidas entre o agente da intervenção e os grupos atingidos. O objetivo é o apaziguamento, a manutenção do conflito sob controle, sem que possa gerar prejuízo aos prazos, alterações no projeto ou custos além dos já previstos para o controle de danos.

Outra abordagem, mais complexa, refere-se à desmobilização das forças sociais locais, que, em casos violentos, passa por perseguição de lideranças, criminalização de organizações e movimentos ou sua simples deslegitimação e invisibilização. Nesse caso, o processo violento de negação das pautas e formas de expressão existentes pode vir acompanhado da "gentil" intervenção social para organizar a comunidade, ajudar a formar sua associação, etc... Mesmo quando a desmobilização das forças sociais locais ganha o nome de intervenção para "organização", trata-se de conduzir o grupo para uma organização sem efeito negativo

sobre o empreendimento. Cria-se uma agenda 21, por exemplo, responsabilizam-se as pessoas por suas misérias e, como num processo de auto-ajuda, colocamnas no trabalho de remediar sua realidade. O apaziguamento fica completo quando toda a pauta de resistência e tensionamento se reduz a <u>pedidos</u> coletivos por remendos pactuados coletivamente.

Essas abordagens não legam qualquer contribuição às necessárias transformações sociais e históricas da realidade brasileira, ao contrário, aprofundam essas características violentas, injustas e antidemocráticas de nossa sociedade.

Encontrando caminhos para diagnósticos e intervenções socioambientais

Para não nos curvarmos à tormenta e sob o tamanho da tarefa, ao dimensionarmos seus aspectos estruturados, históricos, intrincados, que sedimentam correlações de forças desiguais, uma cultura política que não ajuda a enfrentar estas correlações, é preciso refletir sobre a articulação dos tempos. Ao intervir, estamos agindo ao mesmo tempo no tempo da obra, no tempo biológico

das vidas envolvidas, no tempo social daquele grupo, no tempo histórico da nossa sociedade. Todos ocorrem ao mesmo tempo, mas maturam e deixam suas marcas em velocidades muito diferentes. O tempo da obra é também o tempo da mudança cultural, mas eles não se concluem e não mostram suas marcas no mesmo instante. Isso significa que podemos e devemos planejar a intervenção social nessa articulação de tempos.

Além de articular os tempos, as intervenções têm desdobramentos psicossociais e físicos, ao mesmo tempo. Uma intervenção no meio (espaço público, restauração de áreas, despoluição, etc...) pode visar a uma transformação social (pertencimento, crítica social, mobilização social, emancipação, laços sociais, potência de ação, alteridade, cuidado, formação de consciência de classe). Uma intervenção social pode visar a uma mobilização e ação para transformação no meio. Muitas vezes, a intervenção social e a intervenção sobre o meio podem ser associadas numa mesma ação.

Nenhuma intervenção é um episódio neutro, com impacto circunscrito no tempo e no seu objeto imediato. Assim, sem conduzir-nos à necessidade da compreensão total de todas as implicações e correlações

das intervenções sociais, é preciso que ela seja pensada dentro da totalidade, da sua materialidade, da sua historicidade e de seus aspectos simbólicos e imateriais.

O momento em que se pensa a intervenção ou os aspectos sociais desse encontro entre obra/empreendimento e os grupos sociais vão desde o diagnóstico socioambiental previsto no licenciamento, até as condicionantes, compensações e projetos sociais derivados.

Gosto do conceito de radicalidade. Remete-me à busca por lidar com as raízes e não com a casca da realidade. Mas a radicalidade pode ter entendimentos e desdobramentos distintos. Há muitos companheiros que, convidados a discutir os projetos sociais junto às obras da transposição, negam-se terminantemente com o argumento da coerência em relação à histórica oposição ao projeto. Leem a abertura a esse diálogo como capitulação, para os que acham que ainda há como evitar o projeto, ou como rendição ao adversário e legitimação de seus resultados. Alguns explicitaram: "Como me verão os indígenas e camponeses que me viram enfrentar este projeto, quando eu chegar com o governo para discutir projetos sociais associados ao

mesmo?".

Em resumo, é legítimo e compreensível que muitos companheiros da luta por transformação, neguem-se, terminantemente, a dialogar no âmbito dos projetos que materializam um modelo, um projeto e uma correlação de forças que buscam enfrentar.

Entretanto, alguns fatos e algumas conjecturas me levam a defender o diálogo e a negociação. Um fato é que as pessoas que justificavam a luta contra a transposição, continuarão lá, eventualmente, sofrerão mesmo os efeitos prognosticados pelos companheiros. A luta é política, histórica e carregada de ideal, mas ela também tem uma face humana, imediata e material. Outro fato claro: há inúmeros exemplos, conheço vários na Bahia, de grupos sociais que foram atingidos consecutivamente, duas ou três vezes por grandes projetos ou grandes forças econômicas. É o caso de diversas comunidades de Pedra do Cavalo, que foram atingidas por barragem na década de 1980, atingidas por poluição a partir da década de 1990, atingidas por mudanças na gestão da barragem na década de 2000. É o caso de diversas comunidades de Casa Nova. atingidas pelo lago de Sobradinho na década de 1970,

atingidas pelo escândalo da mandioca e da grilagem de terras na década de 1980 e, novamente nos anos 2000, por novos processos de grilagem. É o caso dos moradores de áreas precárias como Alagados, que foram desalojados, que vão para outras áreas precárias e assim por diante. As questões que proponho, em torno de fatos como esses, são: 1) Ampliou-se a vulnerabilidade ou a capacidade de resistência e negociação destes grupos? 2) Ampliouse o isolamento e a fragmentação psicossocial ou a capacidade de organização e articulação dentro e externa ao grupo social? Não seguirei listando questões - são várias nesta linha mas que começam a sinalizar uma determinada perspectiva e compromisso necessário com a realidade, com as pessoas, com o desafio de um legado de transformação social mesmo na materialização de seu reverso, com uma leitura cada vez melhor da correlação de forças, com a compreensão de que nesses mesmos processos, contraditoriamente, podese mobilizar e educar a sociedade para mudanças culturais que alicerçam e compõem a transformação das estruturas.

Um processo como principal legado possível

Para Calvino, "O inferno dos vivos não é algo que será; se existe, é aquele que já está aqui, o inferno no qual vivemos todos os dias, que formamos estando juntos. Existem duas maneiras de não sofrer. A primeira é fácil para muitos: aceitar o inferno e tornar-se parte dele até o ponto de não vêlo mais. A segunda é arriscada e exige atenção e aprendizagem contínuas: tentar saber reconhecer quem e o que, no meio do inferno, não é inferno, e fazê-lo durar e darlhe espaço".

Essa frase implica na concordância de que em um encontro com contextos sociais quaisquer, há que se reconhecer que já há inteligência, vontade, iniciativas, saberes, esforços pessoais e coletivos muito valiosos. Nenhum lugar deve ser tratado como terra arrasada; nunca se parte do zero. Um dos grandes desafios contemporâneos é a superação daquilo que Boaventura de Sousa Santos denomina de monopólio da interpretação, que reduz toda a diversidade à condição de resíduo do passado, de desvio. O conceito de que os lugares mais pobres, menos urbano-industrializados e menos centrais são repletos de ausências é ideológico e preconceituoso.

A sociedade contemporânea constrói uma organização, economia, subjetividade e educação hegemonizantes, pautadas na monocultura da racionalidade da ciência (SANTOS, 2007). O imaginário social de nossa época reveste-se de uma aparente neutralidade, criando condições para uma adesão sem crítica à imagem oferecida pelo sistema (CASTORIADIS & COHN-BENDIT, 1981). Essa adesão sem crítica, também entendível como alienação, mantém a inércia pela qual as pessoas pouco reagem ou reagem apenas remediando os problemas materiais imediatos. Uma proposta de intervenção deve incentivar discussões éticas, políticas e conceituais como subsídio ao planejamento dos coletivos (TASSARA, 1998). O desafio é construir o "clima pedagógico" que permita o desmonte dos discursos ideológicos. O papel dos técnicos seria o agenciamento de enunciações (GUATTARI, 2000), contribuindo para a desideologização do espaço de locução, o desmonte dos discursos e a emergência do sujeito coletivo. O conhecimento emancipatório exige o enfrentamento do monopólio da interpretação e depende da proliferação de comunidades interpretativas (SANTOS, 2002).

Segundo esses argumentos, o desafio estratégico e o principal legado de todo diagnóstico e intervenção socioambiental é a emergência de grupos sociais que se configurem como comunidades interpretativas permanentes, com vontade e mobilização para manter o movimento de compreender e agir sobre a realidade.

No movimento desse coletivo, é possível e necessário acumular forças de diversas ordens. Ainda que a simples vitalidade de um grupo social em movimento de compreensão e ação seja o cerne, há que se manter clareza sobre um horizonte político de transformação. Esse é um ponto crucial, a manutenção da clareza do horizonte político, para que as temporalidades mescladas não nos levem a perder a direção. Os coletivos, movimentos e organizações sociais podem ser induzidas a "enxugar gelo", entrar num ativismo sem horizonte, sem acúmulo real para a transformação profunda da realidade.

Não ousarei enunciar o horizonte político, apenas selecionar algumas expressões caras e convergentes com um *projeto democrático radical e sustentável*, no qual cada pessoa e grupo humano possa ser o que é. Isso

implica e se vincula a conceitos como 1) "Cultura Política" intensa, com forte mobilização e participação da base da sociedade; 2) "Democracia Radical" na qual cada pessoa alcance espaços e processos no qual possa participar das definições de seus territórios e do futuro desses; 3) "Diversidade Social" entendida como desdobramento desejável da riqueza humana em contextos de liberdade e paz; 4) "Equidade e Justiça" entendidas como melhor e mais justa distribuição dos meios, dos recursos, dos espaços, dos serviços, dos ganhos, dos prejuízos, da qualidade de vida e da qualidade ambiental.

Com essas reflexões, proponho que tratemos os nossos desafios para configurar diagnósticos e intervenções socioambientais comprometidas com a transformação imersas em contextos conservadores.

Diagnóstico socioambiental

Quanto ao diagnóstico socioambiental, a pergunta básica é "quem deve compreender o que e por quê?" Hoje, a tendência nos vários instrumentos da gestão ambiental é a realização de diagnósticos gigantescos, exaustivos, que pouco servem a qualquer pessoa. Esses produtos justificam o pagamento de boas somas aos contratados que, de fato, realizam grandes esforços para arregimentar um enorme volume de informação.

Quem deve compreender? A resposta é simples: as pessoas e grupos que devem compreender são aquelas que participarão de decisões e ações sobre a realidade a ser transformada. Assim, o ideal é que aqueles responsáveis pela intervenção social comecem a definição do diagnóstico pela identificação dos atores envolvidos nos processos em questão e os inclua o quanto antes no processo do diagnóstico.

O diagnóstico envolve uma arqueologia, uma escavação sobre o presente, ou ainda...

"(...) a busca da recuperação de perdas socioambientais e psicossociais ocorridas ao longo do processo histórico ao qual foram submetidos os membros do Coletivo em pauta e a população, em geral, do território. Tal recuperação deve estar, nesses termos, fundamentada na crítica dos caminhos trilhados ao longo deste desenvolvimento histórico. Essa crítica, se comprometida, eticamente, com a utopia da democracia radical (o que pode ser traduzido pela busca, no coletivo, de expressão intersubjetiva sem

coações), significa uma participação crescente dos diferentes membros do Coletivo nas decisões grupais, relativas à configuração geográfica futura da região em estudo" (TASSARA & ARDANS, 2007, p. 55).

O diagnóstico, nesse sentido, se torna um processo de intervenção, de construção da compreensão coletiva sobre a problemática socioambiental, suas causas, consequências, responsabilidades e fatores que a mantém. Cada problema envolve, sempre, um conflito de interesses, uma distinção social dos resultados materiais de todo processo econômico. Atividades produtivas, apropriação de espaços e recursos, ocupação do solo urbano ou rural e mesmo a distribuição de recursos e serviços públicos gera vantagens e prejuízos distribuídos de modo profundamente desigual. Assim, o diagnóstico socioambiental é uma peça que coloca cartas na mesa, que expõe a problemática e provoca os atores a reagir. Compreender a problemática não basta, porque resolvê-la implica mexer na forma como estão distribuídos os ganhos, as perdas, os custos e lucros. "Os incomodados que se mexam...", essa frase malcriada ilustra que o diagnóstico ajuda a compreender que na problemática sempre há diversos atores em posições ganhadoras e confortáveis, que não se mexerão a não ser que sejam convencidos ou forçados a isso. Em resumo, a governança da transformação não existe, só encontra condições dadas à proposta que não perturba o que está estabelecido. Os atores e a distribuição de poderes estão estruturados e acomodados para a manutenção do estado presente das coisas ou mesmo o seu aprofundamento. Transformação de fato é, inevitavelmente, uma forma de perturbação, um processo conflituoso ao qual muitos estão compelidos a resistir, inclusive com violência e imposições por meio de seu maior poder.

Intervenção para uma governança da transformação

A intervenção para uma governança da transformação implica em mudar as posições dos atores. Os incomodados que se mexam e vejam como mexer com os acomodados. Se os acomodados não se mexerão sozinhos, terão que ser perturbados. A regra é da desigualdade de poder entre os atores prejudicados e os

favorecidos. Ou seja, normalmente, os incomodados (que vivem sem renda digna, sem terra, sem casa decente, sem serviços públicos de qualidade, sem mobilidade, com lixo, com esgoto...) não têm poder (dinheiro, poder político, organização) para mudar a situação.

No caso desses, a intervenção pode levá-los a romper com a adesão sem crítica à imagem oferecida pelo sistema, a compreender a problemática e a distribuição dos resultados socioambientais, a se mobilizar e organizar para agir e para perturbar os que devem agir, mas podem não querer.

No caso dos acomodados com a problemática, uma vez que nela ganham dinheiro, poder, terra, qualidade de vida e qualidade ambiental, a intervenção socioambiental visa convencer ou obrigar a ceder parte dessas vantagens, seja na forma de terra, água, conservação da biodiversidade, recuperação de áreas degradadas, pagamento por serviço ambiental, tratamento de resíduos e efluentes, financiamento de projetos socioambientais, aumento de salários, melhoria da qualidade dos processos e produtos que geram, etc.

Um terceiro tipo de posição na problemática socioambiental é a dos atores relativamente "neutros", que não têm ganhos ou perdas diretas, mas possuem responsabilidade e/ou potencial de interferir na governança da transformação. A relatividade dessa neutralidade se deve ao fato de que esses atores nunca são realmente indiferentes. A mídia, os órgãos públicos, a justiça e outras partes envolvidas estão sempre relacionadas e com algum nível de vinculação com as classes mais abastadas e poderosas, se não em uma situação desonesta e corrupta, no mínimo, os dirigentes, magnatas da mídia, juízes e promotores frequentaram as mesmas boas escolas, clubes e jantares da classe detentora do poder econômico. O principal ente nessa posição é o Estado, entendido como um conjunto enorme e heterogêneo de organizações, como escolas, universidade, prefeitura, Ebda, Inema, Sema, Sedur, Conder, Embasa, que precisa ser chamado a cumprir seus papéis. O papel antitransformação do Estado, apontado por Marx, não é uma situação inevitável e monolítica, há fissuras e oportunidades abertas que derivam de movimentos e lutas sociais, de determinações legais, da maior exposição pública dos agentes pela mídia e pela internet, dos colegiados de participação, do desempenho mais progressista de alguns governos comprometidos com redução da desigualdade social e de muitos agentes públicos que fazem de sua carreira no Estado um compromisso com a "res publica".

Finalizando...

E assim, finalizando, voltamos ao princípio, em que, no âmbito do PAC-II, a Sema, a Sedur, a Conder e a Embasa se uniram para aprimorar a formação de mais de 160 técnicos sociais que atuam nos diagnósticos e intervenções socioambientais associados aos grandes projetos de infraestrutura, habitação e saneamento da Bahia. Tanto a norma que obriga o desenvolvimento da componente social no PAC, quanto o trabalho dos servidores da Caixa, da Sema, da Sedur, da Conder e da Embasa, são um exemplo de como fissuras e oportunidades podem se somar para ampliar uma ação transformadora a partir do Estado.

Importante reconhecer a oportunidade histórica e não fazer algo apenas para constar. Os projetos do PAC alcançam contextos complexos, cheios de gente, de

problemas e potenciais. O PAC, ainda que vise transformar pelas obras, não lida com os problemas da estrutura política, econômica e social do país. Esses problemas históricos, enraizados no modelo do país, não se resolvem com obras; é necessário transformar as estruturas e isso requer mobilização social, lutas, instituições, pactos. Por isso as intervenções sociais são uma oportunidade porque lidam com tempos mesclados, da obra, da cultura, da história. Assim, destaco, a seguir, alguns pontos de orientação para este caminho.

O diagnóstico socioambiental é efetivo não na medida em que organiza informações, mas no quanto envolve os atores sociais e coloca as cartas na mesa no que tange à problemática socioambiental. O processo de diagnóstico se configura como intervenção, cuja medida de efetividade é a constituição de comunidades interpretativas, entendidas como grupos sociais mobilizados para compreender e agir sobre a realidade. Os dados sistematizados são aqueles que podem ser compreendidos e que são úteis para os grupos sociais envolvidos. Algumas perguntas para avaliar o diagnóstico: "Quem se apropriou/apropriará dele?";

"Ele é/será usado para orientar quais planejamentos, ações, diálogos e negociações?".

A intervenção socioambiental, seja ela diretamente sobre o meio físico (uma restauração ecológica) ou uma ação mais imaterial (conhecimento, organização), deve manter clareza sobre os tempos e seus efeitos indiretos, como a mobilização social, a capacidade para ação coletiva, para articulação, para pressão sobre o Estado, para resistência, para o diálogo e para o conflito. Alguns exemplos de perguntas para aplicar: "Como os atores se organizaram e se envolveram com esta intervenção?"; "Quem são os autores da intervenção?"; "Os atores avaliam a intervenção? Como?"; "Essa intervenção tem continuidade ou desdobra em outra?"

Na intervenção, os atores que precisam ceder posições e ganhos, devem ser instados ao diálogo, à negociação e à pactuação. Não que a compreensão dos efeitos negativos da desigualdade, da precarização do trabalho e dos danos ao meio ambiente sejam condições suficientes para reverter o caráter predatório da economia de mercado, longe disso. Afinal, esses efeitos não estão estruturados no déficit de bom-senso do

capitalista, mas na própria estrutura do capital, sua necessidade de expansão, de acúmulo em detrimento do trabalho e do ambiente. Enquanto a correlação de forças não permite transformações mais profundas, conta-se com os mecanismos de pressão social (boicote, greve, manifestação, ocupação, divulgação, constrangimento público) e institucional. Cabe perguntar se a intervenção teve algum e qual foi o efeito sobre a correlação de forças e os processos decorrentes da percepção dos conflitos de interesses.

Quanto a esse último ponto, é importante ressaltar que um legado fundamental é o esclarecimento e aprofundamento dos papéis do Estado, inclusive como mediador dos conflitos sociais. "Em que medida as instituições públicas e seus respectivos papéis se aprimoraram com o processo de intervenção? Aumentou o controle social e a clareza da sociedade em relação aos papéis do Estado?". Importante é que haja os espaços, as comunidades interpretativas que se coloquem e trabalhem questões como essas.

Essas são apenas algumas das questões que podem ajudar na concepção, desenvolvimento e avaliação de diagnósticos e intervenções socioambientais

transformadores no contexto da desigualdade. Nenhum encontro é neutro ou sem efeito. Os resultados dos encontros entre profissionais e contextos sociais, como no caso do PAC-II, dependem do que os primeiros desejam em relação aos segundos. A partir deste texto, apresentaram-se algumas pistas caso a perspectiva seja a de contribuir com um projeto democrático radical e sustentável.

A transformação não é um ato único. O desenvolvimento de um projeto democrático radical e sustentável não se dá por decreto, mas é mais uma volta no parafuso de rosca sem fim, mais um passo numa espiral dialética que empurra o Estado numa direção mais pública e comprometida com a "coisa do povo" (res publica), e que, ao fazê-lo, contribui com a maior mobilização e consciência do povo, para que este aperte outra volta no parafuso.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre Contrafogos. **Táticas para enfrentar a invasão neoliberal**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

CASTORIADIS, Cornelius; COHN-BENDIT, Daniel. **Da ecologia à autonomia**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1981. 87 p.

CHAUÍ, Marilena. **Cultura política e política cultural**. Estudos avançados, São Paulo, v.9, n. 23, p.71-84, 1995.

FAORO, Raymundo. **Os donos do poder**. 3a. ed., Rio de Janeiro, Globo, 2001.

GUATTARI, Felix. **As três ecologias**. Campinas: Papirus, 1990. 56 p.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a Teoria Crítica e Reinventar a Emancipação Social.** São Paulo: Boitempo Editoral, 2007, 128 p.

TASSARA, Eda Terezinha de Oliveira. **Utopia e anti-utopia:** o ressuscitar da história. In: SOUZA, L. de; FREITAS, M. F. Q. de; RODRIGUES, M. M. P. (Org.). Psicologia: reflexões (im)pertinentes. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998. p. 13-24.

TASSARA, Eda Terezinha de Oliveira. Avaliação de projetos

sociais: uma alternativa política de inclusão. (Transcrição de palestra proferida no encontro "Avaliação de projetos sociais: construção de indicadores"). Lab-social, São Paulo, 2002.

TASSARA, Eda Terezinha de Oliveira; ARDANS, Omar Bonifacino. Mapeamentos, diagnósticos e intervenções participativos no campo socioambiental. In: FERRARO JUNIOR, Luiz Antônio; TASSARA, Eda Terezinha de Oliveira; ARDANS, Omar Bonifacino. MAPPEA — Mínima Aproximação Prévia para Elaboração de Programas de Educação Ambiental. Ministério do Meio Ambiente, 2007. Série Documentos Técnicos. Disponível em: h t t p : / / d i a r i o d o p r o f e s s o r . c o m / w p content/uploads/2007/11/mappea.pdf



EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A PERSPECTIVA DA ATUAÇÃO DE TÉCNICOS DA ÁREA SOCIAL: desafios para o trabalho junto ao Programa de Aceleração do Crescimento (PAC)

Ludmila Oliveira Holanda Cavalcante⁵

⁵Professora titular do Departamento de Educação e da Equipe de Estudos e Educação Ambiental da Universidade Estadual de Feira de Santana. Professora do Programa de Pós Graduação em Educação (PPGE/UEFS). Áreas de interesse: educação do campo em suas dimensões de organização social, políticas educacionais e práticas pedagógicas; educação ambiental; rural; educação popular.

Introdução

No ano de 2013, foi realizado um programa de formação em educação ambiental para técnicos da área social que atuam na supervisão e fiscalização dos projetos do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) em sua segunda fase, o PAC II. Tratou-se de um processo pedagógico interdisciplinar, sistêmico e sequencial destinado à formação continuada de profissionais da área social que atuam na supervisão e fiscalização das obras do PAC II, como por exemplo, os profissionais vinculados a instituições como a Secretaria de Desenvolvimento Urbano da Bahia (Sedur), Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia (Conder), Empresa Baiana de Águas e Saneamento (Embasa) e CAIXA.

Dando continuidade a um processo iniciado no ano de 2012, a referida formação foi estruturada em dois módulos. O Módulo I, denominado de Educação Ambiental e Mobilização Social, e o Módulo II, e denominado Aspectos Técnicos e Específicos da Fiscalização, a ser realizado. No que concerne ao Módulo I, os temas trabalhados foram: educação

ambiental, mapeamento e diagnóstico socioambiental, mobilização social, participação e controle social e avaliação de projetos socioambientais.

No ano de 2013, fui convidada para participar do processo de formação em educação ambiental nesta primeira etapa do Módulo I. Tal proposta teve como objetivo contribuir para a reflexão teórica e crítica da problemática socioambiental com o intuito de possibilitar e estimular o debate de questões vivenciadas no dia a dia dos profissionais e assim, aprimorar e adequar a intervenção dos Projetos de Trabalho Social (PTS).

O convite para participar do processo formativo mostrou-se bastante interessante por dois aspectos: um que pretendia colocar o debate da questão ambiental e sua relação com a dinâmica socioambiental presente no cotidiano de formação dos sujeitos em exercício, e outro que tais sujeitos em exercício são profissionais da área social que estão nas bordas das relações sociedade e estado, na complexa perspectiva de vivenciar como projetos e planos, advindos de macro ações estatais, vão se concretizando nos micro contextos (institucionais e comunitários) com direta interferência

na vida das pessoas. Os técnicos da área social, portanto, são os sujeitos que verificam qual o alcance das mensagens, ações e políticas governamentais que, sob monitoramento (cauteloso ou superficial) da sociedade, são levadas à população.

O tema educação ambiental, portanto, tem como prerrogativa apresentar-se como uma discussão que de fato faça sentido no patamar das ações e vivências profissionais dos técnicos da área social, sejam eles assistentes sociais, psicólogos, sociólogos, ou demais profissionais, envolvidos nos setores que lidam com a população e fazem a (possível nem sempre equilibrada) conexão entre os desejos, anseios e realidades comunitárias com os projetos, planos e orçamentos institucionais dos referidos órgãos no seu tempo e espaço.

Assim, o texto a seguir ilustra como o curso em educação ambiental foi pensado e sob quais pressupostos foi discutido no decorrer da proposta de formação de dezesseis horas junto às duas turmas de técnicos da área social responsáveis pela supervisão e fiscalização dos projetos do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) nessa etapa.

Na relação educação sociedade e desenvolvimento, onde fica o ambiente?

"Se o mundo deve conter um espaço público, não pode ser construído apenas para uma geração e planejado somente para os que estão vivos: deve transcender a duração da vida de homens mortais." (ARENDT, 2003, p.64)

Tendo em vista que o cenário dos projetos sociais voltados para o contexto do PAC está diretamente envolvido com as classes populares da sociedade brasileira, a discussão inicial do curso em educação ambiental, voltou-se para uma breve retrospectiva do conceito do "popular" no Brasil.

Inspirado em Arendt (2003), começamos por discutir a perspectiva do "público" como conceito de vida em comum, de experiência de compartilhamento e de expectativa de vida em sociedade. Para tanto, optei por apresentar um debate em torno da composição da sociedade brasileira dentro de uma perspectiva sóciohistórica.

A partir da leitura de Paludo (2001), "Educação

popular em busca de alternativas", fomos traçando um olhar sobre a história do popular no Brasil, e suas relações de poder pautadas em complexas situações de opressão, resistência e contradições na relação sociedade e estado ao longo dos séculos de construção de uma nação calcada em privilégios e violência física, psicológica, social para com seus povos, culturas e ambientes. A história do popular no Brasil remete-nos, portanto, a uma história de desequilíbrio socioambiental que nos dias de hoje naturaliza-se e apresenta-se como condição própria dos sujeitos sem melhores/suficientes/adequadas/justas condições de vida.

Direitos sociais e educação ambiental: desafios na/da sociedade desigual

Essa primeira etapa do trabalho junto ao grupo foi importante para situarmos a questão ambiental como uma questão de fundo social, assim como, perceber tais questões a luz da complexa relação ambiente e sociedade, demarcada por uma trajetória de inconsistentes e sistemáticos deslizes rumo à uma

lógica desenvolvimentista e cruel da qual o Brasil tem sido palco ao longo da sua história (PÁDUA, 2002).

Situar a classe popular brasileira no território dos sujeitos que foram violentados, silenciados e invisibilizados enquanto coletivos e culturas, foi um exercício importante para desnaturalizar as relações de poder na sociedade brasileira atual. Discutir como tal construção histórica atravessa séculos de projetos de desenvolvimento excludentes e injustos desenhando um contraditório processo civilizatório para o desfrute de poucos, tornou-se um ponto alto para que o curso conseguisse elucidar o que de social cabe na questão ambiental.

De posse da reflexão de quem era o popular na colônia, no império e na república (PALUDO, 2001), fomos i dentificando os sujeitos da classe popular/trabalhadora presente na sociedade brasileira do século XXI. Essa análise, ao tempo que óbvia e problematizadora, permitiu-nos perceber como a população, com a qual os técnicos da área social trabalham, está conectada com esta trajetória apresentada. Para o grupo, foi de fundamental importância evidenciar o legado sóciocultural de uma

sociedade, que apesar dos seus avanços e conquistas sociais e políticas garantidas no território do direito social, ainda mantém a sua espinha dorsal tomada pela lógica excludente e elitista, arraigada aos princípios do seu tempo colonial.

Se, de acordo com Telles (1999; p.138), direitos sociais podem ser compreendidos como "...práticas, discursos e valores que afetam o modo como desigualdades e diferenças são figuradas no cenário público, como interesses se expressam e os conflitos se realizam." o desafio é compreender as vicissitudes que residem por trás da perspectiva do discurso da cidadania na sociedade atual.

Para tanto, nosso debate se apropriou da discussão do projeto de Modernidade, sua vinculação com uma proposta de sociedade capitalista e a um conceito de nação vinculado ao capital e poder, numa perspectiva de democracia que estava contraditoriamente permeada de valores antidemocráticos. Tendo como pano de fundo a sociedade capitalista na qual vivemos, a nossa perspectiva dos alcances da cidadania precisa ser problematizada a partir de alguns preceitos importantes, tais como: os direitos não dizem respeito

apenas às garantias legalistas; os direitos dizem respeito aos modos como as relações sociais se estruturam; o discurso da igualdade e equidade supõe uma equivalência de direitos que é muitas vezes apenas retórica. E então, a pergunta que não quer calar surgia: qual o papel da educação na construção de uma sociedade de direitos?

Pautados na perspectiva gramsciniana de percepção do potencial da educação e da cultura e suas implicações na dinâmica sociedade e estado (GRAMSCI, 1995), refletimos sobre a importância que tem a educação na construção destes arranjos sociopolíticos. Educação e cultura são dimensões de atuação que dão vida às relações de poder na sociedade. Nessa interface, é possível corporificarem-se ideias hegemônicas e naturalizarem-se relações de poder que ajudam a sustentar os projetos de sociedades historicamente construídos e não necessariamente sob a égide da justiça e equidade socioambiental. Mas, de forma contraditória, nessa interface também subjaz a possibilidade da rebeldia na perspectiva de se construir propostas contra hegemônicas de enfrentamento ao que está posto. Sendo assim, nos questionamos: é a "cidadania" um projeto possível para esses sujeitos nesse desenho de sociedade? O que a educação tem a ver com isso?

Ao introduzir a dimensão da educação e sua importância para o trabalho junto às populações afetadas pelos programas de ordem social no Brasil, nossa reflexão trilhou um caminho longo e carregado de complexidade. Foi a partir das relações idiossincráticas presentes na construção do projeto de nação, e entendendo as ramificações de poder que nele se instalam que o grupo discutiu o conceito de popular dentro do território da sociedade brasileira, o caráter de classe social presente e impregnando nossa percepção sobre o mundo, e a interface de todo esse cenário com as dimensões da cultura, poder, ambiente e sociedade.

Restava-nos discutir como e sob quais perspectivas a educação e sua adjetivação "ambiental" entrava nesse debate como uma dimensão capaz de elucidar o cenário socioambiental e subsidiar a perspectiva de transformação de uma sociedade capitalista e excludente. Tomamos como principal desafio educacional do nosso trabalho junto à área social e a classe popular/trabalhadora, o fortalecimento da consciência do direito a ter direitos!

Educação Ambiental - conceitos e desafios

Percebendo a educação como uma dimensão de caráter sistemático na construção de uma sociedade, o grupo buscou compreendê-la a partir da lógica da diversidade, da cultura e dos rumos sócio históricos presentes na trajetória de uma sociedade.

Para Brandão,

"O homem que transforma, com o trabalho e a consciência, partes da natureza em invenções de sua cultura, aprendeu com o tempo a transformar partes das trocas feitas no interior desta cultura em situações sociais de aprender - ensinar - e aprender: em educação. Na espécie humana a educação não continua apenas o trabalho da vida. Ela se instala dentro de um domínio propriamente humano de trocas, de símbolos, de intenções, de padrões de cultura e de relações de poder. Mas a seu modo, ela continua no homem o trabalho da natureza de fazê-lo evoluir, de torná-lo mais humano." (BRANDÃO, 1981, p. 14)

E dentro dessa perspectiva, nos coube discutir a perspectiva do trabalho com educação ambiental,

levando em conta a polissemia que a envolve e suas diferentes ressignificações.

Partimos do pressuposto de que o debate da educação ambiental (EA) situa-se na (muitas vezes desconfortável e provocativa) trilogia: sociedade, ambiente e educação.

Falar de EA em um mundo carregado de fetiches em torno do consumismo, e desejos de abundância, faz do nosso trabalho, um território de contradições e conflitos de caráter pessoal e subjetivo. Somos sujeitos e circunstâncias nesse debate, estamos totalmente implicados no desenho da sociedade de consumo que queremos desmistificar e enfrentar, e, sendo assim, trabalhar com educação ambiental torna-se muitas vezes, um debate de difícil operacionalização e concretude. Bebemos da máxima de Sauvé (2003), para quem, o objeto da educação ambiental, não é o meio ambiente como tal, mas sim a nossa relação com ele. Apresentamos as diferentes perspectivas de estabelecer essas relações a partir do que Sauvé (2005) categoriza como "Cartografias da Educação Ambiental".

Para identificar as diferentes cartografias de educação

ambiental, Sauvé (2005, p.18) as analisa a partir da concepção dominante de meio ambiente, a intenção central da educação ambiental, os enfoques privilegiados no trabalho com educação ambiental e os exemplos de estratégias/modelos que ilustram cada corrente. Entre tais correntes, a autora cita: a naturalista, conservacionista/recursista, resolutiva, sistêmica, científica, humanista, moral/ética, separa como "mais recentes" as correntes holísticas, biorregionalista, práxica, crítica, feminista, etnográfica, da ecoeducação, da sustentabilidade.

Com o aporte dos estudos de Sauvé (2005), podemos perceber que, ao tempo em que a diversidade de relação com o ambiente se anuncia (a partir de trajetórias pessoais, perspectivas culturais, concepções místicas, formações profissionais, aspectos mercadológicos, desejos humanistas...), o fundamental no debate educacional com/sobre o ambiente, é percebermos o risco que corremos em manter uma visão única das representações do mesmo, pois isso nos traria uma perspectiva incompleta e reduzida da relação com o mundo.

Deslocar-se da nossa zona de conforto profissional,

enquanto sujeito e construção objetiva/subjetiva de sujeitos é um exercício que os técnicos da área social precisam fazer a todo instante, na busca pela compreensão da vida do outro, seus desequilíbrios, seus limites e seus potenciais. Os projetos de ordem social, ambiental e econômica precisam dar conta dessa complexidade, que, para além de execução e meta governamental, lidam com as idiossincrasias da vida no coletivo, da vida em sociedade e das armadilhas que nela residem.

Se, de acordo com Brandão (2005, p. 78), na perspectiva do trabalho com EA, os educadores ambientais "[são] educadores e/ou profissionais de várias áreas de competência acadêmica, com diferentes olhares e voltados a diversos planos de ação pedagógica a respeito da questão ambiental", na discussão de propostas em torno do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), é preciso problematizar categoricamente, junto às instâncias envolvidas, qual o papel e potencial da nossa atuação de educador/educadora ambiental no PAC.

A perspectiva política da educação ambiental/ O nosso trabalho com EA

De posse de todas essas discussões, reflexões e provocações ao longo do curso, o grupo passou a repensar o seu papel dentro de uma função institucional que lida com populações de baixo poder aquisitivo, com conflitos ambientais e sociais de larga escala, com programas pontuais e muitas vezes reducionistas na perspectiva da relação cultura, sociedade e ambiente. O grupo se percebeu como parte integrante de um trabalho de cunho político e social que tinha, na perspectiva educacional, o seu maior desafio.

E foi nessa perspectiva que o curso em educação ambiental para técnicos da área social do PAC, trouxe como provocações e possibilidades de encaminhamentos as seguintes pautas de reflexões conjuntas: qual nossa atuação frente aos Projetos de Trabalho Social – PTS? Quais nossos desafios? Qual o potencial do nosso trabalho? Que estratégias de fortalecimento, enquanto grupo técnico, podemos desenvolver?

E, levando em conta a possibilidade da formação de amadurecimento profissional a partir da responsabilidade social que temos para a construção de um projeto de sociedade justo, a pergunta que anunciamos ao fecharmos os trabalhos foi: como desenvolvermos um trabalho de educação ambiental socioambientalmente responsável, junto aos Projetos Técnicos de Trabalho Social—PTTS, no PAC?

Considerações finais

Acredito que a experiência de formação de educadores ambientais, junto aos profissionais da área social de importantes setores e órgãos governamentais, foi de suma importância para o grupo como um todo, e, para mim, profissional da área de educação em particular, foi extremamente rico e instigante. As contradições e os desafios de trabalhar na área social neste país foram fortemente avaliados ao longo do curso junto com um grupo de profissionais que cotidianamente lida com "a

dor e a delicia" de aventurar-se na labuta da convivência entre o técnico e o político, entre projetos e adiamento de sonhos, entre formulários e pessoas, entre a pobreza e a ilusão da inclusão social, entre o fazer parte de um sonho, ou anunciar a sua falência...

Faço aqui a minha declaração de agradecimento à Secretaria do Meio Ambiente pelo convite em participar desse processo e a oportunidade de registrálo neste momento. Faço aqui também a declaração do quanto admirei os testemunhos de muitos desses profissionais que se desnudam (cotidianamente) diante das problemáticas alheias. Vi no universo desse curso, os profissionais que se angustiam, se constrangem, que sentem na pele a pressão para ver a operacionalização das ações de cunho social que muitas vezes esbarram em desconectadas propostas políticas e perspectivas escorregadias de valor da vida em sociedade. Esses profissionais estão "nas bordas" das ações governamentais, fazendo a moldura das políticas públicas, trazendo as boas vibrações de projetos de cidadania dignos, ou, trazendo as desilusões de projeto de sociedade para poucos.

A educação ambiental transita nesse terreno

contraditório, onde a valorização do ambiente perpassa pela valorização da vida, e a vida como ela é, traz as lutas, as resistências e os enfrentamentos de diferentes lógicas da relação com o outro e as relações com o entorno.

Ao final da experiência de formação, fica o desejo de que os trabalhos junto ao PAC sejam permeados de sensibilidade sociocultural, responsabilidade profissional e comprometimento político. Que deles a expectativa não fique apenas na retórica dos agentes da área social e nos registros dos seus relatórios técnicos e sistemáticos, mas, antes, que dali possamos evidenciar a efetivação das políticas públicas e do cumprometimento do estado junto à pauta dos Direitos Sociais dentro de uma sociedade que se propõe justa e igualitária.

REFERÊNCIAS

ARENDT, Hannah. **A Condição Humana**. Forense Universitária, 10ª edição, Rio de Janeiro, 2003.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. Editora Brasiliense, Coleção Primeiros Passos, 3 ª edição, São Paulo, SP, 1981.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 9ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995

PÁDUA, José Augusto. Um sopro de destruição: pensamento político e crítica ambiental no Brasil escravista (1786-1888). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002, 318 p.

PALUDO, Conceição. Educação Popular em busca de alternativas - Uma leitura desde o Campo Democrático e Popular. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2001.

SAUVÉ, Lucie. **As flores de abril – movimentos sociais e educação ambiental**. Campinas, SP. Autores associados. 2005

SAUVÉ, Lucie. **Perspectivas curriculares para la formación de formadores em educación de ambiental.** I Foro Nacional sobre la Incorporación de la Perspectiva Ambiental em la Formación Técnica y Professional, UASLP, 9

a 13 de junho de 2003, San Luis Potosi, S.L.P., México. SAUVÉ, Lucie. **Uma cartografia das correntes em Educação Ambiental**. In SATO, M. & CARVALHO, I. Educação Ambiental: Pesquisa e desafios. Porto Alegre. Artmed. 2005

TELLES, Vera da Silva. Direitos sociais: afinal do que se trata? Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.



MOBILIZAÇÃO SOCIAL: a arte de juntar para o bem comum

Rodolfo Alexandre Cascão Inácio

⁶Paulista, corintiano e já rodou muito trecho por esse Brasil afora. Palhaço, ator, dramaturgo e apaixonado pela cultura popular. Consultor em mobilização social e arte mobilizador. Mestre em educação, com formação em engenharia. Afinal ninguém é perfeito. Do latim *mobile*: móbil é o que motiva alguém para uma ação. Por favor, mexa-se!

Mobilização, portanto é o ato de movimentar! Etimologicamente expressa a ideia de deslocamento: estabelece-se uma passagem de um estado de espírito para outro, de um nível de consciência para outro, de um tipo de comportamento para outro.

Mobilizar é mover: conquistar ou convencer a fazer algo. E *Movere?* Em latim significa emoção. Ou seja, a raiz do ato de mobilizar revela que só mexendo nos sentimentos é que se consegue realmente envolver as pessoas. Para **mover** é preciso antes **comover** para aí então **promover**. A noção de enlaçar corações e mentes. Primeiro impressionar, emocionar, enternecer para em seguida pôr em prática, fazer avançar, promover. Mas, alto lá: não tem essa de primeiro depois segundo - pode ser tudo junto... ou invertido... inúmeras possibilidades.

Como a maioria dos conceitos políticos, a mobilização derivou da linguagem militar e nela indica o estado de preparação para enfrentar "uma guerra". Na acepção mais genérica é a arregimentação de pessoas para uma

ação comunitária, política ou reivindicatória.

Ghandhi, Luther King, Mandela - cada um, empunhando a bandeira de uma grande causa, mobilizou seu país. Hitler também foi um dos mais notáveis mobilizadores de massa. É dele essa arguta formulação ligada à psicologia social: "O povo em sua grande maioria está numa disposição e num estado de espírito a tal ponto que, suas opiniões e seus atos são determinados muito mais pela impressão produzida nos sentidos que pela reflexão pura".

O 'fuher' fez então *mobilização social*? Categoricamente, não!!! A **mobilização** não é patrimônio das forças progressistas, mas a **mobilização social** sim! Pode-se mobilizar recursos, mobilizar as tropas, mobilizar para a difusão de um produto com moças sedutoras num semáforo, tudo isso é mobilização: necessário, perspicaz, atrativo, qualquer indistinta intenção. Mas a mobilização social é para os utópicos: cativa de quem sonha um mundo melhor.

Quando se fala de mobilização social não devemos entender o *social* apenas como a movimentação <u>da sociedade</u>, algo cinético, uma interpretação

instrumental do social - expressão, portanto, de uma visão 'mecanicista'. *Mobilização social* significa uma mobilização <u>que interessa à sociedade</u>, que se propõe a promover a transformação social em prol da maioria da população, da melhoria da qualidade de vida de um povo, da defesa de um ecossistema, do respeito à diversidade e aos direitos humanos.

Em época recente, houve uma mobilização dos juízes em defesa da manutenção de seus altos salários na reforma da previdência. Esse episódio jamais pode ser considerado um exemplo de mobilização social. Embora as associações de classe dos juízes divulgassem que suas propostas visavam o bem comum, aqueles senhores que chegaram a ameaçar com greve não estavam, jamais, defendendo os interesses da sociedade brasileira, mas de uma minoria que representa menos de 1% dessa sociedade.

A mobilização social se situa, portanto no terreno das doutrinas libertárias e humanistas. Ela não pode alimentar privilégios, fortalecer injustiças, degradar a natureza, mesmo que leve uma "massa" junto, mesmo que mobilize a dita opinião pública (que diga-se de passagem, é a opinião privada de corporações de

comunicação defendendo interesses de grandes grupos econômicos).

Conforme afirmou Bernardo Toro, para haver mobilização social há que se ter uma causa digna e necessariamente ocorrer um processo participativo. A dinâmica histórica pode engendrar períodos de extrema apatia em que o tecido social encontrava-se esgarçado e as classes dominantes conseguiram impor o ocultamento dos conflitos sociais. O momento atual é sintomático: o mundo vem assistindo, há décadas, o avanço da onda neoliberal com o consequente esvaziamento das organizações sociais. Tudo atua no sentido da desmobilização. Esse estado letárgico da sociedade civil evidencia aquilo que Hegel e Marx caracterizaram como alienação: a perda da identidade individual ou coletiva, a falta de autonomia e de iniciativas, o individualismo exacerbado. A alienação, portanto, é o estranhamento da essência humana e dos homens entre si. A mobilização social surge então para dar essa sacudida, abalar esse estado de submissão e apatia. Hei, acorda, meu! Mobilização social é o (re)encontro com a comunidade e a cidadania. É o caminho para o ponto de chegada: a participação social.

MOBILIZAÇÃO SOCIAL - é a arte de juntar gente para o bem comum.

Mobilizam-se recursos para um projeto técnico.

Mobilizam-se pessoas para causas corporativas.

Mobiliza-se para aprovar a pena de morte. Nada disso é mobilização social.

A mobilização social só existe para a preservação de um ecossistema, em benefício da maioria da sociedade, em prol do bem-estar de excluídos ou da melhoria da qualidade de vida de um povo.

Mobilização social é luta! Pessoas, ideias e paixões em movimento.

Para a mobilização social se configurar, a causa há de ser justa e ocorrer um processo de transformação social numa perspectiva emancipatória.

A mobilização social é o conjunto de ações e estratégias empreendidas por um grupo para a superação de uma situação de indignação: injustiça social, ameaça ambiental, discriminação cultural...

A mobilização social tem a ver com democracia, direitos humanos, sociedade sustentável.

O núcleo é a solidariedade, a ética, a autonomia.

A mobilização social é eminentemente política: o processo é de construção coletiva, as bandeiras são integradoras e o resultado é o empoderamento.

Não há neutralidade: ela tem, portanto, uma dimensão ideológica.

ESPIRAL DA MOBILIZAÇÃO SOCIAL - Cascão 2014

| ENUMERAÇÃO | 7 ÓRBITAS | 6 (a)TEN(ç)SÕES | 5 PALAVRAS CHAVE | 4 EIXOS | 3 ONDAS | 2 LUGARES | 1 FOCO |
|------------|------------------------|--|------------------|--|---|------------------------|-------------------------------------|
| ELEMENTOS | ARREGIMENTAR | MOBILIZAÇÃO X MOBILIZAÇÃO SOCIAL | CAUSA PÚBLICA | COMUNICAÇÃO interpessoal e midiática | NÚCLEO GESTOR articulação e planejamento | INTERNA colaboração | PARTICIPAÇÃO SOCIAL cidadania |
| | DESEJOS | EVENTO X AÇÃO CONTINUADA | ESTRATÉGIA | EDUCAÇÃO formação e educador popular | MULTIPLI- CADORES líderes e redes | EXTERNA cidade | |
| | ATRATIVOS | COMUNICAÇÃO X MOBILIZAÇÃO SOCIAL | NÃO ORGANIZADOS | CULTURA contexto e arte mobilização | MASSA imaginário e a 'a rua' | | |
| | CONTEÚDO | SENSIBILIZAÇÁO X CONSCIENTIZAÇÁO | ENVOLVIMENTO | ORGANIZAÇÃO considerar e gerar novas | | | |
| | CONSTRUÇÃO COLETIVA | SOCIEDADE X ESTADO | PROCESSO | | | | |
| | CRIATIVIDADE | MOBILIZAÇÃO SOCIAL X PARTICIPAÇÃO SOCIAL | | | | | |
| | FESTIVO | | | | | | |
| IMAGEM | | * | 1 | | ق | 46 | 0 |

No Curso de Formação em Educação Ambiental para os técnicos da área social que atuam na fiscalização e supervisão de empreendimentos vinculados ao PAC, o módulo I abordou dimensões fundamentais como: Diagnóstico Participativo, Mobilização Social, Participação e Controle Social, Avaliação e Construção de Indicadores Sociais. Todas as oficinas, coordenadas por educadores advindos de experiências e áreas diversas, foram complementares e interdependentes. Mesmo havendo sobreposição de alguns temas, as abordagens foram distintas e ensejavam instrumentalizar os participantes e valorizar o componente social frente a uma visão preponderantemente tecnicista que impera nos empreendimentos urbanísticos, habitacionais e de saneamento.

Os objetivos principais das Oficinas de Mobilização Social foram os de proporcionar uma visão geral e crítica sobre os seus princípios e práticas, vivenciar dinâmicas de grupo e estratégias de mobilização social. As vivências e discussões realizadas propiciaram aos participantes, de forma lúdica, reflexões sobre as concepções e as formas de mobilização social, ou seja,

como criar envolvimento nas ações que são implementadas nos projetos sociais. Através de dinâmica interativa, partiu-se da compreensão intuitiva que os participantes têm sobre mobilização social, como relacionaram o conceito às seguintes palavraschave: agregar pessoas, fortalecer laços, sujeito participante, respeito, horizontalidade nas relações, interesse comunitário, construção coletiva, sensibilização, dentre outras.

Foram compartilhados estudos de caso de mobilização social através de vídeos, apresentações visuais e relatos orais - muitos deles vivenciadas pelo facilitador, além do fato de vários participantes relatarem as suas experiências concretas, numa troca muito fértil durante todas as oficinas. Essas vivências foram entremeadas de reflexões teóricas, o que possibilitou a dialética prática-teoria-prática, numa didática indutora da horizontalidade das relações, buscando quebrar a dicotomia professor/aluno e promover a construção coletiva do conhecimento de forma participativa.

Um outro recurso possibilitou a introdução do elemento surpresa e do simbólico: *a mala da cobra*. Uma mala de couro, dessas de ambulantes de feira, onde

dentro havia livros, brinquedos, apitos, CDs, adereços... e um chapéu de couro que anunciava o momento de uma declamação de poesia de cordel. O facilitador preparou um roteiro, um guia - como uma espinha de peixe - para ser seguido nos dois dias de oficina, mas o que ocorreu foram caminhos sinuosos e únicos, pontilhados de dinâmicas de grupo, cantorias, expressões gráficas ou gestuais, de acordo com o perfil da turma ou o interesse maior por determinado tema. A oficina se pretendia interativa, prazerosa e alegre, mas não menos profunda, sendo diferenciada a cada turma e, sem dúvida, com as falhas e limitações inerentes a todo desafio pedagógico. Para o facilitador, a mala da cobra (realmente com uma cobra dentro), além de um baú de estimulações, era a muleta na qual se apoiava em momentos de sonolência ou de um ponto difuso das reflexões. A perspectiva era que um curso dessa natureza, por coerência, deveria mobilizar afetos, mobilizar argumentos, mobilizar as pessoas a acreditarem que a transformação social é possível, e a tecnologia da mobilização social, um ferramental a serviço dessa mudança.

Foi reforçado que todos os espaços, não apenas a

escola, mas um conjunto habitacional, uma rua, a cidade enfim, são espaços educativos. E cabe, então, ao agente identificar locais não convencionais onde se podem realizar atividades, eventos, intervenções que mobilizem as pessoas, deslocando-a do cotidiano e ressignificando o seu entorno, buscando contribuir na geração de inquietações sobre a forma tradicional de mobilizar para o Trabalho Social.

Destacou-se a necessidade de pensar a metodologia de mobilização, definir estratégias considerando o contexto de cada comunidade, pois descobrir o que motiva as pessoas, quais são os seus desejos, é de fundamental importância para tirá-las da situação de conforto, do egocentrismo.

Refletiu-se que a mobilização social é um ato político, de mudança cultural (consciência, comportamento, valores) e só será assim considerada se for para o bem estar de todos, e para tal é necessário uma causa pública e o envolvimento de pessoas num processo participativo. Portanto, a mobilização social deve atender aos interesses superiores da sociedade, excluindo dessa categoria, mobilizações, mesmo que coletivas, que afirmem privilégios ou não contribuam a

cabo para "achatar a injusta pirâmide social".

Desde o advento da modernidade, há um acúmulo, digamos secular, nas reflexões e práticas das organizações sociais que proliferaram em todo esse período - do sindicalismo revolucionário ao movimento LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros), exemplos do amplo espectro de causas sociais que pautaram a sociedade na luta por direitos. Portanto, se sabemos muito sobre como organizar e dialogar com os organizados, o maior desafio da mobilização social é atingir os não organizados, o cidadão comum. Para esse fim, a busca é por uma sintonia fina com esses tempos de incertezas e indefinições, com esses atores sociais emergentes, por um diálogo com as novas tecnologias, por recriar estratégias, especialmente a incorporação do simbólico e do afetivo, sem necessariamente dispensar o arcabouço acumulado de tudo que se produziu em termos de ferramentas, metodologias, reflexões e experiências de emancipação popular e construção da cidadania.

Mobilização social é transformação. Ou, dito de outra forma, é a mobilização para a transformação social. Portanto, é um processo histórico, sendo imperativo para tal haver planejamento e criatividade, e isso não implica, necessariamente, em volume de cifras, mas habilidade de acionar recursos e constituir parcerias. A tecnologia da mobilização social aqui proposta é uma matriz aberta e adaptável: pode abraçar incontáveis causas, aplica-se a inúmeras bandeiras. O que se faz necessário é que os mobilizadores tenham um profundo conhecimento do tema, façam uma imersão através de pesquisas, contatos, leituras, visitas... É esse estado vigilante de apreensão e apropriação que possibilita gerar estratégias acertadas e um cardápio de ações para cada contexto sociocultural. Sem conteúdo não há mobilização social!

São quatro os elementos fundamentais que devem estar presentes para que haja uma mobilização social eficaz e processual: comunicação, educação, cultura e organização. Cada um, um campo de conhecimento, cada um, uma contribuição. Sem linguagem sedutora não há mobilização, sem formação de consciência crítica a mobilização não se enraíza, sem tocar o coração das pessoas não há encantamento pela causa, sem grupos organizados a mobilização não se sustenta. Qual o mais importante? Nenhum... Ou todos. Em

cada caso, a cada momento, identificam-se potencialidades e fragilidades, e também o eixo que, situacionalmente, passa a ser prioridade. É, portanto, na alquimia desses quatro campos do conhecimento que se produz uma combustão vigorosa, à luz de uma análise de conjuntura social e tonificada pelas particularidades de cada território e pelas virtuoses de cada agrupamento histórico.

Foi evidenciada a importância de se recorrer às diversas linguagens da **comunicação**, não se restringindo à sua forma escrita, com o intuito de ampliar as possibilidades de mobilização social.

Em se tratando de uma sociedade de massa, a utilização dos meios de comunicação, é o sonho de consumo dos mobilizadores sociais, pois o rádio, a imprensa e a televisão, cada um a seu modo, são canais potentes de difusão de causas. E, recentemente, as novas mídias têm sido muito poderosas para mobilizar pessoas através das redes sociais. Esse ferramental, entretanto, não prescinde da comunicação direta, *tête-à-tête*, porta a porta, corpo a corpo. A comunicação interpessoal é indispensável, pois, desde os primórdios da comunicação humana, ela é a garantia de construção de

laços afetivos, de lustrar a subjetividade, muito presentes na adesão entusiasta das pessoas.

Numa mobilização social vitoriosa (como é vitoriosa se está devendo?), se ao cabo de uma conquista as pessoas estão do mesmo jeito que entraram, com o mesmo nível de consciência e compreensão, essa mobilização social está devendo. Essa, necessariamente, deve prover um repertório de informações e conhecimentos aos participantes, nas várias escalas de participação, com conteúdos mais simplificados para uns, mais aprofundados para outros, sempre buscando despontar lideranças, num processo permanente de capacitação e qualificação. É a educação para a participação, que tem o desafio de aliar o saber técnico/científico com o saber cotidiano/popular. A mobilização social politiza.

"Só a educação não muda o mundo, mas sem ela o mundo tampouco se transforma." A partir dos ensinamentos de Paulo Freire esclareceu-se a necessidade dos técnicos respeitarem a comunidade e sua cultura, o indivíduo e a sua história, para, a partir dessa compreensão, estabelecer laços de confiança e criar os vínculos mínimos para uma ação comunitária. A

prudência da educação popular sugere identificar líderes, mapear organizações sociais e levá-las em consideração antes de dar qualquer passo. Cautela e caldo de galinha não fazem mal a ninguém. Um processo lento que se choca com as "urgências" dos empreendimentos e projetos governamentais. O tempo social conflita com o tempo técnico e o tempo político. Engenheiros, prefeitos, gestores ainda não se aperceberam que é o campo do social que garante a perenidade das obras e a satisfação plena dos usuários. Sem a participação social, os projetos sustentáveis não se realizam.

Alertou-se para um componente fundamental que nem sempre é levado em consideração num trabalho social: a dimensão cultural. Como pode um agente externo ou um grupo técnico que se vê no desafio de operar uma intervenção física ou social, desconhecer ou desconsiderar a cultura local? Mesmo sendo uma desatenção, sem dúvida, revela uma posição autocentrada e autoritária, e a vacina para essa postura é o olhar antropológico, a curiosidade em perceber o modo de vida local, suas necessidades e aspirações, e extrair lições e ensinamentos que serão muito ricos para

descobrir as "portas de entrada", o jeito de interagir e estabelecer conexões. A concepção freiriana de atuação social induz a uma leitura e imersão no contexto cultural como condição para ocorrer um processo emancipatório.

E nesse arcabouço cultural de pensar, sentir e viver a vida, a arte ocupa um lugar privilegiado, pois ela se serve da imaginação criadora para revelar a realidade de forma instigante e emocionada e, para um povo sentimental como o brasileiro, a arte, com suas várias formas de expressão, consegue tocar as pessoas, despertar vontades, constituindo um potente instrumento de mobilização social – em especial dos não organizados.

Há inúmeros artistas e grupos artísticos que fazem uma criação estética ligada às causas sociais: é o que caracteriza a arte mobilização. Outros artistas podem ser envolvidos nesse processo, mesmo que de forma pontual, e colocar o seu talento à disposição de um movimento. A arte mobilização é um atrativo poderoso em manifestações e mobilizações de rua e cumpre o importantíssimo papel de sensibilizar e arregimentar o cidadão comum para as fileiras das grandes causas. Isso

sem contar a sua alta capacidade de criar fatos espetaculares de atração de mídia espontânea, o que é um tesouro em tempos de busca de visibilidade e disputa ideológica com o senso comum e o pensamento conservador.

Para experienciar algumas das variadas linguagens de arte mobilização, de comunicação comunitária e de abordagens corpo a corpo, no segundo dia das oficinas, as turmas se dividiram em grupos para produzirem, de modo criativo e inovador, elementos relacionados à mobilização, utilizando-se de linguagens/técnicas variadas, tais como: teatro, teatro de fantoches, esculturas, boletim e peças de difusão - cartazes e convites.

Os grupos, inicialmente, escolhiam um dos projetos sociais em que estavam imersos e buscavam desenvolver uma estratégia de mobilização para superar algum gargalo que os desafiava. A linguagem ou técnica que utilizaram estava então calcada numa prática real e os vários produtos criativos foram compartilhados entre todos. Num momento lúdico e entusiasta das apresentações ficou patente que todos ali tinham condições de desenvolver habilidades e criar

ferramentas inovadoras para motivar as pessoas e mobilizar a comunidade. Esse ponto da oficina tinha a clara intenção de vivenciar a festa, de evocar que a mobilização social brasileira aspire a ser festiva.

Um fato aparentemente isolado pode ser o estopim para uma onda de manifestações, como ocorreu na Tunísia em 2010, com a imolação de um jovem, trazendo à baila uma insatisfação latente da população, em especial da juventude para com o regime ditatorial. Esse fato é o marco de revoluções ocorridas no Oriente Médio e norte da África, conhecidas como Primavera Árabe. A mobilização pode nascer espontânea, mas a conformação de um movimento social intenso se dá com uma sucessão de ações, planejadas e articuladas por um núcleo indutor, composto de organizações sociais, que se forjam no processo ou a ele aderem. Sem organização não é possível ocorrer mobilização social! Essa é prerrogativa de um grupo de inteligência que cria estratégias e táticas de luta, articula com outras organizações e atores sociais, estabelece parcerias, define e monitora planos de mobilização, canaliza e capta recursos de toda ordem, garante enfim a sustentação do movimento especialmente em

momentos de desmobilização e apatia social.

A oficina esclareceu que uma das sabedorias em mobilização social está em realizar um mapeamento das organizações sociais existentes no território, especialmente as que estão ativas na dinâmica social, sejam elas entidades religiosas, culturais, sociais, políticas e/ou comunitárias. Esse diagnóstico do potencial de mobilização social se completa com históricos de mobilização ocorridos, locais e agenda de aglutinação comunitária, além dos órgãos de comunicação que atuam na área de abrangência em que se pretende atuar. Esse mapa passa a ser um manual de consulta permanente para o grupo de inteligência.

Há que se partir das organizações existentes e, a partir daí, torcer e criar as condições para que duas coisas aconteçam no processo: (a) as organizações ativas se fortaleçam e (b) criem-se novas formas de organização, visando colaborar para uma maior autonomia e empoderamento da sociedade civil.

Foram também apresentadas as **ondas** da mobilização social: tal como nas águas serenas, principia num ponto ativo e reverbera em círculos de expansão. As ondas da

mobilização social iniciam com o estabelecimento de um núcleo gestor - a primeira onda - definidora das estratégias de ação consolidadas em um plano de mobilização social que identifica e articula as organizações sociais prioritárias a serem envolvidas. Em seguida, a cadência da segunda onda, com a constituição da rede de parcerias, que assumem a causa e esses pontos da rede passam a agir como multiplicadores em seus grupos de abrangência, inclusive atuando na adesão de outras entidades e instituições. Por fim, quando já se percebe uma capilaridade instalada e um caldo de receptividade nas pessoas, um "disse me disse", um imaginário no ar... Estão criadas as condições objetivas e subjetivas para o disparo de uma ação de massa, visando atingir a cidade e o cidadão. É a terceira onda que avança para conferir visibilidade e legitimidade à causa pública. Esse percurso pode não ser tão linear assim - misturando, invertendo, criando ondas - a depender da análise crítica que o núcleo gestor faça frente ao contexto dado. Numa entidade/órgão/instituição/empresa que deseja empreender uma mobilização social externa, é de bom tom, antes atuar na corporação, buscar que todos os

funcionários e colaboradores saibam e se seduzam pela causa. Um passo primordial é conseguir comprometer as direções, pois 'mobilização social custa': financeiramente, politicamente, institucionalmente. Sugere-se criar um núcleo gestor que vá impulsionar as ondas da mobilização interna e, a partir de um determinado momento em que "a casa" já esteja envolvida, dispare o processo de mobilização externa, visando atingir a cidade.

São esses os territórios da mobilização social, o de dentro e o de fora. Dois **lugares** que se retroalimentam e promovem uma mudança na cultura interna e uma transformação na mentalidade da sociedade. Fora dessa perspectiva processual e permanente, o que se faz não é mobilização social: normalmente o que se vê são assessorias de comunicação que promovem campanhas e eventos pontuais, que para além das boas intenções (e, diga-se de passagem, de boas intenções o inferno está cheio), não conseguem ultrapassar a linha de serem peças de marketing institucional.

Quando pessoas participam pela primeira vez de uma manifestação de rua ou de uma luta no seu bairro, elas já não são mais as mesmas. As vivências participativas provocam mudanças subjetivas, transformações pessoais de fundo, que colaboram para que a população seja mais crítica, mais consciente e organizada.

Portanto, a relação entre a mobilização social e a participação social é uma relação visceral: uma é meio, outra é fim. E se a condição da mobilização social é ser participativa, então elas são como irmãs siamesas, uma induzindo a outra, numa dialética permanente. Na espiral da mobilização social, a participação é, ao mesmo tempo ponto de chegada e ponto de partida. A mobilização social transita por vários campos do conhecimento, aciona inúmeras ferramentas, acontece de variadas formas, mas tem um só foco: promover a participação social. No limite, no dia em que alcançarmos uma cidadania plena com cidadãos solidários, cientes de seus direitos e deveres, sujeitos autônomos e construtores da sua própria história, a sociedade será tão sobejamente participativa que a mobilização social perderá o sentido de existir.

REFERÊNCIAS

ASSMANN, Hugo. **Metáforas novas para reencantar a educação**. Piracicaba. Unimep, 2001.

BOAL, Augusto. **200 exercícios e jogos para o ator e o nãoator com vontade de dizer algo através do teatro**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

BOBBIO, Norberto. **Dicionário de Política. Editora Universidade de Brasília**. 1992.

BOSI, Ecléa. **Cultura de massa e cultura popular** – Petrópolis: Vozes, 2000.

FESTA, Regina. Comunicação popular e alternativa no Brasil. São Paulo: Paulinas, 1986.

FIGUEIREDO, Kênia Augusta. Novos desafios para o serviço social na era das comunicações. Rio de Janeiro/UERJ, dissertação de mestrado, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 1989.

HENRIQUES, Márcio Simeone. Comunicação e

estratégias de mobilização social. Belo Horizonte: Gênesis, 2002.

INÁCIO, Rodolfo Alexandre Cascão. **Jogos de cintura**. Petrópolis: Vozes, 2001.

LIMA, Venício A. de. **Mídia, Teoria e Política**. São Paulo, Fundação Perseu Abramo, 2004.

MONTORO, Tânia Siqueira (org). **Comunicação, cultura,** cidadania e mobilização social. Brasília: UNB, 1997.

PEREIRA, William César Castilho. Nas trilhas do trabalho comunitário e social. Belo Horizonte: Puc Minas/Vozes, 2001.

SADER, Eder. **Quando novos personagens entraram em cena**. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1988.

TORO, José Bernardo. **Mobilização Social: um modo de construir a democracia e a participação.** MMA/UNICEF. Brasília DF 1997.



PARTICIPAÇÃO POPULAR E CONTROLE SOCIAL

Débora Nunes⁷

Graduada em Arquitetura e Urbanismo pela UFBa, mestre em Arquitetura e Urbanismo pela UFBa, doutora em Urbanisme et Aménagement pela Université Paris XII - Val-de-Marne — França, professora titular da Universidade do Estado da Bahia, no Curso de Urbanismo, coordenadora geral da Associação Rede de Profissionais Solidários pela Cidadania, professora e pesquisadora com os temas da Economia Solidária, do Consumo Consciente, da Extensão Universitária, das Metodologias Participativas de Gestão e da Habitação de Interesse Social.

A busca por uma gestão transparente e democrática, com participação popular e controle social vem fazendo seu caminho no Brasil, tanto política quanto legalmente. A Constituição Federal em 1988 previu a participação dos habitantes no planejamento e o Estatuto da Cidade, de 2001, reafirmou com veemência sua necessidade na gestão pública, descrevendo as formas como a participação devem se apresentar, desde a formulação até a avaliação de planos, intervenções, etc., implicando em um controle continuado da população sobre as ações dos governantes. Esses avanços legais ainda não são realidade e as manifestações de junho de 2013 evidenciaram o quanto esses avanços são necessários, particularmente para evitar a corrupção.

Entende-se, entretanto, que a participação não é um ato de vontade política e/ou técnica, mas um processo que exige tempo, métodos, técnicas e uma profunda compreensão das restrições à cidadania impostas pela própria história social e política do Brasil (FAORO, 1987; BURSZTYN, 1984; LEAL, 1975). Uma real governança democrática significa, em essência, uma mudança cultural profunda, portanto demorada, que

que envolve toda a sociedade em práticas novas. A participação necessariamente supera a velha monopolização do poder pelos interesses econômicos (GENRO 1997; FEDOZZI, 1999). Se assim não for não existe de fato participação, pois o cidadão e a cidadã comuns têm objetivos que, na maior parte das vezes, são contrários ao interesse econômico de poucos. A participação ampliada, que atinja de fato todos os seguimentos da população, exige o estabelecimento de critérios sobre o que é um processo realmente participativo e que evite a manipulação.

Este texto discutirá algumas das bases teóricas e práticas necessárias para a concepção de uma gestão transparente e democrática, que não pode prescindir de algum tipo de "pedagogia da participação" para que se possa passar a um estágio novo da política. Sua base será a experiência que se deu em Vila Verde, bairro popular de Salvador, relatada em tese de doutorado e em livro de mesmo nome, disponível na internet, e que vem sendo caminho metodológico para um sem número de experiências participativas. A seguir, serão evidenciadas, em primeiro lugar, as vantagens da participação, assim como os desafios dos processos participativos.

Vantagens da participação

É fato que hoje a participação popular deixa de ser apenas uma reivindicação e prática de uma vanguarda que sonha com a democracia direta em todos os níveis para tornar-se uma forma de gestão recomendada até por organismos internacionais e usada com maior ou menor ímpeto transformador por diversas correntes políticas. As vantagens são muitas, seja do ponto de vista gerencial, como do ponto de vista social e cultural, podendo significar ainda uma aprendizagem da cidadania para a população envolvida. A cidadania sendo aqui compreendida segundo seus dois aspectos complementares: direitos e deveres. De um lado a cidadania é o usufruto de direitos políticos, cívicos e sociais outorgados pela sociedade. Do outro lado - o dos deveres - a cidadania significa uma inserção consciente no mundo e uma atitude de engajamento para ampliar os direitos do cidadão numa dimensão cada vez mais coletiva. Nesse aspecto, pode-se pensar de fato na participação como aprendizagem de cidadania.

Do ponto de vista gerencial, as principais vantagens

dos processos participativos são: pode-se instituir um maior controle público dos gastos municipais, garantir uma maior proximidade entre as reais necessidades dos habitantes e a ação dos governos das cidades; a diminuir os gastos com manutenção de obras (já que a depredação é menor em intervenções desenvolvidas com a participação dos interessados). Do ponto de vista social e econômico, espera-se que a gestão participativa seja capaz de construir uma inversão de prioridades do Estado, em que as demandas das camadas mais carentes da população sejam prioritárias, como forma de compensar a desigualdade extrema que impede o desenvolvimento integral da cidade. Por fim, a participação, quando conduzida adequadamente, pode alcançar objetivos ainda maiores no sentido da construção da cidadania. O indivíduo participante e o coletivo terão oportunidade de aprender a responsabilizar-se pelos destinos da cidade, a usufruir e exercer seus direitos de cidadania e a se capacitar para exigir o respeito à sua opinião e exigir processos de consultas públicas mais constantes.

Desafios dos processos participativos

De imediato, um convite à participação aos habitantes de uma cidade, principalmente as que têm uma população muito pobre e pouco organizada, como Salvador, encontra sérios obstáculos. Trata-se do fenômeno que chamamos, com base em observações de campo e nos estudos de Freire (1979 e 1982) e de Goffman (1975), de "interiorização do estigma da pobreza" (NUNES, 1998). Vivendo numa sociedade que os inferioriza, os pobres encontram dificuldades para acreditar no seu próprio potencial, nas suas opiniões e na sua possibilidade, enquanto grupo, de enfrentar os problemas coletivos. Nesse contexto, sua relação com os técnicos envolvidos no processo participativo tende a ser a de esperar soluções prontas e de evitar o debate, o que descaracteriza completamente a participação.

Além desse problema de base, que precisa ser enfrentado com método, o processo participativo é complexo: para começar, exige da população opiniões concretas sobre questões que ela não está acostumada a discutir, nos termos que são exigidos. O processo

fomenta ainda disputas, destaca lideranças e exige negociação, o que desestabiliza relações de vizinhança já arraigadas. Da parte dos técnicos envolvidos, a necessidade de encaminhar uma relação com a população que se distancie da tradição de hierarquia e paternalismo exige uma reconfiguração de suas práticas e expectativas. Sem um enfrentamento teórico dessa questão e sem uma etapa preliminar na qual a população e a equipe técnica superem dificuldades intrínsecas ao processo, nenhum "convite" de participação será realmente eficaz.

A ideia da necessidade de uma "pedagogia da participação" para favorecer o engajamento dos setores excluídos da sociedade nos processos participativos de democracia direta local, particularmente no campo das decisões urbanísticas, foi longamente desenvolvida no livro que é a base para este texto (NUNES, 2002). Descreve-se aí, em seus aspectos mais operacionais, a metodologia concebida para atuar em bairros populares, mas também são tratadas as referências teóricas para a concepção dessa metodologia. Trata-se de influências conceituais de ordem pedagógica, política e comunicacional, que são

requisitadas quando se pretende fazer um urbanismo participativo de alcance amplo junto à população.

Para intervir na cidade de modo democrático, buscouse entender o papel dos profissionais e militantes da sociedade civil que intervêm em meio aos habitantes como animadores do processo de pedagogia da participação através do conceito de intelectual orgânico de Antônio Gramsci. Segundo a proposta descrita no livro citado e retomada aqui, o trabalho desenvolvido por esses animadores junto à população inspira-se na Pedagogia do Oprimido, de Paulo Freire. Enfim, para entender melhor o tipo de comunicação indicado às relações entre os participantes de processos participativos, faremos referência à chamada comunicação de intercompreensão, formulada por Jürgen Habermas (1987).

Se a pedagogia da participação pode ser uma forma de enfrentar essas dificuldades objetivas e subjetivas inerentes ao contexto da pobreza e de desengajamento, ela precisa ser aplicada e reinventada a cada caso, a cada tempo. Se as referências de Freire, Gramsci e Habermas são fonte de inspiração e análise, essas necessitam ser enriquecidas com novas referências

teóricas e práticas por todos aqueles que atuam junto a comunidades e refletem sobre sua atuação. A construção coletiva de abordagens sobre as dinâmicas internas dos processos participativos atuará certamente no sentido de multiplicar os efeitos transformadores da participação popular. As três referências teóricas serão a seguir abordadas brevemente, bem como o contexto de surgimento do urbanismo participativo. Ao final, serão exemplificadas na proposta de *Política de Incentivo à Participação Popular* a ser aplicada em Salvador (ou em qualquer outra cidade brasileira) para a construção de uma cultura de participação.

Como incentivar a participação dos mais pobres e dos mais desengajados

Dentre as questões que se tornam cruciais na consolidação dos processos participativos está o reconhecimento das dificuldades objetivas dos mais pobres em tomar parte nessas dinâmicas. No caso de Salvador, essa questão é crucial já que, segundo o censo do IBGE de 2010, 55% dos domicílios têm renda de até um salário mínimo e quase 40% da população tem

menos de oito anos escolaridade. Enquanto a elite (aqui entendida como aqueles que têm prestígio econômico e/ou social) tem sua capacidade decisória reforçada pelo seu poder econômico, pelo acesso direto de seus membros aos postos de poder, pelas relações familiares e de amizade e por um grau maior de instrução que lhe permite participar dos debates públicos, tendo capacidade de convencimento, os mais pobres sempre estiveram fora do processo decisório. De modo geral, eles não contam com recursos econômicos, sociais e mesmo simbólicos necessários para que suas demandas sejam ouvidas e se tornem prioritárias, visando uma inversão de prioridades do Estado que se apresentam majoritariamente vinculadas aos interesses das elites.

Como foi dito, para além das questões específicas que atingem os mais pobres e menos escolarizados, a efetiva participação do maior número possível de cidadãos e cidadãs excluídos exige um processo pedagógico, que deverá ultrapassar entraves estruturais que dificultam sua presença nos processos participativos. A pedagogia da participação prevê o enfrentamento das dificuldades objetivas e subjetivas inerentes ao contexto de não participação, que

condicionam a um despreparo face ao debate sobre questões que ultrapassem o cotidiano pessoal e favorecem um sentimento de resignação - e mesmo de autodepreciação - que dificulta a tomada de posição no processo. Entre as dificuldades objetivas estão ainda o desconhecimento dos habitantes, relativamente, às palavras, lógicas e ferramentas usadas pelos profissionais da cidade na discussão sobre as mesmas, assim como a inexperiência face aos rituais da democracia direta, que não fazem parte do seu cotidiano de cidadãos de baixa escolaridade e pouco organizados. Junte-se a isso a descrença geral na política e uma dificuldade ainda maior devido à "interiorização do estigma da pobreza", originado nos preconceitos que a sociedade tem face aos pobres e que, introjetados, fazem com que muitos se considerem incapazes de tomar parte em discussões de caráter decisório.

A pedagogia da participação trabalha nos dois sentidos: de um lado, busca quebrar a relação hierarquizada que faz parte da tradição dos membros da elite (nesse caso, técnicos e políticos) com a comunidade, através de um processo de preparação para que esses incorporem o

"espírito" da proposta participativa, de ser pedagógica e inclusiva. Por outro lado, através de atividades pedagógicas com técnicas lúdicas e ações coletivas que propiciem vitórias exemplificadas mais adiante, buscase uma capacitação popular para o exercício da cidadania ativa e o estímulo à autoestima das pessoas, individualmente e enquanto grupo. Nesse processo, espera-se que os envolvidos vivenciem os processos básicos da democracia, como os mecanismos de discussão coletiva, assim como o respeito à decisão da maioria e a disposição a ultrapassar os interesses pessoais e imediatos em nome dos interesses do grupo e da cidade. De modo geral, nesse processo, aprende-se também os mecanismos da negociação.

Se a participação popular exige dos cidadãos uma posição ativa que planeja conjuntamente com os técnicos, gera recursos conjuntamente com os gestores eleitos e fiscaliza o cotidiano da cidade, ela exige de políticos e técnicos novas posturas. Como se sabe, mudar práticas centenárias não é simples. Gestores que encaram seu papel como um serviço à cidadania e não apenas como uma "carreira política" e técnicos que situam sua atuação no campo do serviço ao público que

lhes subsidia e cobra ação profissional, não é apenas um sonho distante, é um processo a construir. A história recente mostra que alguns dos entraves à participação, tanto no campo político como no campo técnico, vêm sendo vencidos ao longo do tempo.

Nova postura dos técnicos para realizar gestões realmente democráticas

A autossuficiência dos técnicos em geral, que prescindiam da opinião dos "leigos" na elaboração de projetos e realização de obras, já não é mais aceitável. Essa autossuficiência estava diretamente ligada ao discurso redentor da ciência do século XIX e comeco do século XX, em que confiava na capacidade dos especialistas, que eram uma pequena elite legitimada, de encaminhar a humanidade para o progresso. Contudo, ao contrário do que se esperava, o avanço da técnica não se constituiu em progresso humano automático e viram-se atrocidades praticadas com apoio de cientistas, como o extermínio de judeus, a invenção da bomba atômica, os venenos da agricultura, etc. O reconhecimento desse fato abalou o prestígio desses e abriu caminho para transformações, exigindo posturas

menos arrogantes.

Os urbanistas também foram obrigados a rever posições. O ideário progressista do Movimento Moderno, contido na Carta de Atenas, se propunha a democratizar o acesso aos confortos e serviços urbanos, como se essa fosse uma questão apenas técnica. O coquetel de ingenuidade e arrogância revelou-se muitas vezes perverso. Em nome do progresso justificaram-se grandes empreendimentos que expulsaram moradores tradicionais dos centros históricos de grandes cidades do mundo que beneficiaram somente o capital imobiliário. Os conjuntos habitacionais criados na periferia dessas mesmas cidades para dar "às massas" o conforto moderno converteram-se, muitas vezes, em guetos de excluídos. Os profissionais do urbano foram obrigados a reconhecer seus fracassos e ver que áreas ocupadas espontaneamente - à revelia de seus conhecimentos técnicos - podem constituir-se em soluções bem adaptadas aos problemas populares de moradia (BONDUKI, 1996; NEIRA ALVA, 1997).

Outro empecilho ao debate democrático sobre as intervenções urbanas foi o mito do planejamento

neutro, distinto da política. Essa ideia decorria de outro mito, o do Estado acima dos conflitos sociais. Ninguém mais nega, hoje, que as intervenções urbanas têm efeitos financeiros importantes em termos do valor da terra, dos imóveis, etc. que tocam interesses contraditórios na cidade. Reconhece-se hoje que as intervenções urbanas têm caráter político e incorporase à necessidade de negociação de interesses na cidade. Nesse sentido, aceita-se hoje, mais facilmente, a ideia de participação, mesmo que alguns políticos, de direita e de esquerda, apeguem-se ainda a uma forma retrógrada de governar.

O reconhecimento dos erros cometidos pelos técnicos, a ampliação do número de especialistas para além dos filhos das elites econômicas e certa democratização da formação ajudaram a que se reconhecessem outros caminhos de intervenção e de governança. Por exemplo, quando se intervêm nas favelas e invasões, como é comum hoje em dia, buscando melhorar o padrão de habitabilidade e a qualidade ambiental sem impor outro modelo urbanístico, como o dos conjuntos habitacionais, evidencia-se que uma democratização das mentalidades dos técnicos está em

andamento.

Poderíamos concluir que há um clima ideológico favorável às intervenções democráticas, pelo menos no seio dos profissionais do urbano, mesmo que grandes avanços necessitem ainda serem feitos na prática. Se isso é verdade, esse é o momento de salientar que resta o problema do "saber fazer", do saber encaminhar uma prática participativa, que implica em novos problemas teóricos, principalmente de caráter antropológico. Estar-se aberto a ouvir e negociar com a população suas prioridades e as formas de construir e ocupar, nem de longe é suficiente para atingir-se uma participação efetiva - embora seja um bom começo.

Bases para uma pedagogia da participação

Se não queremos organizar um processo para ouvir apenas aqueles setores já organizados — o que vem acontecendo com as conferências das cidades, por exemplo — ou onde se destacam os interesses econômicos, como Salvador tem testemunhado, devemos atentar para o fato de que as tradições da nossa formação social - autoritária e paternalista

- são freios a essa democratização.

Uma pedagogia da participação vai exigir um esforço de profissionais comprometidos e capacitados que entendam que nas cidades há pelo menos duas categorias de habitantes: aqueles que têm alguma capacidade de influenciar as decisões públicas e aqueles que sempre estiveram fora do processo decisório. Essa divisão é simplificadora, mas favorece a compreensão de uma estratégia participativa que se dispõe a incorporar os habitantes que nunca se envolveram com as decisões sobre a cidade dentro de uma nova lógica de planejamento, de gestão e intervenção urbanística.

A elite da cidade tem sua capacidade decisória reforçada pelo seu poder econômico, pelo acesso direto - ou através de relações familiares e de amizade - de seus membros aos postos de poder e por um grau maior de instrução que lhe permite participar dos debates públicos tendo capacidade de convencimento. Entende-se aqui o termo elite de forma ampla, que não abrange apenas a elite econômica, mas todo habitante que tenha algum prestígio social que o capacite a ser ouvido, como, por exemplo, sua participação em algum movimento organizado. Para essas pessoas, o processo

de participação tem menos obstáculos e, para envolvêlas, é prioritária a divulgação dos dados em questão e dos eventos participativos e a garantia de que existe real vontade de diálogo com todos os segmentos políticos dessa elite.

Contemplando-se as diferenças entre a elite política e a população em geral, entende-se que, num primeiro momento, não é interessante confrontar esses dois grupo sociais para não intimidar aqueles habitantes com maior dificuldade de participar. O processo participativo deve, assim, começar nas áreas mais carentes e/ou desorganizadas e caminhar para um maior nivelamento da capacidade participativa de todos. Para tal é preciso métodos específicos para tratar o processo participativo de bairros ricos e desorganizados ou de bairros pobres e organizados (e as variações possíveis), de modo que a condição social e antropológica de cada situação seja pensada especificamente.

Para desenvolver uma pedagogia da participação que atinja principalmente a maioria - as camadas mais excluídas -, é preciso enfrentar três problemas básicos comuns a esse contexto: 1) os mecanismos, tanto de

caráter objetivo, quanto subjetivo, que dificultam o envolvimento de pessoas pobres e de baixa escolaridade em processos participativos; 2) as dificuldades de relação dialogal entre os animadores do processo (vindos provavelmente do corpo de funcionários municipais, dos movimentos sociais e da universidade) e os habitantes, pela tradição de relação hierárquica e de dependência entre povo e elite; 3) as dificuldades do processo propriamente dito, que têm a ver com as duas anteriores, mas também com os conflitos que surgem com a consolidação de líderes e o amadurecimento do grupo enquanto agente ativo. Trataremos a seguir cada um destes itens:

 Os mecanismos de caráter cognitivo e emocional que dificultam a participação de pessoas pobres e de baixa escolaridade:

Como já vimos, uma política de incentivo à participação deve partir de uma capacitação prévia dos habitantes à participação. Todos os termos, dados e números da questão a ser tratada participativamente – seja ela referente ao planejamento urbano, ao orçamento municipal ou a intervenções urbanas específicas - devem ser explicados da forma que

realmente possam ser compreendidos por todos. As lógicas da administração pública e do urbanismo devem ser incorporadas pelas pessoas a partir do seu conteúdo concreto, apreensível pela vivência cotidiana dos habitantes de cada bairro. Para tal, muitas técnicas podem ser experimentadas, sempre focando na ludicidade e prazer de aprender.

Para que essa etapa seja útil a todos, é preciso que ela tenha mão dupla: os animadores do processo participativo devem atentar para a forma particular que têm os habitantes de apreender e nomear as lógicas e conceitos dos quais se está tratando, num processo que poderia ser visto como uma "aculturação recíproca". Mesmo que o processo seja provocado por agentes externos ao bairro, à comunidade, esses agentes estão também em processo de formação e todos/as aprendem uns com os outros: os habitantes dos termos técnicos e lógicas específicas dos especialistas e esses da vivência cotidiana, apreensão espacial e inteligência própria à vida cotidiana dos habitantes.

Além do conteúdo concreto a ser aprendido, esse processo pedagógico deve servir também ao aprendizado dos rituais da democracia direta. O baixo grau de escolaridade da população adulta das cidades brasileiras tem repercussões que ultrapassam o fato de não dominarem a linguagem escrita e oral ou não terem conhecimentos gerais e específicos para a tomada de decisões. A vivência da escola é muito importante para o domínio de procedimentos concretos do processo participativo, que são os mesmos da democracia direta. O respeito aos horários, a definição e o cumprimento de tarefas, a verificação contínua do progresso alcançado, o esforço para acompanhar um tema de estudo por vez, tudo isso se aprende na escola. É na escola também que, em maior ou menor grau, os alunos são chamados a decidir sobre questões do seu interesse e a respeitar a decisão da maioria. Ter-se como fórum de decisões, respeitar a palavra dos demais, ater-se a um tempo máximo de fala e respeitar resultados do debate são atividades sociais complexas que se aprende em espaços sociais externos, já que a família funciona muito mais na base da autoridade dos pais do que na decisão democrática dos membros.

Para esse aprendizado ao mesmo tempo cognitivo e emocional, a Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire parece ser a técnica mais adaptada (FREIRE, 1979;

FREIRE). Esse destacado educador brasileiro propunha uma pedagogia que partisse do cotidiano das pessoas simples, valorizando o seu próprio saber. As sílabas, as letras, a leitura não surgem do nada, são um instrumento novo para lidar com conhecimentos já adquiridos, com a comunicação através da fala (Freire dizia que não existe analfabeto oral). A partir daí, partese para problematização dos temas em que o educando é estimulado em sua criatividade e espírito crítico. A relação do educador com o educando é baseada no diálogo, na qual a palavra do educando é sempre estimulada e valorizada. Nesse processo dialogal que se quer instalar, é preciso atentar para algo que Paulo Freire chamou de interiorização da opressão, e Goffman (1975) chamou de introjeção do estigma, no seu estudo sobre deficientes físicos. As relações de desigualdade deixam sequelas profundas. No caso dos deficientes físicos, Goffman (1975) anotou uma relação ambígua com o igual. Para um deficiente, um outro deficiente é aquele que afirma sua desgraça, mesmo havendo também um sentimento de solidariedade. Já Paulo Freire fala que, de tanto ouvir adjetivos desvalorizantes sobre a pobreza, o pobre convencer-se da sua inferioridade e a adotar os valores daqueles que o dominam. O estigma da pobreza provoca uma autodesvalorização e uma desvalorização do grupo social ao qual se pertence. Sendo assim, para aqueles que estão presos nessa teia, sua própria opinião e ação, assim como a opinião e a ação de um igual, não é levada em conta, nem valorizada.

Como levar adiante processos participativos num ambiente de questionamento do valor da própria opinião e daquela do grupo? É preciso superar, passo a passo, os efeitos da introjeção do estigma, a falta de confiança e o sentimento de impotência que lhes são consequentes. A vontade de transformação necessita de um mínimo de confiança no sucesso para desabrochar. A realização de atividades coletivas, o prazer do aprendizado, a construção de pequenos sucessos coletivos são antídotos poderosos. O grupo, a comunidade, pode colocar-se pequenos desafios, como um mutirão de limpeza, de jardinagem, a organização de uma festa, um plantio comunitário em alguma área abandonada do bairro, um campeonato esportivo, uma visita a um órgão público para reivindicação, ou qualquer coisa que exija esforço de organização mas

que não seja além das possibilidades coletivas, pois o que se pretende é mudar o quadro de baixa autoestima individual e do grupo.

2) As dificuldades de relação dialogal entre os animadores e os habitantes pela tradição de relação hierárquica e de dependência:

Concebe-se aqui uma política de incentivo à participação como um processo que une, num mesmo momento, atores de origens socioeconômicas bem diferentes. De um lado, tem-se membros da elite - a equipe de animadores da pedagogia participativa - e de outro, membros da categoria difusa chamadas «classes populares». Partimos assim da compreensão dessa relação como marcada por um grande fosso de origem histórica e que se caracteriza por uma marcante desigualdade econômica, social e cultural. Para vencer esse fosso, para além de transformações estruturais necessárias, será preciso construir uma ponte entre as duas margens, fundada no entendimento de como foi formada essa distância social e nos mecanismos possíveis de aproximação.

Se a relação elite x povo no Brasil é uma relação

hierarquizada entre os que podem e os que não podem, entre os que sabem e os que não sabem, entre os que têm (dinheiro, relações sociais, saber) e os que não têm, essa relação tem que ser transformada. A interação exigida num processo participativo, dialogal por excelência, necessita quebrar essa tradição e, por isso, todo um processo pedagógico deverá se dar para se chegar a uma relação mais igualitária. Uma forma de atingir esse objetivo é através da comunicação adequada, pois um processo participativo é um processo comunicativo. Do sucesso de comunicação entre animadores do processo e habitantes, depende o sucesso da participação.

Para caracterizarmos o tipo de comunicação necessária ao sucesso do processo participativo, lançou-se mão dos conceitos de Habermas (1987) sobre a comunicação estratégica e a intercompreensiva. Arriscando uma síntese, pode-se dizer que uma comunicação estratégica visa o sucesso, quer dizer, o convencimento do outro a qualquer custo, mesmo a enganação, e, para isso, tem-se o interlocutor como objeto. Essa é uma característica de processos que se dizem participativos, mas que são fundados na

manipulação. Na comunicação intercompreensiva, tem-se o outro como sujeito e o que se busca é chegarem juntos a conclusões comuns e ao trabalho conjunto, o que exige tempo, paciência e investimento pessoal.

O destaque às relações interpessoais no processo participativo não é uma abordagem corriqueira. É mais comum pensar as etapas sucessivas para se chegar aos objetivos, aos procedimentos e instrumentos que serão utilizados e aos complicadores políticos do processo, em relação aos líderes, à relação autoridades x população, etc. No entanto, a prática nos mostra que o investimento pessoal do animador é essencial para o sucesso de um processo participativo. Um exemplo pode ser a tendência ao fracasso de um plano de trabalho sem calibragem constante em face da mobilização dos habitantes — que só pode ser mensurada com aproximação interpessoal.

Somente profissionais e dirigentes imbuídos da certeza de que têm a aprender com os habitantes e que, agindo conjuntamente com esses, atuarão melhor, têm condição de conduzir um processo participativo sem manipulações. Para isso, a comunicação deve ter

continuidade e não ater-se às reuniões. O contato informal e afetivo favorece a intercomprensão. Por outro lado, para os animadores da experiência participativa, um acompanhamento próximo das dificuldades intrínsecas da vivência dos bairros populares quebra intolerâncias e desconfianças que, mesmo os menos preconceituosos, carregam em função da educação que tiveram, muitas vezes elitista e preconceituosa. Num processo dialogal, a diferença valoriza o outro como interlocutor e enriquece o diálogo, pois propicia a troca.

Na relação animador/habitantes, além da cortesia normal da vida em sociedade, é preciso diferenciar-se do representante típico da elite em sua aparência e comportamento, evitando tudo que o distinga e que lembre as relações de desigualdade: acessórios que mostrem poder econômico, palavras pouco usuais que possam ser incompreensíveis aos interlocutores, distância física na conversação, contatos apressados. Para construir a ponte que permitirá uma boa comunicação e uma relação igualitária, é necessário atentar para diminuir as diferenças existentes - o fato de estarem em relação membros da elite e membros do

povo - não mudará no processo. É preciso salientar, entretanto, que os sinais portadores de diferenciação intrínsecos à vivência cultural dos membros da elite, como a atitude corporal confiante, a desenvoltura no falar, o olhar direto, a capacidade de pedir e mesmo de mandar (exercida desde a infância na relação com empregados domésticos, por exemplo), são captados pelas pessoas, e negá-los seria falsear a realidade. O desafio é ter uma relação em que a diferença não signifique uma hierarquia. A ideia de trabalhar com os habitantes e não por eles é uma afirmação de princípio contra o paternalismo, mas é difícil de ser colocada em prática num lugar de tantas carências. Anda-se no fio da navalha e é preciso estar consciente disso.

3) As dificuldades do processo participativo ligadas ao surgimento de líderes e à consolidação do grupo:

A participação em decisões urbanísticas implica numa variedade de assuntos, de demandas, de urgências, que precisam ter seus modelos de sucesso.

A participação não pode ser uma série interminável de debates para não afastar os menos interessados e menos preparados para esse tipo de processo. Dificilmente, conseguir-se-á manter uma discussão

prolongada acerca dos problemas de um bairro ou da cidade sem que haja uma pressão legítima pela ação concreta. A tendência seria ao esvaziamento do debate, pois é extremamente penoso uma contínua discussão sobre problemas sem solução.

O momento das reuniões e atividades pedagógicas é rico por que as pessoas experimentam sentimentos de comunhão entre si por compartilharem partes importantes da sua existência, assim como desconfortos e o desejo de resolvê-los. Esse momento precisa ter desdobramentos concretos. O ato de participar de decisões coletivas não é um ato meramente formal. Ele implica em organização, em debate, em surgimento de líderes, em processos reivindicatórios. Participar, na sua plenitude, é um ato político e quem não quiser correr os riscos de lidar com uma população mais exigente, mais cônscia do seu poder de pressão, mais estimulada para lutar por melhores condições de vida, não poderá conduzir um verdadeiro processo participativo.

Quando uma comunidade começa a se organizar, um dos primeiros problemas diz respeito à consolidação dos líderes. Na sua situação de penúria e dependência, as pessoas buscam naturalmente líderes que prometem se ocupar delas, que podem ser chamados de "líderes fortes". Para o líder forte, é a sua existência na comunidade que permite o movimento, pois é sua força junto aos poderosos que traz benefício para todos. Segundo sua lógica, é o apoio incondicional dos seus seguidores que faz a avanço coletivo. Na sua liderança, ele reforça as características societais anticidadania. Ultrapassar a necessidade dos líderes fortes é um processo profundo, difícil, mas que tem que ser vivido na busca da cidadania. Para uma ação autônoma uma população precisa contar com líderes mobilizadores, que mantêm sua liderança e coordenam eficazmente uma luta conjunta a partir da capacidade de mobilização dos que o cercam. Naturalmente, as categorias "líder forte" e "líder mobilizador" são construções teóricas que facilitam a compreensão. Na realidade há ambiguidade, e o que caracteriza os líderes é a preponderância das suas ações.

Além dos problemas que surgem com a constituição dos líderes, o próprio processo de consolidação do grupo, enquanto agente ativo, é complexo.

Observamos que o envolvimento pessoal e coletivo

nas discussões participativas e no trabalho comunitário é baseado na necessidade de reconhecimento (TODOROV, 1995). O reconhecimento é o sentimento de ser aprovado pelo outro e tem como fundamento a utilidade de cada um para os que o cercam, utilidade essa tanto de cunho meramente utilitário, como emocional. O julgamento que cada um faz de si mesmo depende do julgamento dos demais e os caminhos para a busca dessa aprovação são tortuosos, permeados por esforços, desistências, ciúmes, disputas. A vivência da estigmatização faz com que a necessidade de reconhecimento seja ainda mais imperiosa e, por isso, existem susceptibilidades excessivas, ciúmes dos líderes que se destacam, que atraem a atenção dos outros, inclusive a do elemento externo, o animador do processo pedagógico.

Nos momentos iniciais da constituição de um grupo que aspira a opinar e agir coletivamente, o papel do animador é o de manter uma atitude otimista em relação ao sucesso do grupo. Ele é uma espécie de intelectual orgânico no sentido de Gramsci (1985), aquele que funciona como catalizador do engajamento coletivo e que enxerga os desafios a longo prazo. Ele é

também um mediador de conflitos, já que mantém seu aspecto de elemento externo, mais próximo à imparcialidade e mais imune às disputas internas do grupo. Diante da inexperiência dos membros do grupo, seu papel como organizador e sua experiência têm que ser repassadas aos habitantes, pois o grande desafio do animador é não criar dependência das pessoas envolvidas, o que seria contrário ao seu papel no processo. Para isso, ele tem que estimular a confiança das pessoas, desafiá-las e mostrar, pouco a pouco, que elas são capazes de agir e ter sucesso sem apoio externo. Por fim, em realizações concretas do grupo de habitantes, o animador pode ser o intermediário entre seu mundo, o das elites, e o mundo do bairro, pois inúmeros recursos devem ser mobilizados para obterse sucesso.

É assim que o animador não pode negligenciar o peso dos pequenos detalhes para que um processo, construído paulatinamente e às vezes penosamente, não se quebre numa desatenção ao seu papel, que pode se expressar, por exemplo, em sua ausência injustificada em uma atividade na qual sua presença era necessária e esperada. Claro que não se exige do animador

uma conduta estudada, impecável, pois isso vai de encontro com a espontaneidade necessária para o estabelecimento de uma relação de diálogo. A experiência de viver uma relação não hierárquica com membros da elite, com os quais a relação de troca é mais importante que a de doação, é uma possibilidade de quebrar a introjeção da submissão.

Algumas sugestões para as intervenções concretas de incentivo à participação popular

Tendo garantido um comportamento específico dos/as animadores/as do processo de forma a enfrentar os entraves à participação da população pobre, uma metodologia de intervenção deve ser composta caso a caso, à partir do processo participativo que se queira implementar, seja de planejamento urbano, discussão do orçamento, intervenção urbanística ou outra. A seguir exporemos uma proposta simplificada de atividades sucessivas baseadas na experiência concreta vivida em Salvador, que tinha por objetivo discutir intervenções urbanísticas num bairro popular (NUNES, 2002).

A realização das primeiras reuniões comunitárias devem seguir alguns princípios simples: As reuniões devem se dar em local central e de passagem, para diversificar o público e favorecer a divulgação do processo em curso. O local escolhido deve ser simples para não intimidar os presentes e as reuniões devem ser feitas à noite ou nos finais de semana com intervalos de cerca de quinze dias. O tempo também é uma variável crucial para processos realmente participativos. Não se faz planejamento e gestão democráticos sem dar tempo à sociedade para que ela se organize, se capacite e amadureça propostas. Os convites, em forma de pequeno folheto, por exemplo, não devem ser entregues com muita antecedência, para não serem esquecido; o fato de haver um papel, mesmo simples, funciona como um lembrete, porém a presença de um carro de som, se possível, é de grande valia.

As reuniões devem ser precedidas de um "aquecimento", onde se conversa sobre temas pertinentes à vida das pessoas no bairro e a atividade que virá a seguir. Antes da sessão, para estimular conversas entre os participantes que não se conhecem e permitir também a desinibição dos mais tímidos, pode-

se fazer uma exposição de fotos locais e dos moradores do bairro em situações do cotidiano. Diante da exposição de fotos e do aquecimento inicial os presentes sentirão que aquela atividade tem inspiração neles e se sentirão mais confiantes. As reuniões nos bairros devem partir de questões concretas que tocam as pessoas no seu dia a dia e que elas dominam sem esforço. Desta forma, mesmo um habitante tímido e analfabeto, mas interessado, poderá emitir suas opiniões e propor intervenções do poder público em seu bairro.

A disposição das cadeiras no salão, em forma de semicírculos em torno do eixo da atividade e sem distinção para os animadores da experiência, ou convidados, permite uma intimidade e favorece os espírito de igualdade que se quer implementar. Certa informalidade é acolhedora. A pessoa que anima a reunião só deve intervir para concentrar as discussões sobre o tema em debate, e mesmo assim de forma tranquila e quando solicitada pelos presentes, sem querer impor uma ordem que intimidaria mais as pessoas.

Estas reuniões por bairros devem ser pedagógicas e

devem ajudar os habitantes, através de técnicas lúdicas, a entender plantas e dados sobre o bairro e a cidade. Delas devem se depreender uma compreensão global da cidade e definições sobre as prioridades de intervenção do poder público. Estas reuniões visam também estimular a autoestima das pessoas, individualmente e enquanto grupo, através de desafios que são postos ao grupo e superados um a um. As reuniões por bairro terão seu número definido segundo as particularidades de cada um e o avanço dos seus objetivos didáticos junto à população. Todas as atividades devem seguir os princípios de Paulo Freire de buscar a compreensão que as pessoas têm do que estão vendo, estimulando-os a falar, a dar seus próprios exemplos e propostas.

Uma primeira atividade pode ser o estudo da topografia do terreno e sua representação através de maquete e mapas, que são instrumentos utilizados pelos urbanistas. A intenção é familiarizar, aos poucos, os habitantes com as representações da realidade com as quais os técnicos e especialistas trabalham. O exercício da representação e da abstração, assim como a visão de conjunto de uma área urbana, que não são usuais,

significarão uma partilha dos conhecimentos entre técnicos e habitantes e uma busca de estabelecer-se uma linguagem comum. Para começar, pode-se escolher um acidente geográfico expressivo de uma topografia acidentada da cidade ou do bairro. A atividade pode iniciar-se com a exposição de fotos deste local e em seguida da carta topográfica representando este local. Enquanto se apresenta as fotos e a planta, é interessante que um artista plástico ou alguém habilitado confeccione uma maquete em argila do local à vista de todos. Sobre esta maquete coloca-se barbante representando as curvas de nível e, convidando os participantes a olharem de cima para baixo a maquete, revela-se a lógica da carta topográfica.

Durante a atividade os/as animadores/as devem observar o comportamento do público, estimular a compreensão, ou explicar a lógica para os que se mostram perdidos. Quando se percebe que a lógica da representação está clara para muitos, se pode convidar os presentes a fazerem eles mesmos uma maquete simplificada da cidade, do bairro ou do local em que se vai fazer a intervenção. Segue-se o mesmo ritual: mostram-se fotos aéreas e a planta topográfica, apela-

se para a lembrança dos presentes e pode-se fazer maquetes por grupos diferentes.

Uma segunda atividade pode seguir o caminho inverso e partir de uma maquete em argila do bairro ou cidade, feita pela equipe de animadores e de um grande mapa. A intenção é ainda a de aprofundar a compreensão sobre as formas de representação da realidade usada pelos técnicos. Cada participante que chega ao local deve ser levado por um dos membros da equipe para ver a maquete; diante dela faz-se perguntas para ver se o participante entende o que aquilo representa. Após estar-se seguro de que a representação da maquete está compreendida, pode-se levar a pessoa ao mapa e explicar que se trata de outra forma de representação. Para conferir a compreensão do que se disse, pode-se pedir ao participante que mostre algum ponto específico. Conversando, explicando e fazendo analogias todos descobrem o ponto solicitado. Esta descoberta marca o processo de compreensão e as pessoas se dão nitidamente conta de terem entendido o mistério daqueles instrumentos. Como a atividade anterior, trata-se de construir pequenas "vitórias", que estimulam a confiança para a participação dos menos arrojados.

Outras atividades pedagógicas e lúdicas podem e devem ser desenvolvidas e atrairão certamente um público diversificado, mas não necessariamente aqueles moradores com experiência anterior em organização comunitária. É hora de passar a atividades mais « engajadas », que digam respeito às carências do bairro e da cidade, para atrair essas pessoas. É interessante partir-se para práticas concretas, como a organização de um mutirão para a realização de algum melhoramento no bairro, pois a experiência coletiva pode ser extremamente pedagógica. A discussão das regras de organização deste mutirão propiciará debates acalorados, o exercício da negociação e a vivência de votações para estabelecer a vontade da maioria. Todos estes aspectos da democracia participativa devem ser vivenciados pelos participantes.

Em locais sem organização de moradores, a discussão de temas pertinentes para todos faz naturalmente surgir a idéia da necessidade de organizar-se e predispõe à formação de novas lideranças ou a consolidação das que já existem. No caso de bairros que já tenham organização, esta será questionada sobre

sua atuação e poderá ser legitimada ou contestada. Este processo deve ser acompanhado e estimulado pelas pessoas que animam o processo que devem auxiliar o grupo interessado seja na sua organização (providenciar proposta de Estatuto de uma associação de moradores e informações sobre como legalizá-la, por exemplo), seja na aproximação das associações existentes com a política de pedagogia da participação.

Outro importante motivador da participação dos habitantes pode ser uma estrutura prestadora de informações sobre a cidade e o município. Este núcleo pode coletar e expor dados básicos sobre a história, a estrutura urbana, a economia, a administração e principalmente sobre as condições de vida da população. Além de ser rico em informações, este banco de dados deve estar apto a passar informações ao cidadão de forma simples, clara e agradável. O orçamento público municipal, por exemplo, deverá ser comparado a um orçamento doméstico de forma que os munícipes possam entender os fluxos de caixa da Prefeitura sem dificuldades. Concebe-se este balção de informação como algo mais que um banco de dados, mas como um estimulador do conhecimento e da

reflexão sobre a cidade, portanto, não deve ser apenas uma "exposição". Este balcão deve ter pessoas disponíveis para acolher o público e conversar, estimular o espírito crítico e também recolher informações da população. Esta função é muito interessante para aprofundar a formação de estagiários, por exemplo.

Resultados esperados da pedagogia da participação:

Esboçam-se aqui alguns princípios teóricos vinculados à vivência da pobreza e dos processos de decisão autoritários que devem ser levados em conta no estabelecimento de uma política de incentivo à participação popular. Para Salvador, os contornos dessa política e os meios para implementá-la devem ser definidos por técnicos e políticos, com participação da sociedade civil, mas algumas das atividades que ela pode implementar já foram sugeridas, assim como foi proposto um perfil do comportamento dos animadores que

serão os executores dessa política. Pretende-se ressaltar agora alguns dos ganhos reais que uma política desse tipo pode resultar, restando, logicamente, um longo caminho de definições a serem detalhados.

No caso de populações desorganizadas, sejam elas pobre ou ricas, um dos principais resultados da pedagogia da participação é o despertar do interesse pelo coletivo, pois o interesse espontâneo da maioria das pessoas é vinculado a problemas de sobrevivência e a questões pessoais e familiares. Desta forma, os momentos de debate e ação podem propiciar a compreensão da necessidade de ultrapassar os interesses pessoais e imediatos em nome do interesse coletivo e facilitar a compreensão da necessidade de cobrar do Estado seu papel. A compreensão da globalidade dos problemas a partir das atividades pedagógicas e a atitude de partir para a resolução coletiva dos problemas ao invés de tentar resolvê-los no âmbito familiar ou de vizinhança podem significar um sinal de amadurecimento e de aprendizagem de cidadania.

Após despertado o interesse coletivo, é importante incorporar-se à experiência da organização coletiva, na qual tudo deve ser aprendido, a começar pelo domínio das regras do debate, até a divisão de tarefas com base no talento de cada um. Muitos desses conceitos e práticas podem ser aprendidos pela simples repetição, mas o mais difícil é a mudança nas relações interpessoais. Superar conflitos, negociar, manter o respeito às pessoas mesmo quando elas falham, tolerar, submeterse às regras definidas por outros de forma democrática, sentir-se responsável pelo sucesso de todos, tudo isso exige um convencimento interior de que vale a pena perseverar, apesar dos reveses. Apesar dos altos e baixos, a vivência dos debates e das ações coletivas deixam marcas, principalmente nos mais envolvidos, e essa aprendizagem permite que várias outras pequenas iniciativas coletivas sejam encaminhadas.

A emergência de líderes mobilizadores é um outro ganho concreto importante de uma pedagogia da participação. A cidadania é um exercício pessoal e coletivo e a vivência da cidadania coletiva é mediada pela existência de líderes mobilizadores. Fazer surgir e sustentar líderes mobilizadores é um sinal de grande

maturidade para uma comunidade. Isso só acontece em meio a um grupo que tem uma autoestima elevada e uma capacidade de ação autônoma razoável. Logicamente um modelo societal arraigado não vai desaparecer de uma hora para outra, mas o importante é que, entre os líderes existentes no bairro, os que mais se aproximam dos líderes mobilizadores serão aqueles que se consolidarão num processo de pedagogia da participação.

Por fim, a mudança na relação com as autoridades municipais pode ser analisada como um dos resultados do processo. A relação da população com as autoridades municipais é geralmente uma relação distante com base na dependência e em alguns breves momentos de pressão organizada. Após um processo de pedagogia da participação deverá ser possível observar nítida diferença na postura dos habitantes em relação às autoridades. A cobrança de soluções, que antes tinha por base apenas a sensibilização de alguém que tem poder para os problemas cotidianos de uma

população carente, torna-se uma atitude cidadã. Essa cobrança partirá de um grupo conhecedor dos dados e das lógicas dos problemas que estão em discussão, ciente do valor da opinião de cada um e da força do grupo. Quando acontecem no processo ações coletivas de melhoria das condições de vida, essa experiência coloca os cidadãos envolvidos numa posição mais favorável em relação aos poderes públicos. Ver-se como uma comunidade organizada, capaz de realizações pelo bem comum valoriza-os e quebra a relação tradicional de dependência, aproximando-os de uma relação cidadã na qual quem tem o poder presta contas ao munícipe.

Todas essas mudanças significam transformações nos alicerces do exercício do poder e da cidadania e só a partir daí se pode esperar que um processo participativo seja realmente includente. Includente tanto no sentido político – de escuta da opinião dos excluídos e/ou desorganizados – como no sentido socioeconômico, em que o resultado das decisões tomadas de forma democrática transformem o modelo iníquo de sociedade que temos. Espera-se que a participação instale outros atores/atrizes e interesses

no processo participativo, assim como o controle das contas públicas e mudanças de prioridades dos governos para responder às demandas da maioria.

REFERÊNCIAS

BONDUKI, Nabil (organizador). Habitat, As práticas bem sucedidas em habitação, meio ambiente e gestão urbana nas cidades brasileiras. São Paulo, Livros Studio Nobel Ltda, 1996.

BURSZTYN, Marcel. **O poder dos donos: Planejamento e clientelismo no Nordeste**. Petrópolis, Vozes, 1984.

CHAUI, Marilena. **Conformismo e resistência, aspectos da cultura popular no Brasil**. São Paulo, Brasiliense, 1986.

DANTAS NETO, Paulo Fábio. Condicionantes Históricos da Governabilidade e da Governança Local em Salvador. In Governabilidade e Governança Urbana: O caso de Salvador. CRH/UFBA - Projeto GURI - Université de Toronto, 1997

FAORO, Raymundo. **Os donos do poder**. Vol 1 et 2. Rio De Janeiro, Globo, 1987.

FEDOZZI, Luciano. **Orçamento Participativo.** Reflexões sobre a experiência de Porto Alegre, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1982.

GENRO, Tarso e SOUZA, Ubiratan. Orçamento Participativo: A experiência de Porto Alegre. São Paulo:

Editora Fundação Perseu Abramo, 1997.

GOFFMAN, Erving. **Estigma, notas sobre a manipulação** da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1966.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a produção da cultura.** Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1985.

HABERMAS, Jungen. Théorie de l'agir communicationnel. Volume 1 et 2. Fayard, 1987.

HARNECKER, Marta. **Delegando poder en la gente. El pressupuesto participativo en Porto Alegre.** Editions MEPLA, La Habana, 1999.

LEAL, Vitor Nunes. **Coronelismo, enxada e voto: O** município e o sistema representativo no Brasil. São Paulo: Editora Alfa-Ômega, 2ª edição, (1ª edição em 1949), 1975

NEIRA ALVA, Eduardo. **Cidades (In) sustentáveis**. Rio de Janeiro: Relume Dumará,1997

NUNES, Débora. **Pedagogia da Participação – trabalhando com comunidades**. Salvador: UNESCO/Quarteto, 2002.

NUNES, Débora. Planejamento Urbano nas Pequenas Cidades. Introdução ao planejamento como processo pedagógico em busca da cidadania. Dissertação de Mestrado em Urbanismo. PPGAU - UFBa, Salvador, 1993.

POZZOBON, Regina Maria. **Os desafios da Gestão Municipal Democrática – Porto Alegre.** São Paulo, Pólis, 1998. 56P.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal.** Rio de Janeiro: Record, 2000.

TODOROV, Tzvetan. La vie commune - Essai d'anthropologie générale. Paris, Editions du Seuil, 1995.

WEBER, Max. **Economia e sociedade**. Editora da Universidade Federal de Brasília (UNB). Brasília, 1991.

ZALUAR, Alba. A Máquina e a Revolta. As organizações populares e o significado da pobreza. São Paulo: Brasiliense, 1985.



UMA EDUCAÇÃO SOCIOAMBIENTAL CRÍTICA NO PAC: Construção do Indicadoras do Avaliação

Construção de Indicadores de Avaliação

Sandro Tonso⁸ e Wagner Coelho da Luz⁹

§Faculdade de Tecnologia FT/UNICAMP, Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários - PREAC/UNICAMP, COEDUCA -Coletivo Educador Ambiental de Campinas, Centro de Saberes e Cuidados Socioambientais da Bacia do Prata, RUPEA - Rede Universitária de Programas de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis.

⁹Tecnólogo em Saneamento Ambiental, mestrando no Programa de Pós-Graduação Multiunidades de Ensino de Ciências e Matemática - PECIM, da Universidade Estadual de Campinas, graduado educador nos processos dos Coletivos Jovens de Meio Ambiente (CJs) e dos Coletivos Educadores Ambientais, docente na rede de educação pública do Estado de São Paulo, atua na formação de professores e em Projetos de Trabalho Social (PTS).

Introdução

O processo de articulação entre Projetos de Trabalho Técnico Social (PTTS) ligados a obras financiadas pela Caixa Econômica Federal (CAIXA) e uma Educação Ambiental Crítica ou Educação Socioambiental vem sendo realizada, pelo nosso grupo, desde o início dos anos 2000. Uma das técnicas da CAIXA, Maria Celeste Piva, coordenando, estimulando e avaliando diferentes PTTSs na região de Campinas (SP), já vinha indicando para técnicos sociais participarem dos encontros da disciplina Educação Ambiental (AM-016), oferecida como eletiva para qualquer curso da UNICAMP e aberta a estudantes de fora da UNICAMP. Os trabalhos sociais ligados a obras financiadas pela CAIXA que envolviam as populações diretamente afetadas/beneficiadas por essas obras começaram a ser entendidos como trabalhos socioambientais, reconhecendo a interligação conceitual, política e metodológica entre as áreas social e ambiental. Da mesma forma, e mais radicalmente, alguns desses PTTSs foram orientados, pela CAIXA de Campinas, no sentido de se transformarem em processos de

formação de educadores socioambientais e fazendo uma opção político-pedagógica pela criação de Coletivos Educadores, numa clara referência à Política Pública desencadeada pela, então, diretoria do DEA (Diretoria de Educação Ambiental) do Ministério do Meio Ambiente (particularmente, na gestão da equipe dirigida pelo Prof. Dr. Marcos Sorrentino): os Coletivos Educadores para Territórios Sustentáveis, cujos princípios e orientações encontram-se em:

http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/cartilha_coleds.pdf.

O contexto da avaliação: a construção de um problema complexo

Atuar no estímulo, apoio e fortalecimento de processos de uma Educação Ambiental Crítica nos diferentes Projetos de Trabalho Técnico Social (PTTS), agora, ligados às obras do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), trouxe mais e maiores desafios para se pensar a avaliação desses processos. Talvez, o maior dos desafios seja o cultural, posto que a articulação e diálogo entre profissionais e instituições

de áreas tão distintas e distantes (em termos de suas práticas tradicionais) como a construção civil, planejamento urbano, meio ambiente e assistência social, entre outros, é mais uma questão de ordem dos valores, hábitos, linguagens e cotidianos dessas áreas, do que problemas de ordem, dita, técnica.

Esse desafio se torna ulteriormente mais complexo quando, ainda, se utilizam - para esses projetos comunitários, educativos e socioambientais, áreas sabidamente complexas - tempos/ritmos, instrumentos, termos e indicadores tradicionalmente utilizados nas áreas técnicas da construção civil. Um trabalho de fortalecimento de uma comunidade, de envolvimento dessa com a obra que será realizada, de construção (ou identificação) das posições da comunidade sobre a obra, de estabelecimentos de canais de comunicação entre a comunidade e as equipes da obra - só para citar algumas ações de um PTTS tem tempos, ritmos e prazos muito distintos do andamento da obra em si. A própria expressão "medição", para apresentar os resultados de trabalhos sociais (no caso, socioambientais), traz apreensões e desafios que nem o humor consegue amenizar: quantos metros de organização comunitária foram realizados nesse período? Quantos quilos (ou toneladas) de pertencimento são necessários para potencializar o diálogo entre técnicos e comunidade? São perguntas "sem sentido", cujo sentido é o desafio de buscarmos novos indicadores e parâmetros para avaliação de trabalhos socioambientais.

Para caminharmos na direção da construção de outros processos de ação e de avaliação de projetos socioambientais que respeitem e respondam às suas características específicas e intrínsecas, devemos trilhar alguns caminhos contra-hegemônicos, resgatando vozes silenciadas, pensamentos obscurecidos, culturas invisibilizadas, conhecimentos menosprezados, no sentido de resgatarmos a sociodiversidade fundamental para a busca de compreensão e soluções da crise socioambiental em que vivemos. A natureza complexa e sistêmica do ambiente e, naturalmente, de sua crise, nos exige - conceitual, política e metodologicamente – exatamente isto, a revalorização e articulação com o diverso, a escuta do outro, sem os quais continuaremos reféns do pensamento fragmentado, individualista e hierárquico, antítese

dessa concepção de ambiente.

O "pensamento ambiental" é, portanto, complexo, necessariamente interdisciplinar, de múltiplos saberes e de âmbito político, no sentido de exigir de todos e cada um que participam da construção de um saber ambiental, um posicionamento político, uma visão de mundo, do que considera justo ou inadequado. Essa visão é sempre subjetiva, incompleta e inacabada, pois estamos sempre olhando o mundo de um específico, momentâneo e idiossincrático ponto de vista. Nesse sentido, a proposta enfrenta, estimula e valoriza o encontro, a reunião de pessoas diversas, necessárias para a construção de uma percepção da complexidade ambiental fundamental para o enfrentamento das questões socioambientais.

Por fim, a "construção coletiva" é ao mesmo tempo estratégia, modo de agir e fundamento conceitual e político do trabalho socioambiental, é uma postura, um modo de ver o mundo e de interagir com ele. Pensar [no] coletivo demonstra uma concepção de mundo que tem dificuldade de aceitar a competição e o individualismo como "naturais".

Hegemonia, exclusões e a questão socioambiental

A questão socioambiental é assim enunciada – socioambiental - não por justapor, de modo simplista, a dimensão social à ecológica, mas por reconhecer, além da origem comum de suas crises, que as articulações entre essas duas dimensões é tão profunda e intensa que uma nova dimensão pode ser pensada. A dicotomia entre ambiente e sociedade apresenta-se como ilusória (ou fruto de uma visão bastante superficial da questão) na medida em que ambas as questões, de degradação do ambiente biogeofísico e do tecido e relações sociais têm origem no modo como as relações sociais se constroem (ou são impostas). A sociedade não se relaciona com o ambiente físico e com as outras espécies (flora e fauna) de modo homogêneo e, se assim fosse, essa visão simplificaria a questão ambiental, como se somente as relações técnicas (ecológicas) pudessem nos fazer compreender essa complexa relação. Nossa relação com o meio é absolutamente diversificada e baseada em nossas culturas, em nossas diferentes visões de mundo e, principalmente, influenciada pelos conflitos sociais presentes em todas as sociedades: "Não existem

relações no exterior, com o meio ambiente, que não estejam previamente mediadas pelas relações no interior, entre classes e grupos sociais" (FOLADORI, 2001).

O modelo de sociedade se apresenta como um modelo hegemônico. Mesmo a ideia de "modelo", traz um senso de ordem e, consequentemente, de que existe algo (ou alguém) que não se encaixa na ordem. A hegemonia implica, portanto, a exclusão do diferente.

A questão socioambiental tem, segundo esse ponto de vista, as mesmas origens dos processos de exclusão social que retroalimentam a própria questão socioambiental. Os problemas, ditos ambientais (lixões, desmatamento, enchentes, poluições de diversos tipos...), sempre apresentam uma questão social de exclusão que lhe é intrínseca: causadora ou ampliadora das consequências.

O sociólogo Santos (2007) identifica 5 diferentes formas de exclusão, ou, na sua terminologia, formas de criação de ausências ou de não-existências. São elas:

· Monocultura do Saber: essa forma de exclusão coloca o saber científico como superior aos demais

saberes e tudo que não for científico é considerado ignorante (e a ignorância é uma das formas de produzir não-existência).

- · Monocultura temporal: outro processo de exclusão se efetiva na determinação de que desenvolvimento e progresso são contínuos e de uma única forma. Haveria, então, somente uma forma de ser desenvolvido, excluindo os que não atingem os ideais, como atrasados.
- · Monocultura da escala universal: essa forma de exclusão, bastante frequente na academia, impõe que somente os saberes que se demonstrem universais e globais têm valor em contraposição aos saberes e experiências válidas somente no particular e local. Essa é uma forma de enfraquecer conjuntos de saberes tradicionais (e suas populações) que se efetivam pela experiência de gerações na relação com cada território.
- · Monocultura das Relações Sociais: trata-se da forma de exclusão que hierarquiza, ou seja, coloca numa situação de superioridade e de inferioridade as diferentes formas de relações sociais. Dessa forma, haveria profissões, religiões, etnias, origens superiores e

inferiores.

· Monocultura da produtividade: por fim, Boaventura identifica, nas normas capitalistas usadas para medir riquezas e para determinar o que é e o que não é produção, uma última forma de excluir. Nessa lógica, quem não produz do modo e no ritmo que o mercado reconhece como correto, passa a ser considerado preguiçoso, ineficaz e improdutivo, logo, passa a não existir.

Tentando sintetizar as ideias até aqui expostas, a questão socioambiental é uma forma de ver as questões ambientais pela qual se entende serem consequências das formas — hierárquicas e excludentes — como são estabelecidas as relações sociais de produção, distribuição e consumo das riquezas produzidas. Assim sendo, o enfrentamento educador das questões socioambientais passa necessariamente: 1) pela construção da percepção integrada de sua natureza; 2) pelo enfrentamento dos diferentes processos de exclusão social, pelos quais as questões socioambientais acabam sendo originadas.

Compromisso político-metodológico com uma Educação Ambiental Crítica

Dessa forma, o combate às formas de silenciamento, de inferiorização e de exclusão — como vimos, presentes no dia-a-dia de todos nós e colocando-nos, por vezes, no papel de excludente e outras, no papel de excluído — constitui-se numa das centralidades de um trabalho de educação socioambiental. Perceber esses processos e posicionarmo-nos frente a eles talvez seja uma das essências da tarefa (auto) educativa de todos nós.

Das variadas formas que assumem as atividades do campo da Educação Ambiental, consideramos a chamada Educação Ambiental Crítica (GUIMARÃES, 2000 e LAYRARGUES & LIMA, 2014), Alternativa (LAYRARGUES, 2002) ou Popular (CARVALHO, 2001), dependendo da nomenclatura adotada pelos diferentes autores, a linha político-pedagógica que responde ao enfrentamento das questões socioambientais, como visto anteriormente.

Numa síntese entre essas diferentes descrições dessa Educação Ambiental Crítica, podemos encontrar as seguintes características: visão política de mudança de valores; crítica às concepções vigentes (ou à falta de concepções) de "desenvolvimento sustentável"; compreensão mais profunda dos processos de injustiça socioambiental; compreensão dos processos de produção, aí incluídas as formas de obsolescência programada e perceptiva; compreensão e desvelamento dos processos que nos impelem ao consumo, aí transformado em consumismo; construção de conhecimentos por meio do diálogo entre diferentes formas de saber; não hierarquia entre esses diversos saberes; trabalho coletivo como estratégia político-metodológica.

Enfim, essas e outras características constituem uma forma de realizar uma educação ambiental que se caracteriza por criar espaços de crítica, apropriação e empoderamento fundamentais para que as comunidades se compreendam como verdadeiras comunidades interpretativas e de aprendizagem (AVANZI; MALAGODI, 2005) e aí, sim, descubram sua potência de ação para transformar individual e coletivamente as realidades que geram a crise socioambiental.

A avaliação como um processo políticopedagógico: o papel da qualidade

Quando pensamos em avaliação é natural que, imediatamente, surjam em nossa mente as experiências em que fomos avaliados ao longo de nossas vidas. As experiências não são poucas e vão desde as provas e testes realizados ao longo de nossa vida escolar, entrevistas de emprego, até avaliação médica, avaliação física. Avaliamos atividades simples do cotidiano: avaliamos com que roupa vamos ao trabalho, por qual caminho seguiremos, avaliamos o que e quando comer, avaliamos aquilo que nos convém e o que não convém. Assim, avaliar é uma ação humana permanente.

Esse processo, segundo FREITAS (1995), entre diversas chaves de interpretação e leitura, pode ser pautado por um binômio: objetivo/avaliação, significando que a avaliação de uma atividade está fortemente vinculada aos seus objetivos. Dessa forma, sem uma definição clara dos objetivos não se pode sequer iniciar um processo de avaliação, pelo simples motivo de não termos a que responder, não termos

"pontos de chegada".

No nosso caso, a avaliação está inserida nas atividades de EA Crítica com objetivos, entre os já citados anteriormente, da formação de lideranças comunitárias, do estabelecimento de processos de mobilização e articulação de grupos, coletivos e associações. Há formas e finalidades específicas no trabalho avaliativo nesses contextos.

Ao reconhecer que a avaliação pode ter uma função educadora, dizemos que deve ser um processo no qual as pessoas possam se (re)conhecer, sensibilizar-se, refletir e se posicionar sobre seu envolvimento no contexto socioambiental no qual estão inseridas. Seja esse contexto uma aula, uma formação ou ações de mobilização social, o foco da avaliação é as pessoas: seu fortalecimento e, antes de tudo, o reconhecimento de sua força em coletivos.

Para avaliar a EA, nessa perspectiva que defendemos, será necessário contemplar certas especificidades que uma avaliação tradicional não contempla. A avaliação em EA dificilmente pode ser reduzida à simples medição do acúmulo quantitativo de conhecimento

nem, metodologicamente, pela aplicação de testes escritos ou orais e o estabelecimento de notas ou conceitos. A aprendizagem de determinados conteúdos e conhecimentos específicos é parte das ações em EA – e da educação, de uma forma mais geral – mas, a EA Crítica também lida com valores ligados à relação com o outro, em comunidade, coletivos ou grupos, por meio da participação, em um contexto de diversidade, com foco no conhecimento que faça sentido para uma prática social concreta. Como não se limita simplesmente à dimensão do aprendizado de conteúdos, a avaliação em uma EA Crítica, por seus objetivos, inclui a construção de valores, de posturas, de percepções de mundo e de posicionamento político.

Avaliar é dar valor a algo. A construção desses valores se dá por meios que podem não ser "medidos" diretamente e, neste caso, são utilizados indicadores; são ligados a aspectos subjetivos da condição humana, por isso, muitas vezes, podem não ser mensurados quantitativamente.

Aspectos qualitativos se manifestam na relação com o outro, no comportamento, no posicionamento frente às questões, por exemplo, socioambientais. O fato de

não poderem ser medidos diretamente não os fazem menos importantes. Pelo contrário, sua complexidade exige que nos debrucemos sobre as dimensões qualitativas para compreendê-las melhor, valorizando-as. Há, portanto, muitos aspectos que podem não ser bem representados numericamente, como por exemplo, processos de educação socioambiental. Como saber que aumentou o sentimento de pertencimento nas pessoas? O respeito à alteridade é maior no final do que era no início? De que maneira? Uma pessoa participa mais das ações do que outras? Como? As falas são distribuídas entre todos os presentes ou se concentram em poucas pessoas que têm mais habilidade para falar em público? Existe uma série de dificuldades para traduzir essas questões em termos numéricos, ou ainda, quando possível: qual seria o significado desses dados? Além dessas dificuldades, aos termos como objetivos de uma Educação Ambiental Crítica, a emancipação dos grupos, a construção autônoma de sentidos e de uma postura política (individual e coletiva) sobre as questões socioambientais e, a partir delas, de uma ação na direção do bem comum, um processo que avalia esses objetivos precisa procurar outras metodologias, outros indicadores e parâmetros, para além dos simplesmente quantitativos.

A qualidade e a quantidade são elementos, características, aspectos que podem representar a realidade, porém, dados quantitativos, nessa sociedade, são mais comuns, mais fáceis de serem obtidos, de mais rápida visualização e compreensão e, finalmente, mais facilmente provados! Número de presentes em atividades, toneladas de resíduos recolhidos, quantidade de árvores plantadas, área de recuperação florestal ou Kw/hora economizados numa conta de luz de uma escola são exemplos de dados quantitativos que, não necessariamente, refletem que houve transformações na direção dos objetivos de uma EA Crítica!

O lado qualitativo se refere àquilo que não pode ser medido em números, mas que está presente na realidade e é fruto da relação indivíduo e sociedade. Para expressá-la, é comum tratar a qualidade como uma dimensão, dada sua complexidade. A dimensão qualitativa é central para esse estudo, já que a educação ambiental, por ser processo de formação, envolve as subjetividades humanas como o pano de fundo do

trabalho. Segundo Demo (2005), o qualitativo "escapa" das metodologias tradicionais, mas isso não quer dizer que não exista.

Qualidade é um conceito dinâmico, reconstruído constantemente (RIBEIRO, 2004). Em um campo tão diverso quanto o da EA, há diferentes interpretações do que é qualidade. A qualidade é um conceito que não ignora a quantidade e nem se separa do que é quantificável. Quando nos referimos à qualidade, estamos falando de um aspecto humano, por isso a subjetividade, mesmo não sendo quantificável, é elemento fundamental.

Podemos tomar a dimensão da qualidade por duas facetas. A qualidade formal (DEMO, 2005) diz respeito aos métodos, aos aspectos, técnicas e instrumentos descritos. Por isso o cuidado na escolha dos instrumentos que serão utilizados na avaliação em EA, já que o processo de avaliação qualitativa pressupõe rigor metodológico, ordem e argumentação consistente. Portanto, a qualidade técnica em um processo de construção de indicadores qualitativos se refere à atenção dada ao método e à escolha dos instrumentos que sejam capazes de captar as

complexidades do processo educativo (TONSO e LUZ, 2011).

A qualidade política se manifesta através da participação, o que talvez nos coloque mais dúvidas do que respostas, mas que não deixa por isso de ser essencial na realidade histórica, pelo contrário, trata dos conteúdos da vida humana. Desenvolver a qualidade política é desenvolver os potenciais humanos por meio de processos efetivamente participativos. A participação é um meio essencial de transformação das relações sociedade e natureza, indivíduo e coletivo. A falta da qualidade política é a não possibilidade de participação, que se concretiza na manipulação de pessoas que vivem como massa de manobra e que, como não tomam consciência de sua situação, não conseguem superá-la (DEMO, 2005).

A diversidade teórico-metodológica que compõe o campo da EA e as especificidades de seus processos pedagógicos fazem com que, em sua avaliação, sejam necessários instrumentos múltiplos e flexíveis, que se ajustem aos objetivos e especificidades locais. Nesse sentido, para captar a complexidade das situações, os silêncios em alguns instrumentos, para evitar

falseamentos por medos e vergonhas, é preciso que haja a diversificação de estratégias para coleta e análise de dados e a alternância entre instrumentos individuais e coletivos.

A medição é elemento fundamental e deve ser bem conhecida pelos avaliadores. A avaliação precisa de uma medição (quanti ou qualitativa), mas nem toda medição é uma avaliação. Novamente, dizemos que avaliar é dar valor a algo, assim, a medição é parte importante do processo, mas ainda assim é uma parte. A mensuração pode ser um princípio para a coleta de dados, de informações e percepções, mas a avaliação somente ocorre quando esses elementos possibilitam a postulação de um juízo de valor, o estabelecimento de mérito daquilo que se pretende avaliar (VIANNA, 2002). A medida dá a extensão de alguma coisa, a avaliação julga o valor dessa coisa e impulsiona na direção de sua melhoria. Dizem que a balança dá o peso, mas não diz se o objeto é de ouro ou de prata (DEPRESBÍTERIS, 2001).

Em sua maneira mais simples, a medição pode ser entendida como a atribuição de uma nota através da aplicação de testes. Essa é a maneira mais comum de

coletar informações e medir. No caso da avaliação qualitativa a medição acontece de maneira diferente. Ao invés de dar a *extensão*, a medida na avaliação qualitativa se preocupa muito mais com a *intensidade*.

Assim como a quantificação compara o objeto em estudo a unidades previamente estabelecidas (metro, quilo, etc), a medida da qualidade também é resultado de uma comparação. Isso por que, para compreender algum dado, informação ou fato, é preciso algum tipo de comparação, a compreensão das coisas é sempre relacional (RISTOFF, 2002).

No caso da avaliação em EA, a comparação deve se dar a partir dos objetivos e conceitos que são importantes ou prioritários na condução do processo educativo. A comparação é feita a conceitos absolutos, isto é, entre o que é e o que desejamos que seja (objetivo) (DEPRESBÍTERIS, 2001).

Ao realizar esse tipo de avaliação, a participação das pessoas envolvidas, em todas as fases do processo é fundamental. Isso por que, se aprendemos mais com as trocas de experiências, quanto maior e mais qualificada a participação dos envolvidos, maior o aprendizado.

Pensando na complexidade das situações, quanto maior e mais qualificada a participação, mais próximos estamos do real. Dada a necessidade de uma definição de melhor visão de mundo frente às questões socioambientais, quanto maior e mais qualificada a participação, mais plural e apropriável é essa visão de melhoria. Além disso, a participação em todo o processo de avaliação (desde a percepção da necessidade até a definição do quê e como avaliar) é direito fundamental da comunidade, posto que a avaliação é parte inseparável das tomadas de decisão sobre a própria comunidade.

Construção de indicadores e parâmetros de uma Educação Ambiental Crítica

Os *indicadores* são elementos que nos "falam" a respeito de algo que não pode ser observado ou medido diretamente. São sinais que revelam aspectos de determinada realidade e que podem qualificar algo (RIBEIRO, 2004), refletem, portanto, uma condição. Por outro lado, pesquisadores consideram que

indicadores e seus parâmetros quantitativos ou qualitativos servem para detalhar se os objetivos de uma proposta estão sendo bem conduzidos (avaliação de processo) ou foram alcançados (avaliação de resultados) (MYNAIO, 2009).

Além de ser um dispositivo para medição, para o estabelecimento de parâmetros e para avaliação, os indicadores são importantes instrumentos de gestão, que permitem operar sobre dimensões-chaves de sistemas e de processos, monitorando situações que devem ser mudadas, incentivadas ou potencializadas, em um processo que vai desde o início de uma intervenção até o alcance do que foi pretendido e previsto como resultado (MYNAIO, 2009). Os parâmetros são, como que, os limites dos indicadores, nos dizem de quando até quando um indicador nos mostra uma determinada situação. Os parâmetros nos permitem comparar as possibilidades e limites da situação, sob o olhar de cada indicador.

Uma metáfora comum para ilustrar essas definições é a avaliação da saúde de uma pessoa pelo indicador febre. A febre pode nos indicar algo sobre a saúde de uma pessoa (não prova, mas indica!). Para medir a febre

podemos utilizar um termômetro (técnica) e obter a temperatura corporal (indicador). Os parâmetros (no caso, quantitativos) para que a pessoa seja considerada saudável são que a temperatura corporal deve estar em torno de 36,5° C, sendo que um valor acima desse até 40° indica algum problema de saúde e valores acima de 40° podem indicar sérios riscos para a vida da pessoa doente (36,5°C e 40°C são parâmetros). Na falta do instrumento termômetro, podemos utilizar outras técnicas como as costas das mãos na testa de uma pessoa e assim obter uma avaliação qualitativa com relação à nossa própria temperatura (supondo que estamos saudáveis) avaliando se está *igual, mais alta* ou *muito mais alta*.

Quando se trata de um processo qualitativo, a legitimidade e validade desses instrumentos (indicadores, parâmetros e técnicas) se dão pela análise, apropriação e aceitação coletiva (MINAYO, 2009). A utilização desses instrumentos se dá pela seleção de indicadores obtidos ou construídos a partir das principais características e objetivos de uma EA Crítica e pela comparação entre os objetivos do processo educador em questão com os resultados obtidos, na

forma de parâmetros.

Os indicadores e parâmetros que estamos propondo nascem da intenção de diferenciar propostas que compõem o campo da EA. Foram construídos em diversas atividades de formação de educadores ambientais e em pesquisas desenvolvidas pelo nosso grupo na Unicamp. Mesmo assim, houve um grande esforço para que os indicadores e seus parâmetros pudessem ser utilizados em realidades e contextos diferentes, sempre respeitando sua natureza de permanente construção e adequação às condições específicas, ou seja, permitindo a apropriação pelo coletivo da nova situação.

A questão que nos orientou nesses diferentes âmbitos de pesquisa e construção dos indicadores foi: considerando uma Educação Ambiental Crítica, anteriormente definida, o que nos indica que determinada atividade se caracteriza como tal? Conforme afirmado mais acima, não estamos no campo das provas, da materialidade objetiva, mas no campo da subjetividade, da visão coletiva e compartilhada e, principalmente, da sensibilidade que indica certas direções da ação e do pensamento humano, ambos,

intrinsecamente não objetificáveis e não quantificáveis como poderia desejar uma forma hegemônica de avaliação.

Ao tentar responder à pergunta acima, estimulados por uma metodologia desenvolvida especificamente para essas oficinas, os diferentes grupos, com os quais trabalhamos (inclusive as turmas dessa formação na Bahia), foram estimulados a escolher, debater e trabalhar com conceitos dos livros "Encontro e Caminhos" (FERRARO org., 2005 e 2007) para identificar o que apontaria, nas experiências socioeducativas de cada participante, uma Educação Ambiental Crítica. Considerados como objetivos desses processos, esse exercício coletivo indicaria como avaliar se determinado objetivo foi ou não alcançado, refletindo sobre o conceito e construindo em grupo, um indicador relacionado ao conceito, seus parâmetros de validade e os instrumentos para a percepção dos dados (a medição). Entendidos, portanto, como objetivos dos processos, os conceitos mais trabalhados nessas oficinas foram: potência de ação, alteridade, pertencimento, diálogo de saberes, coletivos educadores, conflitos socioambientais, complexidade,

sustentabilidade e outros que, dessa forma, foram trabalhados pelos grupos como possíveis indicadores de uma Educação Ambiental Crítica. É importante que se destaque que nenhum desses indicadores sozinhos demonstra um ou outro tipo de Educação Ambiental e sim, o conjunto contextualizado dos indicadores podem apontar para uma ou outra tendência, desde que validados coletivamente.

Portanto, com relação à da natureza da Educação Ambiental realizada (ou planejada), os seguintes são exemplos dos indicadores construídos nesses últimos anos:

Indicador 1: a compreensão sobre as origens ou as causas dos problemas ambientais

Parâmetros: a compreensão oscila entre uma ideia de exploração "Homem-Natureza" ou um ser humano "mal" que agride uma natureza "boa", tendendo a uma EA Conservadora e, por outro lado, mais "crítico", uma ideia de que as questões ambientais são determinadas pelas relações sociais e pelos modelos hegemônicos de desenvolvimento (modelo societário).

Indicador 2: a articulação das diferentes áreas de

conhecimento

Parâmetros: esse indicador diz respeito ao diálogo entre as diferentes áreas do conhecimento científico e entre esses e o saber não-científico. Oscila entre a compreensão das questões ambientais como sendo do campo das *Ciências da Natureza*, numa vertente mais "conservadora" e, por outro lado, a compreensão de que as questões ambientais são o resultado do diálogo entre áreas e disciplinas do conhecimento e, principalmente, entre saberes de diferentes naturezas; também indica uma visão mais "crítica", uma efetiva tentativa de construção de uma postura interdisciplinar.

Indicador 3: o papel dos educandos na escolha dos saberes e conteúdos prioritários

Parâmetros: esse indicador se refere ao nível de participação dos educandos na concepção, planejamento e execução dos meios e fins educativos, ou seja, o "quanto" sujeitos do próprio processo de educação eles são! As possibilidades dependem das características das pessoas envolvidas, do grau de institucionalização e das condições humanas e

materiais. Vão desde a construção coletiva do planejamento pedagógico, numa visão "crítica", até a adoção de procedimentos padronizados produzidos por especialistas, numa visão mais "conservadora".

Indicador 4: a relação dos conteúdos do trabalho pedagógico com a realidade socioambiental local

Parâmetros: esse parâmetro oscila entre a maior ou menor possibilidade de diálogo entre os conteúdos do processo educativo e diferentes elementos da realidade local: vai desde processos estranhos à realidade local a conteúdos construídos pela própria comunidade em estreita relação com as questões locais, numa perspectiva mais "crítica".

Indicador 5: o valor que se dá à identificação dos educandos com a comunidade a que pertencem

Parâmetros: esse parâmetro oscila entre um foco mais individual e desconectado do contexto local (sociobiofísico) a um alto grau de identificação entre os educandos e a realidade local. Busca-se, com esse tipo de observação, identificar o grau o sentimento de pertencimento (ao local e à comunidade cultural) gerado, valorizado e/ou reconhecido pela ação

educativa de caráter mais "crítico". De outro modo, neste mesmo parâmetro podem ser reconhecidas ações mais individualistas, mais desvinculadas do contexto comunitário, o que indicaria uma postura de uma EA mais "conservadora".

Indicador 6: <u>a importância que se dá a uma ação de</u> cunho coletivo

Parâmetros: o quanto a ação em EA acontece entre o fortalecimento e organização de ações coletivas e entre a simples formação ou qualificação individual. Se na ação educativa acontecem tomadas de decisões, criação de acordos coletivos, reflexões, planejamentos ou ações em grupo, há indícios de uma EA mais "crítica".

Indicador 7: o papel da avaliação na ação educativa

Parâmetros: de um lado teríamos uma avaliação prioritariamente focada na simples verificação de aprendizagem, entendida como transmissão de conteúdos, e aplicada ao final do processo por meio de instrumentos definidos pelos educadores, caracterizando uma EA "conservadora". De outro lado, considera-se a avaliação como parte do processo de formação no qual as pessoas têm condições de

refletir sobre todo o processo que está sendo vivenciado: é permanente, todos participam da construção dos instrumentos de avaliação, tudo é avaliado (educadores, educandos — autoavaliação individual e coletiva, as condições materiais e subjetivas, por exemplo), como indícios de uma EA Crítica.

Conclusões

A construção de indicadores de avaliação de uma Educação Ambiental Crítica, apresentada dessa forma, é uma tarefa permanente, específica de cada processo/território e profundamente educadora, pois é tarefa: 1) reflexiva sobre os objetivos do processo educativo; 2) de natureza coletiva, abarcando os diferentes sujeitos envolvidos na problemática socioambiental; 3) definidora de parâmetros a partir dos valores de cada participante; e, finalmente, 4) construtora de uma visão de mundo acordada entre a comunidade. Trata-se de um processo educador no mais profundo sentido político e transformador.

Claro que generalizações podem ser feitas, em nome de

características e objetivos comuns que aparecem em diferentes processos de Educação Ambiental Crítica; porém, mais que a busca de homogeneizações, o fundamental é a apropriação, pela comunidade, dos eventuais indicadores já construídos por outros processos similares.

Por outro lado, a tarefa é inesgotável: dependendo dos objetivos acordados em cada processo social para as ações de Educação Ambiental, novos indicadores podem surgir a partir da "simples" pergunta: *o que nos indicará que determinado objetivo foi atingido?*

A partir de perguntas como essa, um leque de indicadores, parâmetros e instrumentos de coleta de dados podem surgir, ampliando e especificando o campo da Avaliação em Educação Ambiental.

REFERÊNCIAS

AVANZI, Maria Rita; MALAGODI, Marco. **Comunidades interpretativas**. In: FERRARO, Luiz Antonio (Org.) Encontros e caminhos: formação de educadores ambientais e coletivos educadores. Brasília: Ministério do MeioAmbiente, 2005.

CARVALHO, Isabel C. Qual Educação Ambiental. Elementos para um debate sobre educação ambiental popular e extensão rural. Revista Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável. Volume 2. Número 2. Porto Alegre: 2001. Disponível em http://www.isabelcarvalho.blog.br/pub/artigos/emater.pd f > Acessado em: 16/06/2012

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa**. Coleção Polêmicas do nosso tempo; v. 25. 8° Edição. Campinas: Autores Associados, 2005.

DEPRESBITERIS, Léa. Os diversos olhares da avaliação na educação ambiental - fantasias de uma autora. In Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação. Brasília: SEF/MEC, 2002. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol3a.pdf >

Acessado em: 26/03/2012.

FERRARO, Luiz Antonio (Org.) Encontros e caminhos: formação de educadores ambientais e coletivos educadores. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2005. FOLADORI, Guilhermo. Limites do desenvolvimento sustentável. Campinas: Editora UNICAMP, 2001.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico. 3º Edição. Campinas: Papirus, 1995.

GUIMARÃES, Mauro. **Educação Ambiental**. Coleção Temas em Meio Ambiente. Duque de Caxias: UNIGRANRIO Editora, 2000.

LAYRAGUES, Philippe Pomier & LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. As macrotendências político-pedagógicas da Educação Ambiental brasileira. In Revista Ambiente e Sociedade, v.XVII, n.1. jan-mar, 2014

LAYARGUES, Philippe. O cinismo da reciclagem: o significado ideológico da reciclagem da lata de alumínio e suas implicações para a educação ambiental. LOUREIRO, F.; LAYARGUES, P.; CASTRO, R. (Orgs.) Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania.

São Paulo: Cortez, 2002, 179-220.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Construção de Indicadores Qualitativos para Avaliação de Mudanças.** Revista Brasileira de Educação Médica 33. 2009. Disponível em http://www.scielo.br/pdf/rbem/v33s1/a09v33s1.pdf > Acessado em: 21/03/2012

RIBEIRO, Vera Masagão (Coord.). **Indicadores da qualidade na educação**. In: Unicef, PNUD, Inep-MEC. São Paulo: Ação Educativa, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_indqua.pdf Acessado em: 21/04/2012

RISTOFF, Dilvo, I. Construindo o campo e a crítica: o debate. In: FREITAS, Luiz Carlos de. (Org.) Avaliação: construindo o campo e a crítica. Florianópolis: Insular, 2002.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Para uma Sociologia das Ausências e uma Sociologia das Emergências**. Revista Crítica de Ciências Sociais, n.63, out.2007, p.237-280.

TONSO, Sandro; LUZ, Wagner Coelho da. **Construção de indicadores e parâmetros de educação ambiental crítica**. Relatório Parcial nº1. Iniciação Científica – processo FAPESP 08/0806063-3, 2011.

VIANNA, Heraldo Marelin. Construindo o campo e a

crítica: o debate. In: FREITAS, Luiz Carlos de. (Org.) Avaliação: construindo o campo e a crítica. Florianópolis: Insular, 2002.



O DESAFIO DE TRANVERSALIZAR A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS POLÍTICAS INTERSETORIAIS

Zanna Maria Rodrigues de Matos 10

Pra começo de conversa...

O conceito de transversalidade surgiu no movimento de renovação pedagógica quando os teóricos perceberam a necessidade de mudar a forma de aprendizagem e repensar os conteúdos abordados inserindo-os às questões da vida real. Ou seja, aprender na realidade e da realidade. Trata-se de trazer para os conteúdos e metodologias temas que se referem ao cotidiano das pessoas. Avançando nessa temática, foram inseridos temas transversais nos currículos escolares e seguimos avançando na perspectiva de que a transversalização seja o caminho para conectar as políticas públicas setoriais.

No campo da educação ambiental, a palavra transversal aparece nos marcos legais como princípios, diretrizes e até como estratégias, devido à necessidade de incorporar a realidade local como elemento primordial para a formulação das ações, programas e projetos. Para alguns autores, a transversalidade é uma questão estratégica para que as políticas setoriais incorporem a dimensão ambiental, traduzindo nas ações do governo preocupações com a sustentabilidade social, cultural,

¹⁰Engenheira civil, mestre em tecnologia ambiental e recursos hídricos – Universidade de Brasília, Doutora em Meio Ambiente Natural e Humano nas Ciências Sociais – Universidade de Salamanca-Espanha, atual Diretora de Educação Ambiental para Sustentabilidade – SEMA e sempre aprendiz.

econômica e ambiental.

No Estado da Bahia, a partir da publicação da Lei 12056/2011, é instituída a Política Estadual de Educação Ambiental (PEEA) traz, na sua essência, princípios, diretrizes e instrumentos que contribuem para orientação permanente e continuada na direção da sua implementação. Um dos instrumentos é o Programa Estadual de Educação Ambiental (PEA) que agrega estratégias de implementação bem como define como um dos eixos estruturantes a transversalidade. Está como forma de abrir diálogos, construir espaços de interlocução dentro do governo, nas organizações não governamentais, nas entidades privadas e na sociedade como o todo. Transversalizar não é uma tarefa fácil. Pois, uma vez que se estabelece uma relação, há a necessidade de reconhecer que há diferenças de pensamentos, ideias, linguagens, interesses e poderes, e que tudo isso está na disputa (SORRENTINO, 2009). Compatibilizar tudo isso não é tarefa fácil, mas é o que está posto como desafio de tornar possível a construção e implementação de políticas públicas para o Estado.

Para Sartório (2004), a transversalidade pode ser viabilizada pela incorporação do desenvolvimento

sustentável nas políticas públicas setoriais, de forma a constituir agenda ambiental comum entre o Ministério do Meio Ambiente e demais ministérios, órgãos dos governos federal, estaduais e municipais, além de parcerias com ONGs.

Mas como a transversalidade se concretiza de fato? Aqui na Bahia alguns movimentos vêm acontecendo a fim de estabelecer esse princípio como eixo norteador do enraizamento da educação ambiental na Bahia, tais como:

- · Institucionalização da educação ambiental com a publicação e implementação dos marcos legais com a regulamentação da Política Nacional de Educação Ambiental (Lei 9795/1999). Abrem-se espaços para que os estados e municípios comecem a pensar o processo de institucionalização da educação ambiental. Assim, incentivou-se a criação das Comissões Interinstitucionais de Educação Ambiental CIEAs com objetivos específicos de elaborarem os marcos legais e norteadores da inserção da educação ambiental no estado ou no município;
- · Criação de grupos de trabalho intersetorial na

perspectiva de criação de espaço de diálogos em que possam emergir estratégias de desvelar e ou de inserir a educação ambiental em outras instituições governamentais;

Colegiados ambientais: empoderando e fortalecendo a CIEA, como órgão colegiado que discute a implementação da educação ambiental no estado e tem como missão estabelecer diálogos com outros colegiados, na perspectiva de garantir a pauta da educação ambiental nas discussões e nos documentos normativos emitidos pelos mesmos, tais como resoluções, instruções normativas, recomendações, etc;

Diálogo com outros programas de governo: a Educação Ambiental, por sua capilaridade, sua abrangência e por seu cuidado em articular com outras áreas da gestão governamental se insere num cenário de intercâmbio com outros programas de governo, tanto na esfera federal como na esfera estadual. Assim, a educação ambiental na Bahia vem se articulando com o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) e o Programa Pacto pela Vida¹¹;

Formação de educadores ambientais: há necessidade de informar e formar pessoas na direção de uma educação ambiental que promova a reflexão crítica e favoreça a formação de sujeitos capazes de transformar uma realidade.

Implementação da Política Estadual de Educação Ambiental: caminhos contínuos e desafios constantes

O processo de institucionalização da educação ambiental no Estado da Bahia, iniciou-se em 2004, com a criação da Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental da Bahia — CIEA — e, em 2006, deu início ao processo de construção coletiva da minuta

¹¹Programa Pacto pela Vida - O Pacto Pela Vida é um programa de Estado criado pela Lei nº 12.357 de 26/09/2011 no âmbito do Sistema de Defesa Social – SDS -, cujo objetivo principal é a promoção da paz social. Trata-se de uma nova política pública de segurança, construída de forma pactuada com a sociedade, articulada e integrada com o Poder Judiciário, a Assembléia Legislativa, o Ministério Público, a Defensoria Pública, o Poder Executivo, os Municípios e a União.

da Política Estadual de Educação Ambiental, instituída pela publicação da Lei Nº 12.056 de 11 de janeiro de 2011, e ao lançamento do Programa Estadual de Educação Ambiental (PEA) em setembro de 2013. A partir da publicação desses marcos legais, a Educação Ambiental do Estado da Bahia passou a ter um lugar de destaque dentre as políticas públicas estaduais.

Em 2012, houve a regulamentação do Órgão Gestor da Política Estadual de Educação Ambiental, coordenado pela SEMA e pela Secretaria de Educação (SEC); a criação do Grupo de Trabalho de Transversalização da Educação Ambiental (GTTEA) do SISEMA. Com a institucionalização da Política de Educação Ambiental, foram estabelecidos princípios, diretrizes e objetivos para o desenvolvimento da educação ambiental no Estado visando a sustentabilidade, levando-se em conta a indissociabilidade dos aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos, ecológicos e psicológicos dos indivíduos e dos coletivos, considerando também as especificidades locais, regionais e territoriais.

A PEEA e o PEA destacam-se pelos princípios, conceitos inovadores, além de sua abrangência, e pelo

seu cuidado em articular e implementar a educação ambiental às demais políticas ambientais setoriais. Apesar dessas conquistas no campo da educação ambiental com uma legislação contextualizada à realidade baiana e sua singularidade, ainda há em que avançar na efetividade, para além do que está previsto nos marcos legais. Segundo Rios (2014), a PEEA representa um ponto de inflexão na relação sociedade-Estado na medida em que consolida e materializa os direitos cobrados pela sociedade, que, por sua vez, vem exigir a atuação do Estado. Dessa forma, o processo de implementação da política de educação ambiental, atualmente, vem se dando através das ações propostas, de forma estruturante, priorizando as várias instâncias governamentais para que incluam a educação ambiental em sua agenda política. Cabe ao Estado dispor de orçamento para que as ações de educação ambiental possam ser viabilizadas nos territórios baianos, além do apoio técnico para que essas ações possam ser desenvolvidas.

Além das previsões orçamentárias importantes para concretização das ações planejadas, outra questão

fundamental é a iniciativa e a vontade de realizar por parte dos gestores públicos. A inserção da educação ambiental na perspectiva da transversalidade se dá a partir do momento em que essa dimensão socioambiental faz sentido para o cotidiano daquela instituição. A partir do momento em que isso é percebido como fundamental para o funcionamento da instituição, vai-se sendo incorporado nas outras dimensões que a compõe, constituindo assim um processo da aprendizagem institucional.

A aprendizagem organizacional (institucional) se configura a partir da necessidade em superar uma situação problemática, associada a uma discrepância entre os efeitos esperados de uma ação e os resultados atuais, o que implicaria numa investigação institucional entendida como entrelaçamento de reflexão com a ação (ARGYRIS e SCHÖN, 1996). Fazendo um paralelo desse conceito com o desafio da transversalidade da educação ambiental, fica evidente que a incorporação da dimensão ambiental em outras políticas setoriais coloca para as instituições a tarefa de empreender uma reflexão sobre sua identidade, sua missão, função, organização e dinâmica, com o

eventual redirecionamento de seus procedimentos e, como consequência, definição de finalidades socioambientais.

Criar espaços de diálogos e de construção dentro dessas instituições tem sido uma estratégia adotada pelo Estado da Bahia para, a partir daí, emergir caminhos para essa interação com a dimensão ambiental dentro da estrutura institucional. É nesta direção que a educação ambiental vem contribuindo para o trabalho social no Programa de Aceleração do Crescimento—PAC.

Outro aspecto que gostaria de ressaltar é a importância da formação profissional, como elemento favorável para a inserção da dimensão ambiental. As recomendações da Declaração de Tbilisi de 1977 dizem que educação ambiental deve facilitar a percepção integrada do meio ambiente tornando possível uma ação mais racional e capaz de responder às necessidades sociais, devendo ser concebida como um processo contínuo e que propicie aos seus beneficiários um saber sempre adaptado às condições variáveis do meio ambiente. A fim de que as recomendações de tratados internacionais não sejam discrepantes da realidade

local, ou seja, para que não criemos um abismo entre a teoria e a prática, o processo de educador para as categorias profissionais é uma grande opção.

Algumas considerações finais... "no meio do caminho¹²"

O desafio de transversalizar a educação ambiental nas políticas intersetoriais e de que ela seja implementada de fato é um processo de aprendizado através do qual a reflexão-ação-reflexão vai construindo caminhos concretos e contextualizados para implementação de uma política pública.

O desafio da EA é que o processo de implementação da política seja, de fato, um conjunto de caminhos que traduza os seus próprios princípios, que ele por si só seja educador e que permita: conhecer e refletir a realidade socioambiental, entender a complexidade, tomar decisões, planejar ações concretas e continuas.

Assim, segundo Sartori (2004):

"O desafio da transversalidade resume-se na necessidade de permear todas as ações de governo com preocupações como a sustentabilidade social, cultural, política e ambiental."

Assim, nesse "meio do caminho", acreditamos que a institucionalização da educação ambiental, a criação dos grupos de trabalhos intersetoriais, o fortalecimento dos espaços de participação social e da formação profissional são algumas pistas deste caminho que transversaliza as diversas políticas. Essas não são as únicas, diante da complexidade da tarefa, mas apontam para possíveis e necessários começos transversais.

¹²Poema de Carlos Drumond de Andrade, No Meio do Caminho, retirado do endereço eletrônico: http://drummond.memoriaviva.com.br.

REFERÊNCIAS

AFONSO, A. P. Comunidades aprendizagem: um modelo para gestão da aprendizagem. In: Conferência Internacional C h a l l e n g s 2 0 0 1 . D i s p o n í v e l m: < h t p: / w. n o i u m h p t / c a l e n g s / c t h a l 0 1 / 48 - Ana%250fons%25047-432.pdf> Acesso: 21Out.2014.

BAHIA. **Política Estadual de Educação Ambiental**, Lei 12.056. Salvador, 2012.

BAHIA. **Programa Estadual de Educação Ambiental.** Salvador, 2013.

GAUDIANO, Edgar González. Educación Ambiental: historia y conceptos a veinte años de Tbilisi. Tlalpan, Mexico (DF): Sistemas Técnicos de Edición SA de CV, 1997.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos."Transversalidade" (verbete). Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002, http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=70, visitado em 27/8/2014.

PAVESI, Alessandra; FARIAS, Carmen R. O.; OLIVEIRA, Haydé Torres. Ambientalização da Educação Superior como aprendizagem institucional. Disponível em:

http://www.comscientianimad.ufpr.br/2006/02/acervo_cien tifico/outros_artigos. Acesso outubro de 2014.

SARTÓRIO, Kelly Cristiane. **Dilemas contemporâneos das Políticas Públicas**. Revista do Serviço Público, *Ano 55*, *Número 3, Jul-Set.* Ensaio apresentado durante o curso de formação de Especialistas em Políticas Públicas e Gestão Governamental, realizado na ENAP 2004.

SORRENTINO, Marcos. **Transversalização da Educação Ambiental**. Palestra proferida na IV Oficina transversalização do PEA-Ba, da CIEA-Ba, em outubro de 2009.

Capítulo II

Relatando experiências...

A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.

Paulo Freire

MOBILIZAÇÃO SOCIAL

Este artigo foi escrito de forma coletiva pelos seguintes técnicos:

Francisco Carlos Ribeiro dos Santos¹³, Graziane de Jesus Santos Amorim¹⁴, Fabio Marcelo Santana Santos¹⁵, Jonathan Silva Santos¹⁶, Lívia Rejane Galvão de S. Silva¹⁷, Odilia Maria Carvalho Gomes¹⁸, Priscila Monteiro dos Santos¹⁹, Tatiana Araujo de Souza²⁰, Terezinha Loiola²¹, Valéria Soares Ribeiro²², Vitor Mascarenhas Neves²³, Viviane Silva Vasconcelos²⁴.

No âmbito dos projetos sociais e seu espaço contraditório de expressão, comumente nos deparamos com situações de escassez vivenciadas pelos sujeitos. O próprio empreendimento, ao qual o trabalho social está relacionado, é uma tentativa de satisfação/suprimento dessa escassez, seja ela de serviços, material, cultural ou social.

Tal realidade se constitui em terreno fértil para diversas expressões voltadas ao enfrentamento e superação dessa escassez. Um ambiente rico de experiências cotidianas de sobrevivência por parte dos sujeitos, e

desafios para as equipes sociais que desenvolvem o trabalho nas comunidades, mediado pela mobilização social. O conceito adotado para esse trabalho considera que:

"Mobilização social é transformação: ou dito de outra forma, é a mobilização para a transformação social. Portanto, é um processo histórico, sendo imperativo para tal haver planejamento e criatividade, e isso não implica necessariamente em volume de cifras, mas habilidade de acionar recursos e constituir parcerias." (INÁCIO, 2001, p.05).

Ao longo da experiência e reflexões sobre os processos de mobilização social nas intervenções de saneamento e habitação, percebe-se uma dívida histórica com as premissas fundamentais para que a mobilização seja considerada social. A primeira diz respeito à existência de motivação para o bem coletivo a qual se sobreponha

¹³Assistente Social; ¹⁴Assistente Social; ¹⁵Sociólogo; ¹⁶Assistente Social; ¹⁷Assistente Social; ¹⁸Assistente Social; ¹⁹Socióloga; ²⁰Assistente Social; ²¹Técnica em Química ²²Assistente Social; ²³Sociólogo e Historiador; ²⁴Assistente Social.

a interesses individuais ou privados, seguida da condição de ser construída de forma participativa, com foco na participação social cidadã. Sobre isso, Inácio (2001) diz:

"(...) a mobilização social é um ato político, de mudança cultural (consciência, comportamento, valores) e só será assim considerada se for para o bem estar de todos, e para tal, é necessário uma causa pública e o envolvimento de pessoas num processo participativo" (INÁCIO, [2001], p. 05)

Como ato político, a mobilização requer uma ação comunicativa que possibilite a relação entre emissor e receptor transformando cada um e a realidade compartilhada. Uma comunicação com conteúdo e forma adequados. Daí a importância de um processo dialógico que se aproxime da realidade mais micro do sujeito de modo a conhecer seus costumes, gostos, valores, aspirações, emoções.

"Quando falamos de sociedade, nos referimos a sujeitos inseridos em realidades específicas, com contextos e estruturas de sentido características e peculiares. Assim, para que os sujeitos se sintam parte de uma causa social, é preciso que eles, antes de tudo, compreendam a causa com base em um código inteligível que possa ser compartilhado (bem como compreendam os meios, linguagens e instrumentos utilizados). E, nesse sentido, uma lógica transmissiva revela-se completamente reducionista e deficiente. Dessa forma, é preciso que os próprios sujeitos, como interlocutores autônomos, apropriem-se dos discursos recebidos, reelaborem-nos para, a partir de então, trazê-los para as próprias realidades." (MAFRA, 2010, p.116)

É na relação entre esses sujeitos, entre o saber técnico e o saber popular, e no encontro deles, que se abrem as possibilidades de diálogo, de conhecimento e de escolha dos meios mais apropriados para MOBILIZAR. Esse percurso é, por muitas vezes, longo e se choca com os tempos dos sujeitos, das suas comunidades, dos projetos e obras propostos.

Conscientes disso, os técnicos sociais, no encontro de abertura da Formação, ocorrido em 06 de março de

2012, manifestaram a expectativa de se construírem novas estratégias para divulgação do projeto e suas ações, bem como tornar suas etapas cada vez mais participativas.

Ao longo da Formação, foram debatidos limites e possibilidades para suprir as expectativas. Esse exercício, por vezes angustiante, nos **convocou** para a superação da imobilidade e, a partir dos aprendizados adquiridos, buscou-se a inspiração necessária ao encontro de novas alternativas de mobilização nos projetos e valorização de outras não tão utilizadas.

A semente plantada, as lentes aos poucos desembaçada, revelam a importância dos diferentes momentos, meios, conteúdos e linguagens para verdadeiramente se **convocar** as vontades. Não se trata de certo ou errado e sim de possibilidades e caminhos apropriados para diferentes realidades locais.

Nesse caminho árido, fica o aprendizado sobre a importância de todos os elementos fundamentais para a mobilização: comunicação, educação, cultura e organização.

"...Cada um, um campo de conhecimento, cada

um, uma contribuição. Sem linguagem sedutora não há mobilização, sem formação de consciência crítica a mobilização não se enraiza, sem tocar o coração das pessoas não há encantamento pela causa, sem grupos organizados a mobilização não se sustenta. Qual o mais importante? Nenhum... ou todos." (INÁCIO, [2001], p. 06)

Mobilização Social ... tocando outros sentidos

A necessidade de inserir metodologias não convencionais de mobilização sempre inquietou os gestores e técnicos sociais. A busca por caminhos que possibilitassem estratégias lúdicas de mobilização acompanhou as pautas de discussões e alinhamento técnico na necessidade para consolidação de um processo de trabalho social mais efetivo. A compreensão de que o processo de mobilização das comunidades para participação no Projeto de Trabalho Social deve transcender a entrega de convites foi o primeiro passo para construção de novos formatos. Nessa perspectiva, a Formação em Educação Ambiental se configura como

uma resposta às inquietações de como e por onde ir; como alternativas para compreender e vivenciar aspectos a serem agregados à prática cotidiana dos profissionais que gerenciam e executam Projeto de Trabalho Social - PTS.

Nessa perspectiva, a arte, com a sua capacidade singular de envolver, produziu as primeiras colheitas das sementes plantadas nesse caminhar, concretizadas pelas equipes sociais da empresa Conder e de suas contratadas, no estado da Bahia, relatadas nas experiências a seguir.

A arte como instrumento de intervenção

O Plantão Social é uma das ações que compõe o Projeto de Trabalho Social do PAC e o atendimento individual aos beneficiários, uma das atividades desenvolvidas pelos técnicos sociais das empresas contratadas. Esse relato traz experiências vivenciadas na poligonal de requalificação urbana em Lagoa Grande, no município de Feira de Santana - BA.

No decorrer do desenvolvimento das atividades desse Plantão, mas especificamente dentro do atendimento individual, observaram-se questões que precisavam ser trabalhadas com a equipe técnica no sentido de despertar a compreensão para a importância do "cuidar" como ferramenta de manutenção para a construção de um "ambiente propício e saudável", dentro do espaço relacional. Novas estratégias para a melhoria dessas relações foram implementadas, ao ser criado um espaço reservado e diferenciado para o atendimento individual. O momento da escuta foi ampliado e o incentivo para a mudança de postura do técnico foi fator decisivo para se estabelecer um clima de confiança e potencializar a interação qualificando assim a atividade da escuta. O acolhimento como parte integrante do processo interventivo do Trabalho Social passa a ser entendido e apropriado como o momento da aproximação, em que o saber ouvir, a troca de informações e o conhecimento da realidade vivencial de cada beneficiário atendido destacam-se como fatores preponderantes para o diagnóstico situacional. É nesse espaço de atendimento que se coleta elementos necessários para esclarecimentos e encaminhamentos. É quando o morador pode externar suas demandas, sendo a ocasião propícia para criar vínculo de confiança.

Essa percepção foi fortalecida a partir dos encontros do módulo I da formação tendo em vista os conteúdos que foram abordados, os quais buscaram sensibilizar a equipe social para melhor qualificar sua prática profissional. Diante dos fatos, buscou-se, através de uma pequena encenação, mobilizar a equipe para reflexões capazes de fomentar o despertar para o cuidado com o ambiente de trabalho e a postura técnica. Nessa perspectiva, imaginou-se uma "situaçãoproblema" numa escola particular, onde um determinado aluno, bolsista, há pouco mais de três meses vinha mudando seu comportamento: estava agressivo, destratava professores e colegas, quebrava cadeiras e onde estava desarmonizava completamente o ambiente. Nada conseguia deter esse adolescente. Várias tentativas de diálogo e aproximação adotadas pela professora, diretora e a psicóloga da escola não lograram êxito. Dada a complexidade da situação, pois não havia mais nenhuma condição de convivência saudável, tanto na sala de aula, quanto na escola como um todo, e, após inúmeras tentativas de contato com a mãe que não comparecia, a diretora resolveu radicalizar. Encaminhou correspondência à família avisando que o adolescente seria retirado da escola imediatamente, pois o seu comportamento estava prejudicando o aprendizado dos seus colegas e a completa ausência da família nesse processo, não lhe deixava alternativas. Outro agravante era o fato de estar tirando notas muito baixas, provavelmente perderia o ano e esse fato o impediria de continuar na condição de bolsista. Após isso, a mãe compareceu e foi imediatamente encaminhada para ter atendimento individual com uma profissional do colégio especializada na área psicossocial.

A encenação:

A sala de atendimento psicossocial da escola não é um ambiente propício: é pequena e lá não se tem privacidade. O mesmo espaço acomoda também a secretária, que não se ausenta em momento algum e, volta e meia, interrompe o atendimento para que a profissional que faz o atendimento à mãe assine papéis ou dê orientação de como organizar documentos. Outros colegas adentram o espaço por motivos fúteis e circulam livremente conversando sobre assuntos diversos, como é o caso da professora do adolescente que estava presente quando a mãe do mesmo chegou e

e lá permaneceu todo o tempo da entrevista. Sem considerar a importância da privacidade do atendimento, outra funcionária da escola, no meio do processo, entra para avisar às colegas que está quase na hora de saírem para o almoço comemorativo dos aniversariantes do mês. Por diversas vezes a profissional é obrigada a interromper o diálogo com a mãe do adolescente e esse atendimento transcorre assim de forma truncada até o final, embora seja intitulado como "individual e personalizado". É nesse cenário que a mãe relata a sua história de forma entrecortada e resumida; é ouvida com interrupções constantes; ouve as considerações da profissional em conjunto com todos os presentes na sala que lá se encontram; e recebe os encaminhamentos.

Roda de conversa:

Após a encenação ocorre uma análise da "situaçãoproblema". Foi iniciada a roda de conversa, na qual ficou claro para todos que o ambiente de acolhimento não era favorável; que a profissional não tinha uma postura adequada; e que o fato de não preservar a pessoa atendida e de permitir interferência diversas, tornou o ambiente inadequado para desenvolver o trabalho dentro de critérios e princípios éticos e profissionais. Nesse sentido, percebeu-se na conversa que a mãe, em função do cenário e interferências constantes, não se sentiu confiante e fez o relato de um problema familiar grave de forma superficial e distorcida, por se sentir desrespeitada, humilhada, sozinha e não acolhida pela equipe. Foi estabelecido, desta forma, elos de comparação da encenação com a prática da equipe social. Ao final, foram tecidas considerações acerca de como deve ser o momento do atendimento individual e a importância da escuta, da troca de informações e do cuidado com a imagem que é deixada na comunidade, pois o atendimento adequado gera confiança ou desconfiança com o trabalho desenvolvido. Tendo sido entendido por todos que a premissa do respeito e da privacidade ao outro e de ser respeitado é condição imprescindível e de extrema relevância para se trabalhar, seja individual ou coletivamente, com pessoas e com comunidades.

Após a encenação e a discussão, constataram-se alterações significativas na postura técnica da equipe social, o que ratifica a importância da reflexão permanente e continuada para sensibilizar e mobilizar.

A arte para mobilizar pessoas

Como consequência do Módulo de Mobilização Social com o professor Rodolfo Cascão, foi refletida a necessidade de novas estratégias de mobilização que tivessem uma metodologia mais descontraída e conquistassem uma maior atenção da comunidade no desenvolvimento do Projeto Social na comunidade. As atividades descritas a seguir se configuram como estratégias de como fazer mobilização utilizando o lúdico e a criatividade como propulsores de motivação e engajamento.

A primeira tentativa de mobilização seria na ocasião de realização do "Cinema na Comunidade", uma atividade sociocultural, implementada em Nova Constituinte, município de Salvador-BA, na qual, aliado ao objetivo específico de propiciar um momento de lazer para a população a partir da exibição de filmes, possa-se fomentar práticas que contribuam com o desenvolvimento pessoal da leitura crítica.

A metodologia de mobilização foi planejada da seguinte forma: idealizada a partir das formas de comunicar dos pequenos circos e de teatros mambembes, efetuou a aquisição e utilizou megafones, perucas, apitos, etc. A equipe técnica percorreria as principais ruas da comunidade, convidando os moradores com o auxílio do megafone, fazendo barulho com os apitos e chamando atenção com as perucas e com os textos criativos. Os moradores que expressassem interesse na atividade receberiam uma bola de assoprar com um convite e o vale-pipoca.

Nesta perspectiva, planejou-se outra estratégia de mobilização, agora na comunidade de Lagoa Grande, município de Feira de Santana-BA, convocando a comunidade para uma "Oficina Esportiva", atividade a ser desenvolvida para crianças e jovens. Para esse momento de mobilização, os integrantes da equipe técnica usariam camisas nas cores do Brasil e, como mecanismos de comunicação no primeiro momento, apitos para atrair a atenção; haveria mostra de faixas ou cartazes com o nome da atividade. Associado a isso, seriam distribuídos convites com local, dias e horários para inscrição. Durante a mobilização nas ruas da comunidade, a equipe realizaria algumas encenações referentes aos diferentes esportes (vôlei, basquete, futebol, tênis...) e também os moradores seriam convidados a participar da mobilização.

Mudar a forma: Projeto de Trabalho Social e o Plano de Mobilização

Aos técnicos e gestores sociais, durante e após o processo de participação nos encontros do primeiro módulo da Formação, foi dado o desafio de elaborar, numa nova abordagem metodológica, a reprogramação do Projeto Integrado de Desenvolvimento Socioambiental da poligonal de Alagados VI, comunidade localizada num bairro periférico da cidade de Salvador-BA. Em seu contexto, essa prática deverá atender às expectativas de ampliar e potencializar a participação da comunidade utilizando estratégias mais atrativas e eficazes para divulgação dos projetos e suas ações.

Desde o ano de 2002, quando do seu início, o Projeto Social tem como objetivo a execução das atividades de Mobilização e Organização Comunitária, Educação Sanitária e Ambiental, Geração de Trabalho e Renda e apoio às obras de urbanização e habitação da área da poligonal. Face ao histórico constante de paralisações das obras que estabeleceu um lapso temporal,

atualmente, a comunidade encontra-se completamente desacreditada quanto à conclusão das intervenções físicas desse empreendimento. Fatores sociopolíticos, jogo de interesses e luta de classes, aliados a problemas estruturais, físicos e recursais das empresas e instituições envolvidas, tornaram esse processo extremamente complexo e, portanto, demandou dos atores atuais não só conhecimento e expertise técnica, mas sobretudo sensibilidade e visão holística para superar os impasses e reconstruir novos caminhos a partir dos cenários e situações que estão postas, porém com uma esperança de sucesso advinda das novas práticas e conhecimentos apreendidos.

Um aspecto relevante desse território é a existência da Comissão de Articulação e Mobilização da Península de Itapagipe - Rede CAMMPI, movimento que congrega a representação de 48 organizações associativas comunitárias que visam o desenvolvimento socioeconômico do território.

Considerando esse contexto, foi elaborada, para compor a referida reprogramação, a descrição da atividade "Mobilização Social". Entre outras ações, propõe a realização de uma oficina de trabalho com a

Comissão de Bairro e a Rede CAMMPI, ministrada por arte-educadores (a presença desses profissionais foi resultado da incorporação de nova atitude de intervenção a partir da formação), cujo objetivo é realizar uma aproximação desses com as lideranças para ouvir as opiniões e construir um Plano de Mobilização com base nas características atuais da comunidade.

Nessa oficina se pretende trazer o conceito de mobilização social de diversos autores, experiências de mobilização, criar um espaço de envolvimento de troca de saberes, de expectativas, interesses, e trazer elementos necessários para elaboração do referido plano que se configura como elemento de planejamento para o processo de mobilização como um todo.

Ao ser elaborado o Plano de Mobilização, considerouse que a carga horária para os arte-educadores seria distribuída entre a execução propriamente dita das atividades descritas no plano e o apoio a qualquer ação da reprogramação do Projeto, respeitando-se a dinâmica da comunidade e o que fora planejado, porém não de maneira inflexível, ou seja, se necessário, esse plano poderá ser modificado no decorrer do projeto. Deverão ser utilizadas diversas técnicas durante o

processo de mobilização tais como: teatro, poesia, cordel, leitura de textos, dinâmicas de grupo, vivências, sempre buscando a ludicidade e o envolvimento das pessoas. Além dessas, outras técnicas poderão ser adotadas a partir do que for apreendido durante a interação com a comunidade no decorrer da execução das atividades que integram a reprogramação do projeto.

Após a experiência vivenciada, percebe-se uma melhoria relacional construída nas bases do amadurecimento de todos os envolvidos, fato que, por si só, configura o plano de mobilização como uma estratégia institucional eficaz para a construção de instrumentos e técnicas de mobilização que levam em consideração as especificidades socioterritoriais advindas da diversidade populacional em tempo e espaço, bem como os recursos disponibilizados para as ações sejam elas individuais ou coletivas. A partir dessa constatação, o plano de mobilização e comunicação social passa a ser o eixo estruturante para os PTS na instituição em destaque. Após esta prática exitosa, foi possível concretizar a inserção do plano de mobilização e comunicação social no PTS com 18 poligonais de intervenção para executar contenção nas encostas

espalhadas em 10 bairros no município de Salvador-BA.

Para executá-lo, será contratado um comunicador social que planejará as formas de mobilização de todas as atividades do projeto e mobilizadores que estarão em contato direto com os beneficiários durante o desenvolvimento das atividades propostas. E, para assegurar a liberdade criativa desse profissional (comunicador social) no decorrer do processo de execução do plano, bem como a adequabilidade do mesmo à realidade local, reservou-se recurso financeiro no próprio PTS capaz de materializar as atividades planejadas.

Propor ações que possibilite um processo de mobilização da comunidade pressupõe identificar caminhos possíveis de convocar as vontades e paixões para alcançar objetivos comuns. Para tanto, é preciso mexer, inquietar, emocionar, mover. É preciso motivar.

A estruturação do plano trouxe um salto de qualidade para os projetos e um horizonte de possibilidades na execução para contribuir no despertar do desejo de mexer-se, inquietar-se e emocionar-se dos beneficiários.

Mobilização do coletivo: Um olhar sobre a família e participação

O trabalho social envolvendo as famílias beneficiadas com unidades habitacionais no Residencial Nossa Senhora do Pilar, situado no Centro Histórico de Salvador, foi reiniciado em março de 2012, tendo em vista a iminência da entrega de 107 unidades habitacionais. Considerando que o projeto estava em fase de elaboração da reprogramação e visando desenvolver ações com as famílias até a sua aprovação junto ao órgão financiador e sua licitação, a equipe social desenvolveu um plano de ação. O desenvolvimento deste plano foi concebido a partir da vivência da equipe social com as famílias e as demandas identificadas, contemplando o processo de organização e mobilização comunitária.

Aos poucos, o grupo foi se integrando cada vez mais e, através do restabelecimento da confiança recíproca, deu-se o fortalecimento das relações. Nesse percurso, foram várias as atividades desenvolvidas: reuniões, oficinas, eleição do grupo gestor do empreendimento, capacitações, atendimentos em plantões sociais e

articulações de parcerias com vistas a potencializar o coletivo através da resolução de pendências individuais comuns como a adoção de providências referentes à regularização documental dos beneficiários.

O Residencial foi inaugurado e entregue em outubro de 2012. A partir dessa fase, outros foram os desafios: adaptação das famílias à nova moradia, convivência comunitária e fortalecimento das relações interpessoais. Dessa forma, nas reuniões de planejamento e alinhamento técnico, a equipe, inspirada no fazer técnico diferenciado e comprometido com os assuntos que foram abordados na formação, planejou e construiu atividades de mobilização que realmente despertassem o interesse das famílias a ponto de levá-las a envolverem-se com a proposta do trabalho social. Inicialmente as atividades foram realizadas com o grupo gestor do empreendimento, entendendo, porém, que o foco da atuação deveria ser a família. Buscando sensibilizá-la para o envolvimento nas atividades, a equipe mobilizou as mulheres a participarem da Roda de Diálogo, na qual o objetivo foi a criação de um grupo inicialmente movido por laços de afetividade. O primeiro encontro

teve o tema Tecendo Encontros e Construindo Minha História. A ideia da proposta era estabelecer, através da prática, possibilidades de resgate da história daquelas mulheres a partir de seus relatos e experiências, construindo o caminhar desde a chegada à Ladeira do Pilar, com suas construções inóspitas e totalmente inadequadas, até o recebimento das unidades habitacionais. Essa primeira Roda de Diálogo foi guiada pelas seguintes perguntas orientadoras:

- Qual a relação dessas mulheres com o lugar?
- Como se sentem como pessoas neste espaço?
- Qual o sentimento após a mudança para a nova moradia?
- Quais necessidades foram percebidas após a mudança?

O segundo encontro teve como tema Tecendo Encontros e Fortalecendo Laços de Amizade e Confiança, tendo como objetivo fortalecer as relações de amizade, confiança e cooperação entre as mulheres do empreendimento. A partir desse segundo encontro, a equipe já observou uma mudança nas atitudes das participantes. O espaço em que foi realizada a oficina foi limpo e decorado pelo grupo gestor constituídos por moradores do Residencial. Nesses encontros, a

equipe utilizou dinâmicas de grupo, texto e músicas.

Ampliando a atuação, e com o intuito de integrar e fortalecer as pessoas e suas comunidades, a equipe desenvolveu com as crianças e adolescentes do Residencial várias atividades socioculturais, sob o olhar educador, tais como: oficina recreativa sobre educação ambiental, oficina sobre higiene pessoal e oficina de arte, cultura e meio ambiente, na qual se utilizou da técnica de grafitagem para decorar as lixeiras do empreendimento.

Entendendo a mobilização e a participação como um processo integrado de envolvimento e engajamento, a riqueza das trocas de saberes e fazeres durante os encontros foi evidenciada nos depoimentos das participantes da atividade, também fortemente marcado pelo resgate das memórias afetivas daquelas mulheres de onde moravam. Aliado a isso, os encontros serviram como espaços de escuta e acolhimento, reflexão e troca de experiências entre as participantes contribuindo com o processo de organização e mobilização comunitária.

As experiências aqui relatadas refletem a importância dessa formação para os profissionais que dela

participaram. Faz-se necessário destacar a compreensão mais profissional da realidade cotidiana, à luz de conceitos e metodologias inovadas. Compreender o conceito de mobilização não como técnica apenas de agregação de pessoas, mas como instrumento de abordagem humana e motivadora de sensibilização, capaz de despertar disposição, individual e coletiva, para discussão permanente sobre a importância da efetiva organização e participação social nos processos de intervenção dos diversos projetos sociais desenvolvidos.

Despertar a disposição latente dos profissionais, potencializando sua capacidade critica e técnica, constituiu-se numa importante contribuição para reflexão da prática das ações de intervenção dos projetos, assim como para formulação de propostas e adoção de novos procedimentos. O aprendizado de abordagens alternativas e criativas, alinhadas a cada realidade local e aliadas à visão crítica embasada nos conceitos teóricos da formação, fortaleceram a autonomia dos técnicos, motivando-os para, c o n t i n u a d a m e n t e, a p e r f e i ç o a r e m - s e profissionalmente. Esse legado impõe a necessidade de

de discussão interinstitucionais regulares e continuadas, e atualizações permanentes de procedimentos para as ações dos projetos sociais do Estado.

REFERÊNCIAS

DA PAZ, Adriana; ÁVILA, Yuri. Relatório do encontro sobre Mobilização Social. 25 a 26 de 2012.

INÁCIO, Rodolfo Alexandre Cascão. **Jogos de cintura**. Petrópolis: Vozes, 2001.

INÁCIO, Rodolfo Alexandre Cascão. **Texto Mobilização.** [2001], p. 05 e 06.

MAFRA, Rennan. **Mobilização Social e Comunicação: Por uma perspectiva relacional**. Mediação, Belo Horizonte, v. 11, n. 10, jan./jun. de 2010.

PARTICIPAÇÃO E CONTROLE SOCIAL: o chamado e o despertar de consciências críticas.

Este artigo foi escrito de forma coletiva pelos seguintes técnicos: Ana Maria Ferreira Cardoso²⁵, Carina Conceição de Jesus Plácido²⁶, Carolina Ramos Homem²⁷, Fabio Marcelo Santana Santos²⁸, Francisco Carlos Ribeiro dos Santos²⁹, Graziane de Jesus Santos Amorim³⁰, Indira Calhau Martins³¹, Jonathan Silva Santos³², Lívia Rejane Galvão de S. Silva³³, Marta Assis³⁴, Núbia dos Santos Fiuza³⁵, Odilia Maria Carvalho Gomes³⁶, Priscila Monteiro dos Santos³⁷, Tatiana Araujo de Souza³⁸, Terezinha Loiola³⁹, Vitor Mascarenhas Neves⁴⁰, Yuri Pacheco Ávila⁴¹.

 ²⁵Assistente Social;
 ²⁶Assistente Social;
 ²⁷Antropóloga;
 ²⁸Sociólogo;
 ²⁹Assistente Social;
 ³⁰Assistente Social;
 ³¹Assistente Social;
 ³²Assistente Social;
 ³³Assistente Social;
 ³⁴Assistente Social;
 ³⁵Assistente Social;
 ³⁶Assistente Social;
 ³⁷Socióloga;
 ³⁸Assistente Social;
 ³⁹Técnica em Química;
 ⁴⁰Sociólogo e Historiador;
 ⁴¹Antropólogo;

As mudanças vivenciadas nas últimas décadas no Brasil acerca do papel do indivíduo na sociedade têm passado diretamente pelo entendimento do que fazer para emergir sujeitos políticos. É necessário criar estratégias que possibilitem e, em grande medida, fomentem o resgate daqueles que durante muito tempo se viram privados de meios para fazer valer suas aspirações enquanto cidadãos. A partir dessa premissa, a transformação de indivíduos em sujeitos conscientes e empoderados politicamente requer intervenções que desmistifiquem a ideia de que existem naturalmente classes distintas de cidadãos, com direitos desiguais e, acima de tudo, com privilégios e privações inerentes ao local que ocupa na estrutura social.

A ideia de intervenção e mudança de perspectiva passa necessariamente pela promoção de ações que tirem os indivíduos não politizados do estado de imobilidade em que se encontram. São de grande valia, nesse sentido, as reflexões e ensinamentos propostos por Paulo Freire, que, em linhas gerais, apontam para a existência de potencialidades que são inerentes ao ser humano - intelectual, artística, cultural, etc. - devendo para serem afloradas, apenas serem estimuladas a se

manifestar. Tais estímulos encontram possibilidades de efetivação através da mobilização e da participação social, uma vez que ambas representam importantes meios para promover a autonomia dos indivíduos, incentivando-os, desta forma, a tornarem-se sujeitos de direito em sua plenitude.

A mobilização social, pela sua própria definição, tem a importante missão de tirar os indivíduos da inércia, do estado de imobilidade que muito tem a ver, segundo a perspectiva Freiriana, com a estigmatização a qual a população, em estado de vulnerabilidade social, é historicamente submetida e que acaba por criar barreiras psicológicas que contribuem para formação de sujeitos desinteressados sobre o que acontece no mundo a sua volta. Nesse sentido, a autoavaliação desse processo e a perspectiva de superação da referida imobilidade passa pela desconstrução de ideias internalizadas acerca da existência de incapacidades associadas ao status social, tornando tais indivíduos aptos a agir de forma ordenada politicamente e, por conseguinte, capazes de propor algo positivo em benefício do bem comum. A esse respeito, afirma Nunes (2006) à luz da teoria de Paulo Freire sobre a

Pedagogia do Oprimido:

"(...) é necessário quebrar este mecanismo de identificação do oprimido com o opressor, que é, ao mesmo tempo, de dependência. Esse ato não pode ser puramente intelectual, mas prático, quando o oprimido dá espaço à própria voz, reconhece a sua ação no mundo e se dá conta que ele transforma este mundo, ainda que modestamente, dia após dia. À medida que se apercebe de sua condição de oprimido e do seu valor como homem, passa a ter vontade de mudar esse estado de coisas." (NUNES, 2006, p.20).

Superado esse primeiro momento, mais intimamente ligado ao aspecto psicológico dos indivíduos, a participação social, enquanto ação que visa a externalização de vontades direcionadas a um objetivo de redistribuição de poderes dentro do tecido social, emerge como um desdobramento desejável rumo à construção de uma realidade que tem no sujeito atuante a sua força motriz. Ressalta-se, contudo, que tal transformação requer o desenvolvimento de habilidades que possibilitem uma interação sinergética

entre os indivíduos. Assim posto, torna-se indispensável aos envolvidos em processos participativos a apropriação cognitiva de ferramentas intelectuais que lhes permitam entender a lógica por trás dos rituais democráticos, isso porque o exercício da participação perpassa pela proposição de idéias e pelo acolhimento de argumentos alheios, além da capacidade de superação de impasses, indispensável na gestação de soluções negociadas (NUNES, 2006).

Em virtude dessa necessidade, é imprescindível que o agente fomentador que atua junto aos indivíduos que estão sendo envolvidos no exercício da participação social se aproprie de metodologias e técnicas capazes de propiciar a consecução dos objetivos almejados até que os cidadãos tenham a capacidade de por si só agirem em busca dos seus interesses.

Em termos práticos, a participação social, vista a partir de uma perspectiva macro, tem a nobre função de fomentar a autonomia dos indivíduos através da luta por mais espaço nas esferas de decisão acerca do contexto social do qual fazem parte, possibilitando o exercício do controle social, conforme salienta Jacobi (2005, p.232):

"A participação deve ser entendida como um processo continuado de democratização da vida dos cidadãos, cujos objetivos são: 1) promover iniciativas a partir de programas e campanhas especiais visando o desenvolvimento de objetivos de interesse coletivo; 2) reforçar o tecido associativo e ampliar a capacidade técnica e administrativa das associações e; 3) desenvolver a participação na definição de programas e projetos de interesse coletivo, nas suas diversas possibilidades." (JACOBI, 2005, p.232)

Tendo como premissa tais bases conceituais, as ações propostas pelo Programa de Aceleração do Crescimento - PAC - no Estado da Bahia têm priorizado as obras de urbanização e saneamento integrados com especial ênfase na atenção às populações impactadas pelas intervenções físicas com o objetivo de contribuir para um desenvolvimento sustentável do ponto de vista socioeconômico e ambiental. Dentro dessa perspectiva, o componente social se configura como elemento estratégico para que as metas previstas pelo Programa sejam alcançadas.

Partindo desse pressuposto, a participação social, enquanto ferramenta de promoção de cidadania, constitui-se, dentro do processo de intervenções do PAC, como principal veículo fomentador de ações proativas por parte do público envolvido dentro das diversas fases que compreendem o desenvolvimento do Projeto de Trabalho Social – PTS - enquanto conjunto de ações que visam promover a autonomia e o protagonismo social, aspectos basilares para a construção da cidadania e de transformação de vidas. A estruturação do PTS leva em conta o fato de que as intervenções urbanas devem a *priori* partir de uma lógica relacional em que tanto os aspectos técnicos, quanto a opinião do público envolvido precisam ser conciliada.

A partir desse cenário, nota-se claramente uma série de avanços significativos no processo de construção da participação social, a exemplo do Decreto n.º 8.243, de 23 de maio de 2014, que instituiu a Política Nacional de Participação Social como uma ferramenta prioritária de intervenção social. Tais diretrizes encontram convergência com os objetivos da Formação em Educação Ambiental promovida através do grupo de trabalho em curso.

Sabe-se que, diante de um desafio onde mudanças estruturais se fazem necessárias, entretanto, reconhecemos que existem sementes já em estágio germinal como demonstram as experiências abaixo relacionadas.

I. O início da colheita... Uma experiência em participação

As 612 famílias reassentadas no Núcleo Habitacional Conceição, área de reassentamento de famílias oriundas da comunidade de Lagoa Grande, em Feira de Santana, Bahia, tinham, em muitos dos seus integrantes, o hábito de levar problemas referentes à vida no empreendimento para serem tratados no escritório de campo, pois no imaginário daquela população era difundida a ideia de que a empresa tinha a obrigação de viabilizar a sua solução, já que atuava no local como preposto do Estado. Para muitas famílias era cômodo achar, inclusive, que os problemas vivenciados no empreendimento eram de responsabilidade da CONDER, o que torna evidente uma transferência de responsabilidade.

"Não aceitar a responsabilidade pela realidade em que vivemos é, ao mesmo tempo, nos desobrigarmos da tarefa de transformá-la, colocando na mão do outro a possibilidade de agir. É não assumirmos o nosso destino, não nos sentirmos responsáveis por ele, porque não nos sentimos capazes de alterá-lo. A atitude decorrente dessas visões é sempre de fatalismo ou de subserviência, nunca uma atitude transformadora." (TORO, 1996, p. 8).

Sem muita experiência em trabalho comunitário, a população não atendia ao chamado da equipe para se organizar enquanto comunidade. Havia rejeição a essa ideia. Quando o empreendimento passou a ter mais da metade de suas casas habitadas, a equipe social da Conder percebeu que era preciso sensibilizar as pessoas, despertar o desejo de se organizarem para tratar questões coletivas e, principalmente, mostrar qual o papel da Conder e que sua permanência na comunidade teria um prazo definido. Essas pessoas precisavam desejar e buscar as melhorias concretas para os problemas vivenciados, sem depender de outrem. Precisavam "andar com as próprias pernas".

A equipe tinha como desafio despertar nessas pessoas a vontade de agir em busca de objetivos comuns, compartilhando sentimentos e desejos. Dessa forma, para despertar as vontades, foram realizadas reuniões em cada uma das quadras que compõe o empreendimento, utilizando-se nesses encontros Técnicas de Moderação. Nessas, além de discutir a importância de cada quadra ter seu representante, mapearam-se os problemas que atingiam o coletivo e, depois, eles eram organizados por prioridades: o que afetava um maior número de famílias, o que estava impactando negativamente na qualidade de vida da comunidade etc. Esse exercício foi importante para que o grupo compreendesse o que de fato era de interesse individual ou não. Porque, naquele momento, interessava o que afetava a maioria. Foi trabalhado também a importância de criar estratégias de enfrentamento dos problemas, a partir da discussão dos mesmos.

A técnica de moderação buscou possibilitar a produção e o fortalecimento do grupo através do estímulo à reflexão e ao posicionamento de seus participantes diante dos assuntos abordados. Conforme destaca Colete:

"Moderação é uma forma de condução de processos de discussão que visa promover uma discussão objetiva e equilibrada entre os diversos participantes de determinado grupo e contribuir para que todos participem ativamente na construção do produto dessa discussão" (COLETE, 2005).





Foto 01 e 02: Reuniões por quadra

Durante as reuniões, foram identificados depoimentos que ratificam o entendimento sobre a importância de discutir questões de interesse do coletivo, conforme a fala da Sra. Lia: "temos que ter uma atitude boa para as pessoas ajudarem uns aos outros". E da Sra. Júlia que também afirmou: "para trabalharmos em grupo não devemos pensar só na agente, mas em todos".

Após os problemas priorizados, o grupo discutia as possíveis soluções e definia encaminhamentos. Também foi neste momento que os moradores das quadras elegeram dois representes cada uma.

Com o passar do tempo, as reuniões foram ficando esvaziadas, sendo levado o problema para a pauta de discussão com o grupo. Como solução, foi sugerido fazer uma mobilização na comunidade, ficando a cargo de cada membro do grupo a responsabilidade por sensibilizar uma quadra a respeito da importância da criação do grupo representativo e da necessidade de estar presente nas reuniões discutindo e opinando com o propósito de melhorar a moradia de todos. Era preciso convocar vontades. E assim foi feito. O percentual de participação foi ampliado e os moradores passaram a contribuir ativamente durante todo o processo.

Á medida que as quadras eram entregues, convocavam-se os seus moradores a participar de uma reunião para tratar de assuntos ligados ao empreendimento, sendo instigados a listar os problemas perceptíveis e discutir possíveis soluções, além de elegerem o seu representante. A todo o momento nas reuniões, os participantes eram instigados pela equipe a dar sua contribuição, mostrando aos novos moradores a importância da representatividade na resolução dos problemas.

A partir do momento em que todas as quadras apresentaram seus representantes, as reuniões passaram a ser realizadas somente com eles, que se incumbiam de dialogar com seus vizinhos repassandolhes as informações. Sempre após discutir a pauta, era trabalhado a importância do agir coletivamente, de estarem juntos e organizados. Utilizavam-se textos lidos em voz alta, filmes e dinâmicas de grupo, ficando claro a todos que quando há interesse fica mais fácil mobilizar, agregando vontades.





Foto 03 e 04: Reumito com representantes

Com o grupo mais amadurecido, algumas conquistas foram alcançadas. Exemplo disso foi o fato de haver, naquele momento, dificuldade para a Prefeitura assumir a administração dos equipamentos públicos (creche, posto de saúde, quadras, dentre outros) construídos pela Conder, o que motivou, nas reuniões, a discussão por parte do grupo sobre a necessidade de adoção de estratégias para viabilizar o funcionamento desses equipamentos.

Com a intervenção desse grupo, os equipamentos foram recebidos pelo governo municipal. O posto de saúde foi entregue, assim como a escola, que substituiu a creche por solicitação da maioria, ambos atualmente em

funcionamento. Essa conquista empoderou o grupo, fez com que se sentisse forte e pronto para outras conquistas.





Foto 05 e 06: Visita aos equipamentos: representantes, equipe CONDER, secretários e equipe técnica da Prefeitura.

Passado esse primeiro momento, com o início do Projeto Social pela empresa contratada ENCOP, iniciou-se também o processo de formalização desse grupo. Foi realizada uma assembléia para eleição dos representantes do Núcleo e em seguida foi dado início à Oficina para elaborar o Estatuto e Regimento Interno da Associação de Moradores.





Foto 07 e 08: Assembleia puta cluição dos tenecsentes do Núcleos

Com o início da Oficina a equipe técnica passou a ser questionada a respeito do Centro Comunitário que havia sido depredado. Queriam saber se a Conder não iria reformá-lo. Mesmo discutindo sobre as responsabilidades, o grupo entendeu que, antes da entrega oficial à comunidade, a responsabilidade seria da Conder e que, portanto, tomariam a decisão de suspender as atividades do grupo representativo, inclusive a oficina em andamento como uma forma de exigir um reparo imediato do equipamento e a devida entrega ao grupo de representantes. Essa decisão foi oficializada e o documento foi protocolado na Conder e encontra-se em análise o referido pleito.





Foto 09 e 10: Oficina para elaborar Estatuto e Regimento Interno da Associação

Aproveitou-se a oportunidade para falar sobre participação e sua importância para a comunidade. Para se ter com um unidade não é preciso todos pensarem igual, mas é necessário todos serem ouvidos e suas idéias dialogadas e debatidas, para que tomem decisões de forma consciente e democrática, pensando no coletivo.

II. Agregando falas e valores na leitura da realidade

O Programa de Aceleração do Crescimento – PAC-, lançado em 28 de janeiro de 2007, englobava um conjunto de políticas econômicas que possuíam como principal objetivo o desenvolvimento econômico e

social do país por meio de obras de infraestrutura em áreas como saneamento, recursos hídricos, habitação, transporte e energia.

Nesse cenário de reordenamento das intervenções estratégicas governamentais, o trabalho social ganha destaque. Deixa de ser um trabalho apenas de auxílio à execução de obras e passa a contribuir com o desenvolvimento local através do controle social e da participação cidadã nos espaços de decisão dos projetos envolvidos.

O Trabalho Social para Projetos de Habitação de Interesse Social foi estruturado em 2007 a partir da Instrução Normativa nº 8 do Ministério das Cidades e do Caderno de Orientações do Trabalho Social – COTS da Caixa. De fato, esses dois instrumentos já preconizavam a participação dos beneficiários como um processo pedagógico de construção da cidadania e da observação dos aspectos culturais da população atendida na elaboração do diagnóstico. Contudo, o trabalho social ainda tinha um longo caminho para a criação e fortalecimento de técnicas e instrumentos que atendessem aos princípios preconizados nesses instrumentos.

Os primeiros diagnósticos elaborados nos PTS tentavam dar conta de uma série de informações objetivas sobre os beneficiários dos Projetos como: a) perfil de renda e do comprometimento médio mensal da renda familiar; b) escolaridade, profissão e situação de emprego; c) composição familiar; d) necessidades apontadas pela comunidade, em termos de equipamentos sociais públicos; f) caracterização da atual condição de moradia dos beneficiários, identificando tipo de uso, área, material construtivo, serviços de saneamento (abastecimento de água, resíduos sólidos, drenagem e esgotamento sanitário) e infraestrutura; g) informações sobre vivência em organização comunitária.

A ausência de instrumentos adaptados à compreensão da realidade social das comunidades, a diversidade de informações a serem coletadas e os prazos limitados para elaboração dos projetos sociais tornavam o produto da construção dos diagnósticos insuficientes para dimensionar as propostas de intervenção do trabalho social. Isso decorria das ações e percepções fragilizadas a partir das visitas técnicas para caracterização superficial das comunidades,

compilação de dados secundários e aplicação de instrumentos de coleta de dados unicamente quantitativos, fatores esses que não davam espaço para a elaboração de um documento que reverberasse as expectativas da população que seria atendida pelos projetos físicos e sociais.

A partir da execução dos Projetos de Trabalho Social, notou-se que os diagnósticos não traziam a "voz" dos beneficiários e que, muitas vezes, não contribuíam para definir atividades que contemplassem as características socioculturais dos cidadãos. De fato, no módulo sobre diagnóstico, os participantes da formação apontaram fragilidades como: a pouca contribuição do diagnóstico na proposição das atividades no PTS, pouca contribuição no projeto físico e a baixa participação da população no processo de construção do diagnóstico.

Além do aprimoramento dos instrumentos de coleta de dados, a partir da incorporação dos elementos de caráter qualitativos, as equipes sociais passam a se deparar com um grande desafio: transformar o diagnóstico de peça técnica, que apenas compunha os projetos, para um processo pedagógico de participação que contribuía para a execução dos projetos sociais e

físicos considerando as especificidades das populações beneficiárias, além de possibilitar um exercício de reconhecimento dos moradores sobre as características do seu território.

A construção do diagnóstico pressupõe a participação ativa dos cidadãos que, no processo de reconhecimentos das suas características, passam a refletir sobre a realidade do território e estratégias para minimizar os problemas existentes, além de identificar as potencialidades locais. Esse percurso operativo permitirá um aprendizado e uma apropriação dos participantes sobre o relatório final do documento que poderá influenciar de forma positiva na elaboração e execução do PTS. Esse produto deve configurar-se em um instrumento de desenvolvimento socioterritorial.

A possibilidade de interferir na condução do processo a partir da externalização de anseios nos diversos canais de comunicação abertos entre os envolvidos tem fomentado um processo através do qual a comunidade, sob intervenção, tem a possibilidade de conhecer melhor suas características, identificando problemas e propondo caminhos para solucioná-los.

Nesse sentido, a Unidade Técnica do Projeto – UTP, criada para desenvolver o Projeto de Desenvolvimento Integrado em Áreas Carentes do Estado da Bahia -Dias Melhores, financiado pelo Banco Mundial, e a Unidade de Planejamento Social - UNSOC I-, setor vinculado à Coordenação Social da Diretoria de Habitação e Urbanização da CONDER, avançaram significativamente no processo de elaboração dos seus diagnósticos. Esse avanço foi possível pela própria configuração do Projeto, na qual o período de preparação foi priorizado com a elaboração de diagnósticos socioeconômico, ambiental e urbanístico das áreas de intervenção, sendo o projeto de intervenção construído a partir da discussão de um determinado território.

No caso do Projeto Dias Melhores, trabalhou-se com a concepção de desenvolvimento de territórios, sendo definidas duas poligonais: Poligonal de Integração Social – PIS - e Poligonal de Intervenção Física – PIF. As PIS contemplam o desenvolvimento territorial englobando PIFs que favorecessem a intervenção com obras de infraestrutura, habitação, contenção de encostas, equipamentos de lazer e cultura.

Os diagnósticos do Projeto Dias Melhores foram construídos a partir de metodologias participativas, sendo o processo de investigação e reconhecimento da realidade realizados com a participação das lideranças locais, fazendo com que os participantes pudessem ser agentes do processo, não só construindo um retrato da realidade vivenciada por eles, mas propondo intervenções físicas e sociais que podem melhorar a qualidade de vida da população residente naquele território.

O envolvimento direto da comunidade na elaboração do diagnóstico possibilitou a criação de um espaço importante de educação cidadã e sensibilização em relação às intervenções que seriam realizadas pelo Projeto, o que aumenta o sentimento de pertencimento da população em relação ao território que habitam e ao próprio Projeto proposto.

Os diagnósticos integrados das PIS foram elaborados a partir das seguintes atividades:

· Pesquisa bibliográfica, através de coleta de dados sobre as PIS e PIF nos órgão municipais, estaduais e federais;

- · Contato inicial com as lideranças locais;
- Identificação e capacitação de agentes locais para coleta de dados quantitativos e qualitativos;
- Inspeções a campo com o objetivo de reconhecimento das Poligonais e de suas particularidades, considerando suas deficiências e potencialidades;
- Levantamento dos equipamentos públicos, considerando inclusive a ausência dos mesmos;
- Reuniões temáticas com os moradores para a construção do diagnóstico de forma participativa;
- Visitas exploratórias com a comunidade para fundamentar a elaboração de biomapas que possibilitam a construção do projeto de intervenção física e socioambiental;
- Selagem e georeferenciamento de todos os imóveis localizados nas PIFs;
- Levantamento socioeconômico das famílias residentes nos imóveis selados nas PIFs e

- lançamento das informações no Banco de Dados do Projeto Dias Melhores⁴²;
- Entrevistas qualitativas⁴³ realizada com membros da comunidade, considerando tempo de moradia, relação e conhecimento sobre o território.

⁴² O projeto Dias Melhores construiu instrumento de coleta de dados no qual vincula as famílias pesquisadas aos imóveis georeferneciados, com dados socioeconômicos e de infraestrutura, podendo, após a tabulação dos dados, gerar mapas temáticos a partir de definição de variáveis a exemplo: domicílios chefiados por mulheres, domicílios sem acesso a rede de esgotamento sanitário, domicílios com renda familiar inferior a um salário mínimo. O Sistema também permite o cruzamento de dados para a elaboração de mapas temáticos como: domicílios chefiados por mulheres, sem acesso a rede de esgotamento sanitário e renda familiar inferior a um salário mínimo.

⁴³As entrevistas não foram estruturadas, e basearam-se em questionamentos subjetivos sobre a PIS e PIFs.

Nas reuniões temáticas buscou-se a instrumentação dos moradores para o levantamento da situação atual da comunidade e o planejamento futuro, viabilizando, portanto, a participação efetiva dos vários seguimentos da sociedade, bem como a proposição de intervenções físicas que pudessem melhorar a qualidade de vida da população residente nas PIS. Nesses espaços foram utilizados os seguintes instrumentos: tempestade de ideias (brainstorm), grupos focais com a utilização de roteiros semiestruturados, construção de mapas falados (atual e o desejado), criação de matrizes de déficits e demandas pela comunidade.





Foto 11 e 12: Reunião temática - criação de matrizes de déficits e de demandas da comunidade

As reuniões ocorreram considerando a divisão territorial utilizada pela própria comunidade, sendo

que, em cada reunião, foram trabalhados os seguintes temas: equipamentos urbanos (educação, saúde, áreas de lazer e estrutura comunitária), estrutura socioeconômica (trabalho/renda, habitação e vizinhança), infraestrutura (sistemas de saneamento, telecomunicações, energia elétrica e iluminação Pública), meio ambiente (áreas verdes e melhoria da qualidade ambiental), habitação (condições de habitabilidade, regularização fundiária e construção de novas habitações), segurança (policiamento, criminalidade, violência doméstica) e mobilidade (sistema viário e transporte público). No processo de avaliação dos encontros foram identificadas os déficits, as demandas e priorizações das ações.

Os biomapas construídos pela comunidade também foram um importante instrumento de participação. A construção dos biomapas foram iniciadas com visitas de reconhecimento de campo e depois registradas a situação atual do território e a visão de futuro da poligonal.





Foto 13 e 14: Reunião temática - biomapas construídos

A participação foi o grande destaque na elaboração dos diagnósticos. As reuniões temáticas, bem como a construção dos biomapas, foram importantes instrumentos pedagógicos para a participação e a mobilização social. As metodologias participativas utilizadas nos diagnósticos contribuíram para o envolvimento e valorização do conhecimento da comunidade, habilitando-os para a mudança da discussão de seus problemas pessoais para a discussão do bem-estar e qualidade de vida do coletivo. De fato, os projetos de intervenção física e social foram desenhados no momento de elaboração do diagnóstico, no qual foram apontadas necessidades do território pela comunidade.





Foto 15 e 16: Reunião temática - diagnóstico rápido participativo

Vale destacar que o resultado positivo na elaboração dos diagnósticos deveu-se a alguns fatores:

Preparação de licitação específica para contratação dos diagnósticos. Sendo que o Termo de Referência -TDR, solicitava a elaboração de diagnóstico com metodologia participativa, permitindo a interação entre a população beneficiada e os agentes envolvidos no planejamento local buscando a convergência entre as demandas sociais, ambientais, culturais e sanitárias, e as soluções tecnicamente viáveis a serem propostas.

A metodologia participativa de elaboração dos projetos deverá ser um dos canais de inserção dos moradores à produção de conhecimento do seu próprio território, considerando-os como agentes ativos na identificação de suas carências e na produção de soluções, a partir de um processo educativo de "mão dupla" (moradores e técnicos);

- · Investimento na elaboração de instrumento de coleta e sistematização de dados;
- · Contratação de diagnóstico considerando o desenvolvimento integrado de um determinado território (proposições de ações físicas, ambientais, sociais e culturais);
- · Disponibilização de recursos (materiais e técnicos) para elaboração dos diagnósticos.
- · Período para a execução do diagnóstico 12 (doze) meses.

A experiência da participação na elaboração do diagnóstico foi extremamente rica e positiva, sendo essa experiência ampliada para a execução do Projeto

com a elaboração de Planos Locais de Desenvolvimento Comunitário – PLDC. Estes foram concebidos como principal instrumento de planejamento participativo para o desenvolvimento comunitário das PIS. Como instrumentos para elaboração dos PLDCs, foram utilizados Diagnósticos Rápidos Participativos com reuniões temáticas nas áreas de educação, infraestrutura, segurança e convivência, trabalho e renda.





Foto 17 e 18: Reumão terminios - comercução de bioemapa

Esse instrumento pressupõe o domínio da comunidade local sobre o conhecimento amplo do território, com proposições que venham a melhorar a realidade, por meio do diálogo com o poder público, e identificação de possíveis parceiros, além de promover o controle social das políticas públicas. De fato, o PLDC amplia a ideia de diagnóstico com a proposta de Plano de Desenvolvimento de um determinado território, reforçando a ideia de participação e de desenvolvimento comunitário.

Em direção paralela, evidencia-se a intervenção social no processo de construção do diagnóstico da Unidade Social I - UNSOC I, nos trabalhos de pesquisa realizados na comunidade da Chácara Santo Antônio, por meio do Programa de Aceleração do Crescimento – PAC II. Esse trabalho manifestou-se de forma pioneira em conformidade com os novos preceitos estabelecidos pela Unidade, a partir da compreensão crítica sobre a concepção de diagnóstico, sugerida pela formação em educação ambiental ministrada pela Sema.

Insta salientar que, por tratar-se de uma pesquisa com objetivos específicos, o diagnóstico elaborado a partir da análise dos seus dados não comportou, naquele momento, a integralidade dos aspectos constantes na matriz de orientação. Configurou-se, portanto, num documento com abrangência limitada em função de

sua especificidade, mas com o eminente mérito de ter sido a comunidade de Chácara Santo Antônio a primeira, na seara do PAC II na área de Habitação e Urbanização, a ter as aspirações dos seus moradores efetivamente discutidas e levadas em consideração no projeto de intervenção local.

Textualmente, observa-se, dentro do referido diagnóstico, o registro da importância dada às aspirações da população atendida, conforme descrição a seguir:

"Em relação à oferta habitacional, a mesma deve favorecer ao exercício da cidadania plena, na acepção de que a melhoria das condições de habitabilidade, de acessibilidade, etc., por sua vez, se refletem na qualidade de vida dos moradores do local, ao mesmo tempo em que os anseios, percepções e a vivência da população da Chácara devam repercutir na concepção do Projeto." (Grupo Focal—Participante 01).

Com base na abertura desse canal de diálogo, a comunidade, por sua vez, fez questão de se pronunciar acerca da autoidentificação por eles de uma possível

lacuna no projeto ao não considerar algumas características da localidade. A esse respeito foi dito pelo participante 02:

"[...] não mencionou mas nós temos um grande número de artistas na comunidade de diversas áreas, na área de teatro, artesanato mesmo, artista plástico mesmo performance, capoeiristas, é uma das atividades que mobilizam bastante aqui no Centro Histórico e os moradores da Chácara Santo Antônio".

A constatação da relevância dos aspectos supramencionados para a comunidade culminou com a revisão do projeto e uma readequação das suas intervenções ao considerar e incluir a construção de um espaço de convivência destinado ao desenvolvimento de atividades artísticas e culturais no empreendimento. Torna-se evidente, a partir desse fato, a relação auspiciosa entre os aspectos técnicos e os saberes dos moradores enquanto integrantes de um movimento que busca melhorar a qualidade de vida das pessoas afetadas por projetos de intervenção urbana integrada, sem contudo, abrir mão de sua dimensão identitária.

Dessa forma, foi possível perceber sensivelmente que as estratégias adotadas para construção do diagnóstico, através do efetivo controle social e participação cidadã, favorecem qualitativamente as iminentes intervenções da equipe técnica e permitem a superação das limitadas visões do técnico social ao adequar o documento à realidade e aos reais anseios da comunidade.

III. Uma foto, um olhar para si, para o outro e para a comunidade

O Projeto Integrado de Desenvolvimento Socioambiental — PIDSA - da comunidade de Águas Claras teve suas atividades reprogramadas considerando os conteúdos trabalhados na Formação em Educação Ambiental para Técnicos Sociais do PAC promovida pela SEDUR/SEMA. Os técnicos sociais, sensibilizados com os temas: diagnóstico, educação ambiental, mobilização, participação, controle social e avaliação de projetos, trabalhados na formação, reprogramaram as atividades do PIDSA Águas Claras considerando as particularidades da comunidade trabalhada, propondo atividades que fossem mais lúdicas e promovessem um

maior envolvimento dos participantes. Nessa perspectiva, destaca-se a realização da Oficina Criativa: Educação Ambiental e Fotografia.

A oficina foi realizada com 30 jovens do Loteamento Sol Nascente, empreendimento construído pela Conder através das intervenções do Programa de Aceleração do Crescimento – PAC I - e entregue a 270 famílias em 2011. A Oficina Criativa: Educação Ambiental e Fotografia teve como objetivo sensibilizar o olhar para as questões ambientais locais, promovendo a participação dos jovens residentes no Loteamento Sol Nascente nas ações do Projeto através da arte educação, de conceitos de educação ambiental, conhecimentos técnicos e experimentação na área da fotografia.

A Oficina culminou na exposição fotográfica que foi organizada, mobilizada e executada pelos próprios participantes com o apoio da equipe técnica do PIDSA, na qual os jovens e adolescentes enfrentaram o desafio de documentar a realidade de sua comunidade, refletindo e propondo ações coletivas que dialogaram positivamente com a questão ambiental.

Construindo Olhares – Oficina Criativa: Educação Ambiental e Fotografia

Compreendendo que no processo educativo coletivo "aquilo que sabemos se conecta com outros conhecimentos que vamos adquirindo e juntos fazem com que tenhamos uma compreensão diferente da inicial, mas qualificada e profunda" e que "a aprendizagem faz maior ou menor sentido às pessoas, à medida que aquilo que aprendem tem algum significado para suas vidas" (Manual de Metodologias Participativas para o Desenvolvimento Comunitário – Bacias Irmãs, página 11), a Oficina foi elaborada utilizando a linguagem da arte educação para uma maior identificação e participação dos jovens, os conceitos de educação ambiental e de fotografia que possibilitaram uma maior reflexão e aproximação da realidade do Loteamento, sendo temas condutores nesse processo de aprendizagem coletiva.

Tendo em vista que a oficina ocorreu de forma interdisciplinar com três facilitadores com formações diferentes, os profissionais elaboraram conjuntamente um cronograma de execução da oficina relacionando

técnicas de dinâmica de grupos com os conteúdos trabalhados a fim de atender ao desafio proposto de forma criativa e participativa.

"Estimular a participação da população se traduz em ação do tipo: - trabalhar os motivos individuais da população através de recursos psicossociais; - trabalhar a realidade cultural da população através da introdução de novos valores e padrões de comportamento." (SOUZA, 1993, p.80).

E foi nesse sentido que a Oficina Criativa: Educação Ambiental e Fotografia foi realizada em 14 encontros, sendo 3 encontros de arte educação, 2 de educação ambiental e 9 sobre as técnicas de fotografia.

Os encontros de arte educação e educação ambiental tiveram como finalidade fazer com que os jovens vivenciassem, durante a oficina, uma experiência de educação ambiental. Para tanto, foram trabalhados conteúdos relacionados ao meio ambiente, dando ênfase ao tema sobre resíduos sólidos e sustentabilidade, correlacionando-os com os

problemas enfrentados pela comunidade. Também foram trabalhos conteúdos sobre protagonismo juvenil, identidade e pertencimento comunitário. A oficina de arte educação foi importante, pois os jovens tiveram espaço para autoexpressão, para a percepção de si, do outro e de sua comunidade, e estímulo para desenvolver a criatividade.

Os encontros da oficina de fotografia, através de suas técnicas, possibilitaram a documentação, pelos jovens, da realidade de sua comunidade, considerando a temática ambiental como contexto onde estão inseridos; as relações interpessoais na comunidade e na família; reflexões sobre a comunidade que temos e a que queremos, construção coletiva de ações que beneficiem a coleta e o descarte dos resíduos sólidos, além da atuação do jovem nesse cenário.

Para o desenvolvimento desses encontros, os facilitadores buscaram trabalhar com metodologias participativas, as quais possibilitaram aos jovens a reflexão sobre a sua realidade e as possibilidades de intervenção, considerando a dinâmica local e permitindo a troca de saberes. Para tanto, foi necessário sensibilizar os jovens utilizando técnicas de moderação.

Neste contexto, os facilitadores trabalharam as temáticas utilizando diversos recursos e várias ferramentas pedagógicas, tais como: dinâmicas de grupo (cujo objetivo foi buscar uma maior interação entre o grupo, possibilitando uma reflexão coletiva sobre os temas), desenho, colagem e pintura (possibilitando aguçar a imaginação e a criatividade), recursos audiovisuais (através da exibição de filmes, vídeos e músicas com intuito de complementar o conteúdo trabalhado com experiências já vivenciadas), oficina (que permitiu a construção coletiva de um produto que reverberou na exposição fotográfica), técnicas de relaxamento (através do aquecimento corporal, visando aquecer o grupo, diminuir as tensões e propiciar um ambiente favorável ao aprendizado), varal literário (contato com a leitura que promoveu momentos de reflexão e exposição de sentimentos/pensamentos através da verbalização de poesias e de textos literários).

Destaque-se nesse trabalho a técnica **mapas do caminho,** onde os jovens puderam descrever o caminho de sua casa até um local pré-determinado na comunidade. A partir desse roteiro, os participantes

praticavam os conteúdos apreendidos na oficina através das saídas fotográficas no empreendimento de Águas Claras, acompanhados do facilitador. Para tanto, fez-se necessário dividir os participantes em 5 (cinco) grupos com os respectivos temas: Pessoas e Seu Cotidiano; Retrato; Lugares em Destaque; Detalhes das Moradias; Paisagens Reais. Essas saídas fotográficas, possibilitaram um processo de transformação que motivou uma nova percepção do grupo acerca do local onde vivem, pois os jovens puderam aguçar/sensibilizar seu olhar, permitindo que repensassem seu cotidiano, a paisagem e os diversos lugares que compõem o empreendimento. Também propiciou momentos de reflexão sobre as pessoas que ali moram, a vida em comunidade e sobre a família dentro daquele contexto. Todas essas sensações e sentimentos vieram à tona e serviram de inspiração para os registros fotográficos que foram apresentados no dia exposição.

Utilizando a ferramenta do planejamento participativo, os jovens, juntamente com o facilitador, discutiram e planejaram a exposição fotográfica, bem como a escolha do tema da exposição: "O olhar de Águas Claras: Conhecendo o Mundo Através da Fotografia".

Elegeram-se dois adolescentes para darem início à exposição e três jovens para darem depoimentos sobre a experiência na oficina criativa.

Revelando Olhares - Exposição Fotográfica

No dia 22 de fevereiro, aconteceu, no Centro Comunitário do empreendimento de Águas Claras, a exposição fotográfica "O olhar de Águas Claras: Conhecendo o Mundo Através da Fotografia". Interessante destacar que toda a logística da exposição, desde arrumação do espaço, escolha do roteiro que serviu de guia para a exposição, confecção das molduras, seleção do material a ser exposto, teve a participação direta dos jovens.

Pensando em estratégias para sensibilizar a comunidade a prestigiar o evento, os jovens entregaram convites porta a porta, com uma abordagem diferenciada. Eles puderam explanar para os moradores sobre todo o trabalho feito por eles e como essa oficina pode contribuir para promover um olhar mais sensibilizado sobre o local onde moravam, também conversaram com moradores que circulavam nos espaços de empreendimento,

convidando-os para prestigiarem o evento.

Salienta-se que a equipe técnica social, bem como os facilitadores, somente acompanharam os participantes durante a mobilização supracitada. Toda a abordagem foi realizada pelos jovens de forma alegre e descontraída, com intuito de sensibilizar a população local sobre a importância da experiência vivenciada por eles.

Cada visitante que comparecia ao local para prestigiar a exposição fotográfica era acompanhado por dois jovens que explicam detalhadamente o processo de registro das imagens, a confecção das molduras e a preparação da exposição bem como o significado de cada foto exposta.

Registrou-se a presença de um jornalista fazendo a cobertura do evento. A matéria foi veiculada pelo site B a h i a n a L u p a , d i s p o n í v e l e m : http://bahianalupa.com.br/a-fotografia-pelo-olhar-deaguas-claras.

Vendo Fotografias - Avaliação e Encerramento da Oficina

Essa atividade teve como objetivo dialogar com os jovens sobre o resultado das experiências vivenciadas na Oficina Criativa, através da roda de conversa e da construção de um painel avaliativo no qual os participantes escreveram suas impressões e sugestões da oficina, utilizando os tópicos "Que Bom!", "Que Pena!", "Que tal?".

Os jovens apontaram alguns desdobramentos que essa experiência ocasionou em suas vidas, como a descoberta do que pretendem ser no futuro, a visão de futuro da comunidade e a percepção de que os comportamentos egocêntricos e individualistas devem ser evitados em detrimento do coletivo. Descobriram também a capacidade que têm para fotografar e falaram da oportunidade de saírem da ociosidade no tempo livre. Outros destaques, apontados pelos jovens na avaliação, foram a maior interação com os vizinhos proporcionada pela mobilização da comunidade para a exposição de fotografias e o sentimento de protagonismo do processo, pois a oficina foi desenvolvida com a participação ativa desses jovens.

A partir do quadro avaliativo feito pelo grupo, percebe-se a importância do trabalho desenvolvido através da implementação do Projeto Integrado de Desenvolvimento Socioambiental – PIDSA - na medida em que os jovens participantes afirmaram superarem problemas como timidez e autoimagem negativa e melhoraram suas relações interpessoais, tornando-se mais autoconfiantes.

Foi possível observar também que a participação dos jovens no projeto os incentivou a prospectar o futuro, ampliando a visão de mundo, melhorando a autoestima, tornando-os mais confiante para enfrentar questões pessoais e coletivas.

Seguem alguns depoimentos:

"Vivo aqui há muito tempo, mas nunca havia reparado na comunidade, não sabia que o dia de chuva poderia virar paisagem, uma flor ao colocar em um lugar diferente do seu natural se torna paisagem, então, se você olhar com um olhar diferente pode se tornar maior, melhor do que a sociedade diz que você vai ser porque mora em um bairro pobre" (Edfranci, 15 anos).

"As experiências que a oficina trouxe foram positivas, me fez enxergar o mundo de outra forma. Aprendi a fotografar. O curso me trouxe ocupação. Ficava em casa ociosa, sem ocupação. Aprendi a depositar mais energias positivas nos meus sonhos e poder mostrar, através da

fotografia, o meu mundo..." (Reinaldo, 14 anos).

"Gostei muito da oficina! O que mais aprendi foi respeitar o próximo, buscar mais os meus sonhos, lutar pelo que eu acredito, não deixar ninguém dizer que eu não posso fazer algo só porque é difícil, e também os conhecimentos sobre fotografia. Eu quero que outros jovens tenham a mesma oportunidade que a gente teve". (Adriele, 15 anos).

"O que ficou foi a experiência da fotografia. A oficina foi muito proveitosa, ocupou nossa mente. A gente depositou na fotografia nosso sentimento, nossos sonhos, nossa vontade e também pretendo mostrar isso para o mundo". (Francisco, 13 anos).

Considera-se que a semente do projeto foi plantada, despertando dentro de cada participante um novo olhar sobre o local onde mora e a importância de cuidar deste local. Os jovens foram incentivados a identificar possíveis desdobramentos para essa oficina junto a instituições que promovam atividades afins à essa temática, buscando o desenvolvimento de novas habilidades e produzindo novos conhecimentos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério das Cidades. **Portaria nº 21, de 22 de janeiro de 2014**. Aprova o Manual de Instruções do Trabalho Social nos Programas e Ações no Ministério das Cidades. Brasília-DF, 2014.

BRASIL. **Decreto 8243 de 23 de maio de 2014**. Institui a Política Nacional de Participação Social - PNPS e o Sistema Nacional de Participação Social - SNPS, e dá outras providências.

BRASIL. **Decreto 8243 de 23 de maio de 2014**. Institui a Política Nacional de Participação Social - PNPS e o Sistema Nacional de Participação Social - SNPS, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, de 26 de maio de 2014. D i s p o n í v e l e m : < http://www.jusbrasil.com.br/diarios/70827749/dou-secao-1-26-05-2014-pg-6>. Acesso em 18 de setembro de 2014.

COLLETE, Maria M. Moderação. In: Markus Brose (org). Metodologia Participativa- Uma introdução a 20 instrumentos. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2001. pp. 17-24. JACOBI, P. Descentralização municipal e a participação dos cidadãos: apontamentos para o debate. Revista Lua Nova (20), 1990.

NUNES, Débora. **Pedagogia da participação: trabalhando com comunidades**. tradução Ciro Sales; Salvador: UNESCO/Quarteto, 2006.

SÃO PAULO (Estado). Manual de Metodologias Participativas para o Desenvolvimento Comunitário. Instituto ECOAR para a cidadania, Projeto Bacias Irmãs, Universidade de São Paulo, University York, Canadian I n t e r n a t i o n a l D e v e l o p m e n t Agency. Editora ECOAR, 2008. Disponível em: http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/saude/ems/pdf%20dos%20programas/manual_de_metodologias_participativas.pdf> Acesso em 18 de setembro de 2014.

SOUZA, Maria Luiza. **Desenvolvimento de comunidade e** participação. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2004.

TORO, Jose Bernardo. **Mobilização Social – um modo de construir a democracia e a participação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

UMA EXPERIÊNCIA COM OS PROFESSORES E PROFESSORAS DAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE VERA CRUZ – BA

Marta Assis⁴⁴

A experiência mencionada neste artigo é fruto de uma proposta metodológica sugerida pela autora e aprovada pela Unidade Socioambiental Sul da Empresa Baiana de Águas e Saneamento (Embasa) em seu Projeto de Trabalho Técnico Social (PTTS), desenvolvido concomitantemente às obras de ampliação do sistema de esgotamento sanitário do município de Vera Cruz.

O projeto em questão apresenta um conjunto de ações/atividades de educação ambiental que se complementam no percurso de execução das obras. Embora o texto apresente apenas uma das atividades previstas no PTTS, trata-se de uma experiência que pode ser adaptada para outras atividades e/ou ser utilizada como material pedagógico para outras ações de educação ambiental.

As bases conceituais para realização deste trabalho estão alicerçadas no pensamento de Paulo Freire (2008, p.89-116), que consegue, numa mesma pedagogia, fazer uma associação entre o desejo (individualidade) e a política (libertação coletiva), com um método que se materializa através do diálogo e pressupõe comunicação democrática, horizontalidade e comunhão.

⁴⁴Assistente Social da Empresa Baiana de Águas e Saneamento (Embasa)

Ressaltando que a proposta metodológica está em consonância com os pressupostos do Termo de Referência para execução do Trabalho Técnico Social em obras de esgotamento sanitário que:

"Visa difundir conceitos e práticas que contribuem para o conhecimento das dimensões ambientais do uso sustentável do sistema de esgotamento sanitário - SES, e proteção dos recursos ambientais e hídricos e capacitar atores sociais para atuarem como multiplicadores da temática ambiental com ênfase no saneamento, através das metodologias participativas e de educomunicação." (Termo de Referência-Concorrência Nacional nº 031/2008).

Outro marco de referência para a execução das atividades socioeducativas previstas no PTTS é o Caderno Metodológico para Ações de Educação Ambiental e Mobilização Social em Saneamento baseado no PEAMSS (Programa de Educação Ambiental e Mobilização Social), que:

"Preconiza as práticas pedagógicas participativas e problematizadoras, propondo e propiciando discussões e debates por meio de exposições dialogadas; análises e avaliações de experiências e o levantamento das facilidades e dificuldades vivenciadas, (...)" (MOISES, et al., 2007, p. 2588).

Na execução da atividade, dividida em três etapas conforme método de Freire, a moderadora, juntamente com os (as) participantes da formação, busca no universo vocabular dos mesmos os "temas geradores", partindo do entendimento que o conhecimento está em construção e que é dele que o processo educativo deve surgir. Para essa etapa foram utilizadas técnicas de moderação com subdivisão do grupo e aplicação de um roteiro de entrevista na perspectiva de identificar o conhecimento do grupo sobre a temática.

No processo os participantes relacionaram os principais problemas ambientais do município e pontuaram os aspectos dificultadores para realização de atividades de educação ambiental, no seu âmbito de atuação profissional.

Na perspectiva de construir um espaço comum de discussão, de socialização de informações e de processos participativos, foram utilizadas técnicas de visualização através de fichas e cartazes com registros das colocações do grupo, do início ao final dos dois dias da atividade.

No momento seguinte, o conteúdo do processo educativo foi "tematizado" na perspectiva de viabilizar o diálogo. Dessa forma, a moderadora propôs a subdivisão do grupo para conceituar e visualizar os "temas geradores" levantados na etapa anterior, sendo: sustentabilidade, saneamento básico, saúde e educação ambiental.

Além da coerência do grupo nos conceitos apresentados, a técnica utilizada oportunizou não apenas o processo coletivo de construção e troca de conhecimento. Possibilitou ainda que os participantes fizessem uma reflexão acerca das suas crenças e valores, das práticas e procedimentos utilizados no processo educativo, do potencial de cada um enquanto sujeito criativo e incompleto, do lidar com a diversidade e resistência e da necessidade de uma ação política e humanizada, funcionando como um disparador para o resgate da

autoestima dos participantes, fragilizada devido às adversidades enfrentadas no fazer profissional.

Em seguida, foi exibido o vídeo "A História das Coisas", que apresenta algumas ponderações sobre a crise do sistema capitalista devido ao processo de extração (delapidação dos recursos naturais); produção (obsolescência programada e obsolescência perceptiva⁴⁵); distribuição (exteriorização dos custos⁴⁶); consumo (valorização das pessoas pelo que consomem) e envio para o lixo (impacto ambiental),

⁴⁵Segundo a Autora do vídeo, Annie Leonard, o termo obsolescência programada está ligado à produção intencional de objetos com durabilidade reduzida (produção de descartáveis) e a obsolescência perceptiva está relacionada a difusão da crença de que o ser humano vale pelo que consome (identidade consumidora).

⁴⁶Annie Leonard destaca que o preço dos produtos produzidos em larga escala não reflete os custos da produção. Segundo ela, quem paga pelo custo real é o trabalhador, com a perda dos direitos trabalhistas, falta de acesso à assistência médica e com o comprometimento da saúde, por ficar exposto a condições degradantes no ambiente de trabalho, e toda sociedade, com a perda da sustentabilidade do planeta.

gerando um colapso planetário, pois, segundo a autora do vídeo, um sistema linear não se mantém permanentemente em um planeta finito.

Nesse momento começaram a surgir as conexões entre a realidade local e o contexto global da questão ambiental, através de depoimentos relacionados à produção e consumo em massa; impactos ambientais gerados no processo e a responsabilidade das empresas na degradação do meio ambiente.

A exibição do vídeo também gerou um universo de possibilidades para a prática da educação ambiental nas escolas, evidenciado, no fechamento dessa etapa em que cada participante verbalizou através de uma palavra ou frase, o que pretende fazer a partir do acesso às informações construídas na atividade. Coragem, política, entendimento da realidade, oportunidade, transformação, trabalho em rede, superação de paradigmas e apoio, foram algumas das colocações dos participantes.

Na sequência, o grupo, mediado pela moderadora, buscou superar a visão inicial pelo entendimento da realidade objetiva, dando subsídio teórico e metodológico para a elaboração coletiva do produto final da formação: um plano de ação, conforme prevê o Projeto de Trabalho Técnico Social - PTTS. Para tanto, foi utilizada a técnica de exposição dialogada na perspectiva de organizar e relacionar os conceitos construídos pelos subgrupos.

Iniciando pelo histórico do termo sustentabilidade e a sua banalização com base no pensamento de Veiga (2010, p.12), que define sustentabilidade como algo que está em constantes transformações, atualmente, esse conceito está associado a "continuidade, durabilidade ou perenidade. Todos remetendo ao futuro".

Ressaltando que o autor traz algumas reflexões importantes ao relatar que não seria possível pensar a sustentabilidade sem considerar a violência, a guerra, a injustiça social, os regimes autoritários e a discriminação, algo que torna qualquer processo educativo ineficaz.

O termômetro para a efetividade da atividade foi o nível de participação do grupo. Todos e todas queriam anunciar a descoberta, falavam da ansiedade para levar as informações para as escolas, para planejar as atividades, prometendo mudanças nas atitudes, nos hábitos, no olhar e na abordagem do tema.

Em seguida, a moderadora socializou informações sobre o pensamento de Guimarães (2011, p. 22-25), para contribuir com a construção do grupo sobre educação ambiental, abordando possíveis causas para a falta de efetividade nas ações. Nesse entendimento, o autor utiliza o termo "armadilha paradigmática" ao se referir às contradições existentes na prática da educação ambiental, onde o educador, com a "visão paradigmática", reproduz ações reducionistas, focalizadas e descontextualizadas, acreditando que está contribuindo com a construção de uma sociedade sustentável, o que, segundo Guimarães (2011, p. 22-25), inviabiliza a efetividade do processo educativo.

No contexto, a moderadora relacionou o termo educador paradigmático⁴⁷ a um dos pensamentos adotados na Conferência de Tbilisi, em 1977, em que a "solução do problema" está na mudança de valores, hábitos e comportamento do indivíduo, algo que traz para o debate a questão ambiental de forma fragmentada, ou seja, desconectada do modo de produção capitalista.

Na perspectiva de organizar a contribuição do grupo sobre saúde ambiental, a moderadora fez algumas ponderações com base no Programa de Educação Ambiental do Estado da Bahia — ProEASE, estabelecendo relações entre educação e saúde ambiental.

Para relacionar saúde, educação ambiental e saneamento, a facilitadora mencionou a Constituição Federal de 1988 (artigos 6°, 23 e 225), que estabelece uma relação entre saneamento básico e a prevenção de doenças, em que a educação ambiental tem o papel imprescindível no fomento à mudança de hábito,

⁴⁷Termo criado pela autora, com base no educador com a visão paradigmática de Guimarães, para definir o educador e a educadora que têm a sua prática pedagógica aprisionada em paradigmas que explicam a realidade de forma reducionista, fragmentada e descontextualizada, gerando uma relação de dependência e subordinação porque não atua na causa do problema e, na mesma medida, mantêm a estrutura de poder. Diferentemente dos educadores que referenciam as suas ações com base em paradigmas mais revolucionários, propondo abordagens emancipatórias, envolvendo engajamento político e vivenciando processos de libertação, conscientização, humanização e práxis.

atitude e comportamento na busca por melhores condições de vida e saúde para a população e conservação do meio ambiente.

Para fazer as conexões necessárias com o conteúdo discutido nesse módulo, a moderadora aplicou uma técnica "escolhendo o próprio sapato" ao som da música de Raul Seixas "Sapato 36", o que possibilitou uma conexão entre o sapato (valores) e o conteúdo apresentado sobre o "educador com a visão paradigmática" do autor Guimarães (2011).

No processo, o grupo fez algumas associações: entre os valores que adquiriram desde a infância e a forma como eles interferem na vida pessoal e profissional; como chegaram à concepção de educação ambiental que utilizam atualmente e como cada participante se relaciona com a possibilidade de mudar os valores introjetados.

Nesse sentido, as professoras e os professores chegaram à conclusão que os valores podem interferir na metodologia utilizada no processo educativo, bem como nas posturas dos profissionais em sala de aula e da necessidade de mudança de valores, hábitos e

costumes na busca pela efetividade das ações de educação ambiental.

No módulo seguinte, foi aplicada uma técnica de mapeamento e diagnóstico socioambiental onde os participantes confeccionaram mapas e representaram elementos observados no percurso para o trabalho; destacaram a infraestrutura dos locais, formas de sobrevivência, instituições e pessoas atuantes; identificaram os principais problemas ambientais, as potencialidades e medidas já adotadas pelo poder público local e organizações da sociedade civil; e ofereceram sugestões para resolver os problemas com mais efetividade.

A técnica utilizada evidenciou um grande potencial de trabalho para os participantes. Esses propuseram um conjunto de ações/atividades necessárias para resolução dos problemas ambientais mencionados no mapeamento, um suporte para a elaboração do plano de ação previsto para o final da atividade.

⁴⁸Trata-se de uma dinâmica de grupo do Caderno de Oficinas Educativas II, p. 66, elaborado pela Fundação Vale em parceria com o Instituto Aliança.

O mais interessante é que o grupo fazia o mesmo caminho há meses ou anos, porém com outro olhar para os problemas e potencialidades evidenciados no percurso mental que fizeram para produzir o mapa, causando surpresa e reflexão.

Na perspectiva de ampliar as possibilidades de trabalho em equipe, de estimular o potencial de solidariedade, criatividade e imaginação do grupo, realizou-se uma técnica denominada "superando desafios". A atividade possibilitou conexões entre a superação dos desafios na execução da dinâmica e a superação das dificuldades mencionadas pelos profissionais para desenvolverem um trabalho efetivo de educação ambiental nas escolas onde trabalham.

Em seguida, a moderadora socializou algumas informações sobre saneamento básico, com destaque para os sistemas de esgotamento sanitário, sua importância, características, funcionamento, cuidados e o processo de mobilização para adesão ao SES, finalizando o trabalho com a técnica de exposição dialogada com o passo a passo para elaboração de um plano de ação, subdivisão do grupo e disponibilização de material didático para embasar a construção.

Na plenária, os subgrupos relataram situações e/ou problemas identificados na localidade onde trabalham, com base no mapeamento construído no módulo anterior, hierarquizaram os problemas, elegeram as situações que consideraram mais urgentes e possíveis de realizar e propuseram um conjunto de atividades para contribuir com a resolução dos problemas apresentados.

Para finalizar o trabalho, o grupo foi convidado a concluir a avaliação processual, em que cada participante analisou o seu processo de aprendizagem nos diferentes aspectos da formação, sendo que: a autoavaliação (possibilitou ao participante analisar o seu processo de construção do conhecimento); a avaliação do grupo (a dimensão coletiva do processo ensino aprendizagem); e a avaliação da equipe social (organização do processo educativo).

Evidenciando que durante o processo educativo o grupo ampliou o horizonte em relação ao tema discutido, 80% avaliaram que as informações socializadas na formação superaram as expectativas e 20% não responderam a questão.

Quanto à proposta metodológica de desenvolver

atividades reflexivas, participativas e dialógicas, a avaliação evidenciou que a meta foi atingida na medida em que o grupo apresentou um grande potencial de participação desde o início da atividade, algumas pessoas com certa timidez que foi sendo superada ao longo do processo, finalizando o quarto módulo com 75% dos entrevistados considerando que o seu nível de participação superou as expectativas e 25% não responderam à pergunta.

Em relação à forma como a atividade foi estruturada, ao final do quarto módulo, 100% dos participantes consideraram que superou as suas expectativas e 100% do grupo considerou que a linguagem utilizada pela moderadora foi acessível a ponto de superar as expectativas também.

Ainda ao final do quarto módulo, 100% do grupo avaliou que o objetivo da atividade foi atingido.

Quanto à possibilidade de o grupo planejar e executar atividades/produtos ao final de cada módulo, ficou evidenciado, na avaliação, que 70% dos participantes consideraram que o seu potencial para manejar metodologias participativas superou as expectativas.

No aspecto coletivo, 80% consideraram que a atuação dos subgrupos superou as expectativas também.

Finalizando a atividade com um "círculo de troca", cada participante relatou a sua vivência no grupo, reforçando o caráter transformador da metodologia proposta e um grande potencial de trabalho para outras atividades.

Ressalte-se que a sistematização dessa experiência não pretende fornecer uma fórmula pronta para o trabalho de educação ambiental nos SES, pois a motivação nesses espaços não é algo externo, acontece num processo dialético envolvido num conjunto de conflitos e contradições que permeiam qualquer prática social - o que não isenta essa experiência de algumas subjetividades e ideologia. Por outro lado, o texto tenta fazer uma conexão entre o método e a finalidade; teoria e prática correspondente; metodologia e conteúdos conceituais e avaliação do aprendizado, na perspectiva de contribuir com novas discussões sobre a utilização de metodologias participativas na execução do trabalho técnico social dos SES.

REFERÊNCIAS

BAHIA. Secretaria de Educação do Estado. **Programa de Educação Ambiental do Sistema Educacional da Bahia** – ProEASE -BA. Salvador: SEC; Sudeb, 2009.

BRASIL. Ministério das Cidades. Secretaria Nacional de Saneamento Ambiental. **Programa de Educação Ambiental e Mobilização Social em Saneamento**. Caderno metodológico para ações de educação ambiental e mobilização social em saneamento. Brasília, DF: Ministério d a s C i d a d e s , 2009. D i s p o n í v e l e m http://www.cidades.gov.br

BRASIL. Constituição (1988). São Paulo: Saraiva, 1995.

COHEN, Simone Cynamon. A **Política Federal de** Saneamento Básico e as iniciativas de participação, mobilização, controle social, educação em saúde e ambiental nos programas de saneamento. Ciência & Saúde Coletiva, Vol.15(5), 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.

LEONARD, Annie. **A História das coisas** ('The Story of Stuff'). EUA, 2007. Direção: Louis Fox. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=7qFiGMSnNjw

LOUREIRO, Carlos Frederico B. Org. Pensamento Complexo, Dialética e Educação Ambiental: in GUIMARÃES, Mauro. **Armadilha Paradigmática da Educação Ambiental**. 2. Ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

MOISES, Marcia; KLIGERMAN, Débora Cynamon;

VEIGA, José Eli da. **Sustentabilidade: A legitimação de um novo valor.** São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2010.

GRUPO DE TRABALHO PARA
MAPEAMENTO, ELABORAÇÃO E REVISÃO
DOS PROCESSOS DE FISCALIZAÇÃO DO
TRABALHO SOCIAL DA EMBASA: UMA
EXPERIÊNCIA PARTICIPATIVA.

Ana Maria Ferreira Cardoso⁴⁹
Yuri Pacheco Ávila⁵⁰

⁴⁹Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará – UFC; Professora do curso de Serviço Social da Universidade Federal da Bahia. ⁵⁰Antropólogo da Empresa Baiana de Águas e Saneamento – Embasa. O trabalho de reflexão, na área social, em torno de instrumentos de fiscalização e metodologias científicas, bem como seu suporte teórico, deve ser constante. Entretanto, devido ao fluxo de atividades e às imposições institucionais de formalização cotidianas, esse movimento crítico perde a força ou mesmo é posto de lado. Por vezes, rotinizam-se as práticas, cristalizam-se os conceitos, fetichizam-se os instrumentos. Sabedores dessa armadilha do cotidiano, os técnicos sociais buscam, nos esforços de formação continuada, estabelecer revisões críticas de sua atuação. Foi justamente imbuído desse espírito que o trabalho coletivo, objeto desta reflexão, foi idealizado e posto em prática pela equipe social da Embasa.

O ponto de inflexão para esta tomada de decisão foi a reestruturação organizacional ocorrida na Embasa, em outubro de 2011. No que concerne à sua atuação nas áreas ambiental e social, ficou estabelecida uma especialização maior da empresa, que culminou com a criação de uma Unidade Socioambiental para cada Diretoria de Operação e Expansão, além de um Departamento de Responsabilidade Social, vinculado

à sua recém-criada Diretoria Técnica e de Sustentabilidade. Existem três Diretorias de Operação e Expansão, estabelecidas por critérios geográficos: Norte, Sul e Região Metropolitana de Salvador.

Assim, com o objetivo de mapear, elaborar e revisar os processos de fiscalização do Trabalho Social da Embasa, foi constituído, em agosto de 2012, um grupo de trabalho multidisciplinar, de composição quadripartite, considerando a nova estrutura organizacional da empresa. A criação do grupo de trabalho foi motivada pela necessidade de sistematização e alinhamento dos procedimentos do Trabalho Social na Embasa, além de subsidiar o Módulo de Fiscalização da Formação em Educação Ambiental para técnicos sociais que atuam na fiscalização/supervisão do Trabalho Social no PAC, realizado no primeiro semestre de 2013.

O grupo foi constituído de dois profissionais de cada Unidade Socioambiental, um titular e um suplente, juntamente com os representantes da Divisão de Planejamento da Ação Social, área responsável pela coordenação dos trabalhos. Além dessa formação, acordou-se que seriam convidados, à medida da

necessidade, técnicos experientes nos processos a serem discutidos.

As principais ações previstas para o grupo de trabalho foram: mapeamento dos processos de fiscalização do Trabalho Socioambiental; revisão dos processos que demandaram reformulações em decorrência da nova estrutura da Embasa e das orientações normativas; sistematização de novos processos, conforme a demanda do trabalho; e elaboração do Caderno de Orientações à Fiscalização do Trabalho Social da Embasa.

Desenvolvimento das atividades

Inicialmente, foi elaborado um plano de trabalho, pactuado com o grupo, que seria concretizado por meio de encontros semanais de quatro horas de duração, no período de dois meses. Porém, ao longo do percurso, surgiu a necessidade de ampliar este prazo⁵¹ pois alguns procedimentos demandaram mais tempo para sistematização, além de se terem inserido novas demandas não identificadas no mapeamento inicial. A cada procedimento ou modelo

⁵¹As atividades foram desenvolvidas ao longo de seis meses.

revisado/elaborado, acordou-se que os componentes do grupo de trabalho socializassem a revisão/elaboração com os demais profissionais de suas Unidades, bem como com as áreas de interface do processo, garantindo, assim, capilaridade e legitimidade para os produtos oriundos do grupo.

A fim de reforçar a metodologia participativa desenhada para os trabalhos, o grupo de trabalho - GT, decidiu realizar, após validação interna, uma reunião ao fim do processo, voltada à participação de todos os profissionais que compõem as Unidades Socioambientais, para validação dos modelos e procedimentos revisados ou elaborados ⁵². Ao todo, foram sistematizados/elaborados 12 procedimentos e três modelos, além de normas para formatação, apresentação e elaboração de produtos da área social. Todas as reuniões foram registradas em de ata e lista de presença e foram arquivadas na Divisão de Planejamento da Ação Social.

No período de desenvolvimento das atividades do GT, foram estabelecidas algumas articulações internas e com a CAIXA com o propósito de que os procedimentos elaborados abrangessem as interfaces

existentes. Desse modo, para discussão do procedimento para processos de criação de faixa de servidão de desapropriação, foi realizada reunião com a área responsável pelo patrimônio e gestão documental da Embasa. Do mesmo modo, para o procedimento de recebimento definitivo de serviço, estabeleceu-se contato com a área responsável pelas licitações e contratos da empresa com o propósito de compreender o fluxo existente. Foram também encaminhadas à gerência responsável pelo acompanhamento do trabalho social da CAIXA as minutas dos modelos de Relatório de

⁵² O encontro final aconteceu quase um ano depois do início das atividades do GT, em 01/08/2013, tempo necessário para maturar internamente os procedimentos e modelos revisados. Esse hiato deve-se também, evidentemente, aos desafios de conciliar os trabalhos do grupo com as atividades de rotina, as mudanças de equipe e as demandas que surgiram ao longo do percurso.

⁵³Corresponde a uma área delimitada para implantação de rede ou interceptor cuja propriedade continua com permitente que concede o direito de uso à Embasa.

Relatório de Acompanhamento do Trabalho Social, Reprogramação e Relatório Final do Trabalho Social para apreciação e alinhamento prévio.

O produto final do GT foi o Caderno de Orientação à Fiscalização do Trabalho Socioambiental, elaborado com o propósito de propiciar o alinhamento de procedimentos e modelos utilizados pelas áreas executoras do trabalho social no processo de fiscalização, a qual envolve, dentre outros aspectos, o acompanhamento das ações executadas, orientação às equipes contratadas e fiscalização da execução dos Projetos de Trabalho Social em sua totalidade.

Considerações Finais

Foi bastante produtivo o desenvolvimento do GT, resultando em produtos aplicáveis à rotina de atuação da fiscalização do trabalho socioambiental na Embasa, elaborados de modo participativo e com a busca permanente de ampla socialização dos procedimentos e modelos. É relevante destacar como foi válida a

proposta de se valorizar a experiência e as vivências decorrentes da prática, da realização do Trabalho Social nas Unidades Socioambientais.

Em decorrência das discussões realizadas no âmbito do GT, emergiram outras demandas por reflexões e revisões de metodologias de trabalho, na perspectiva de incorporar novos saberes, relativos à intervenção social e à educação ambiental, tais como a necessidade de discussão da metodologia atualmente utilizada para realização dos diagnósticos socioambientais e o processo de formulação de indicadores de avaliação. São demandas que as unidades envolvidas devem inserir em seus planos de ação com vistas a propiciar esses momentos e continuar no caminho de melhoria dos processos.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Elizabeth. **Metodologias Participativas no Contexto de Programas e Projetos Sociais.** Texto adotado para apoio didático ao Curso de Planejamento e Administração de Projetos Sociais do Instituto Aleixo. [2001].

BAHIA, Companhia de Desenvolvimento Urbano. Diagnóstico do Projeto de Urbanização de Mirante do Bonfim. URPLAN. 2009.

BRASIL. Ministério das Cidades. **Portaria nº 21, de 22 de janeiro de 2014**. Aprova o Manual de Instruções do Trabalho Social nos Programas e Ações no Ministério das Cidades. Brasília-DF, 2014.

BRASIL, Ministério das Cidades. **Instrução Normativa nº 8.** 7/abr/2007.

BRASIL. Decreto 8243 de 23 de maio de 2014. Institui a Política Nacional de Participação Social - PNPS e o Sistema Nacional de Participação Social - SNPS, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, de 26 de m a i o d e 2 0 1 4 . D i s p o n í v e l e m : http://www.jusbrasil.com.br/diarios/70827749/dousecao-1-26-05-2014-pg-6 - Acesso em 18 de setembro de 2014.

BRASIL. Ministério das Cidades. Secretaria Nacional de Saneamento Ambiental Programa de Educação Ambiental e Mobilização Social em Saneamento. **Caderno metodológico** para ações de educação ambiental e mobilização social em saneamento. Brasília, DF: Ministério das Cidades, 2009.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. São Paulo: Saraiva, 1995.

CAIXA. Caderno de Orientações do Trabalho Social – COTS. 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.

JACOB, Pedro. **Participação**. In: FERRARO JÚNIOR, Luiz Antônio (Org.). Encontros e Caminhos: formação de educadores ambientais e coletivos educadores. Brasília – DF: MMA. Diretoria de Educação Ambiental, 2005. 358p.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. Org. **Pensamento Complexo, Dialética e Educação Ambiental**: in GUIMARÃES, Mauro. Armadilha Paradigmática da Educação Ambiental. 2. Ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

MOISES, Márcia et al. A Política Federal de Saneamento Básico e as iniciativas de participação, mobilização, controle social, educação em saúde e ambiental nos

programas de saneamento. 2007. Disponível em: http://www.cidades.gov.br. Acesso em: 20 de maio de 2014.

NUNES, Débora. **Pedagogia da participação: trabalhando com comunidades**. Salvador: UNESCO/Quarteto, 2006. 130p.

SOUZA, Maria Luiza. **Desenvolvimento de comunidade e** participação. 4ª Ed. São Paulo: Cortez, 1993.

VEIGA, José Eli da. **Sustentabilidade: A legitimação de um novo valor.** São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2010.

GRAU DE IMPORTÂNCIA ATRIBUÍDA AOS DIVERSOS ASPECTOS TRABALHADOS NA FORMAÇÃO

Este artigo foi escrito de forma coletiva pelos seguintes técnicos: Ana Carolina Manzini de Campos Oliveira⁵⁴, Barbara Cristina Alves de Souza⁵⁵, Fabio Marcelo Santana Santos⁵⁶, Francisco Carlos Ribeiro dos Santos⁵⁷, Golde Maria Stifelman⁵⁸, Graziane de Jesus Santos Amorim⁵⁹, Lorena Correa de Jesus⁶⁰, Maria Maranhão⁶¹, Priscila Monteiro dos Santos⁶², Valéria Soares Ribeiro⁶³, Vitor Mascarenhas Neves⁶⁴, Viviane Silva Vasconcelos⁶⁵.

O processo de avaliação pode ser entendido como algo inerente à conduta do homem moderno graças, em grande medida, ao processo de racionalização em curso nas sociedades industrializadas que tem, no ato de mensurar, uma forma concreta de entender e qualificar as coisas que acontecem no mundo. Essa simples e ao mesmo tempo essencial atividade do dia a dia é realizada a todo o momento como uma crítica, muitas vezes inconsciente, das corriqueiras experiências cotidianas dos indivíduos que buscam o

 ⁵⁴Assistente Social;
 ⁵⁵Assistente Social;
 ⁵⁶Sociólogo;
 ⁵⁷Assistente Social;
 ⁶⁰Socióloga;
 ⁶¹Socióloga;
 ⁶²Socióloga;
 ⁶³Assistente Social;
 ⁶⁴Sociólogo e Historiador;
 ⁶⁵Assistente Social

aprimoramento das ações para que o resultado se torne mais condizente com o fim a que se propõe. No âmbito profissional, por óbvio, esse recurso tem sido aperfeiçoado e assumido numa dimensão de destaque aos olhos dos diferentes atores que se envolvem direta ou indiretamente na execução de atividades cujos objetivos precisam ser mensurados.

No curso desse movimento, a avaliação tem se constituído como uma importante ferramenta para melhor planejar as intervenções, especialmente a partir da elaboração e implementação dos programas e projetos. De igual medida, a avaliação de processos que envolvem a efetividade de ações propostas em intervenções, bem como a qualificação da formação profissional, são indispensáveis para ampliar o repertório e manejo de instrumentos a serem utilizados na mitigação dos problemas emergentes, e também na aferição da qualidade da prestação de serviço ao usuário direto da intervenção social.

Com base nesse entendimento, as diversas temáticas abordadas durante o curso "Formação em Educação Ambiental para Técnicos Sociais do PAC" constituemse numa possibilidade de exercício prático dessa

ferramenta, na qual são prospectadas avaliações a partir da opinião de profissionais cujas atribuições do cotidiano do trabalho recaem na execução ou supervisão de intervenções sociais de amplo impacto na vida de milhares de famílias, sobretudo as famílias em situação de vulnerabilidade.

O curso supracitado contou com a participação de técnicos da Conder, Cerb, CAIXA e Embasa envolvidos diretamente em projetos técnicos sociais com fundos do Programa de Aceleração do Crescimento - PAC, na Bahia. Teve o seu grau de efetividade avaliado a partir da percepção dos participantes quanto a dez variáveis propostas, com possibilidade de acrescentar outras como desdobramentos desejados do processo de formação, no qual o avaliador identificou de forma objetiva os cinco aspectos mais relevantes, por ordem de prioridade, para sua prática pessoal e profissional, somados a uma proposição subjetiva acerca dos temas abordados, em que os participantes puderam discorrer sobre a sua importância dentro do contexto do trabalho técnico social, conforme questionário anexo.

Do total de 160 técnicos que participaram da Formação,

77 optaram de forma facultativa pela participação na avaliação, evidenciando que a temporalidade e a rotatividade de parcela considerável de técnicos ao longo do curso prejudicaram a adesão massiva à avaliação. Todavia, verificou-se, dentro desse universo, uma tendência das escolhas, o que decerto reflete preocupações comuns acerca das diversas temáticas abordadas durante a Formação, as quais aparecem exemplificadas ao longo das páginas que compõem esta publicação.

Setenta e seis técnicos consideraram que a Formação contribuiu para o aprimoramento da sua prática profissional, identificando, entre as variáveis propostas, 5 alternativas (Quadro 1), atribuindo-lhes numeração de um a cinco em função do grau de importância, no qual o número 1 representa a alternativa mais importante, e de forma crescente até 5 para as alternativas de menor contribuição.

Quadro 1: Variáveis apresentadas para classificação em ordem de prioridade.

ALTERNATIVAS DE RESPOSTA Desenvolvimento de novas metodologias participativas Melhoria no processo de supervisão dos contratos do PAC Adição de novos conhecimentos / conceitos ao fazer profissional Mudança na concepção de elaboração / execução do PTS Criação de novos instrumentos Enriquecimento no manejo de dados qualitativos e quantitativos Qualificação dos indicadores de avaliação dos PTS Desenvolvimento de estratégias de mobilização Criação de novas atividades nos PTS Inclusão da ludicidade nas atividades do trabalho técnico social

Para análise das alternativas escolhidas, inferimos pesos às frequências de forma inversa às atribuídas nas ordens: ordem de prioridade 1, multiplicou-se pelo peso 5, ordem de prioridade 2, multiplicou-se pelo peso 4, ordem 3, peso 3, ordem 4, peso 2 e ordem 5, peso 1. Dessa forma as alternativas escolhidas como as mais prioritárias foram as mais valorizadas, conforme apresentado na Tabela 1.

Tabela 1: Frequência e pesos das alternativas

| ALTERNATIVAS | ORDEM DE PRIORIDADES | | | | | | APLICAÇÃO DOS PESOS | | | | | |
|---|-------------------------|----|----|----|----|-----|---------------------|-----|-----|----|-----------|-------|
| DE RESPOSTAS | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | TO TAL | % |
| Desenvolvimento de novas metodologias participativas; | 8 | 15 | 13 | 11 | 5 | 40 | 60 | 39 | 22 | 5 | 166 | 14,56 |
| Melhoria no processo de supervisão dos contratos do PAC; | 7 | 5 | 8 | 6 | 2 | 35 | 20 | 24 | 12 | 2 | 93 | 8,16 |
| Adição de novos conhe- cimentos/conceitos ao fazer profissional; | 27 | 18 | 9 | 9 | 5 | 135 | 72 | 27 | 18 | 5 | 257 | 22,54 |
| Mudança na concepção de elaboração / execução do PTS; | 4 | 6 | 7 | 4 | 7 | 20 | 24 | 21 | 8 | 7 | 80 | 7,02 |
| Criação de novos instrumentos; | 0 | 6 | 9 | 8 | 6 | 0 | 24 | 27 | 16 | 6 | 73 | 6,40 |
| Enriquecimento no manejo de dados qualitativos e quantitativos; | 4 | 1 | 7 | 8 | 3 | 20 | 4 | 21 | 16 | 3 | 64 | 5,61 |
| Qualificação dos indicadores de avaliação dos PTS; | 0 | 3 | 2 | 2 | 6 | 0 | 12 | 6 | 4 | 6 | 28 | 2,46 |
| Desenvolvimento de estratégias de mobilização; | 13 | 10 | 10 | 15 | 10 | 65 | 40 | 30 | 30 | 10 | 175 | 15,35 |
| Criação de novas atividades nos PTS; | 2 | 1 | 4 | 5 | 10 | 10 | 4 | 12 | 10 | 10 | 46 | 4,04 |
| Inclusão da ludicidade nas atividades do trabalho técnico social; | 7 | 9 | 6 | 4 | 14 | 35 | 36 | 18 | 8 | 14 | 111 | 9,74 |
| Fortalecimento da compe- tência ética-política | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 | 0,44 |
| Incorporação no cotidiano da reflexão sobre o trabalho | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0,09 |
| Não respondeu | 3 | 1 | 1 | 4 | 7 | 15 | 4 | 3 | 8 | 7 | 37 | 3,25 |
| Reflexão crítica sobre o PTS | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 4 | 0,35 |
| TOTAL | 76 | 76 | 76 | 76 | 76 | 380 | 304 | 228 | 152 | 76 | 1140 | 100 |

Fonte: Conder e Embasa, 2014

Nesse contexto, o aspecto apontado como o mais importante pela maioria dos pesquisados foi a "Adição de novos conhecimentos/conceitos ao fazer profissional". Tal constatação denota um enfoque no aprimoramento teórico a partir da internalização de novos saberes com vistas ao desenvolvimento técnico, tornando tais profissionais mais capacitados ao exercício de suas funções, bem como difusores de novos conhecimentos. Essa alternativa foi seguida por três opções a seguir: "Desenvolvimento de estratégias de mobilização", "Desenvolvimento de novas metodologias participativas" e "Inclusão da ludicidade nas atividades do trabalho técnico social". Essas, de certa forma, sintetizam pontos de discussão presentes ao longo da capacitação, isso devido ao nível de dificuldade encontrada na prática diária profissional, uma vez que existe uma necessidade constante de atualizar os referenciais metodológicos para que possam fazer frente às atuais demandas do trabalho técnico social calcado na participação do público envolvido. Essas quatro alternativas representam juntas 62,19% das escolhas.

Em seguida, na escala de importância, encontra-se "Melhoria no processo de supervisão dos contratos do PAC", o que demonstra um foco no recorte técnico/profissional ao qual se propõe a Formação, mostrando-se menos abrangente que as anteriores, muito embora, no computo geral, o conhecimento apreendido perpasse de uma forma ou de outra pela pluralidade das atividades desenvolvidas pelos técnicos.

A avaliação em relação aos subitens "Mudança na concepção de elaboração/execução do PTS", "Criação de novas atividades nos PTS", "Reflexão crítica sobre os PTS" evidencia que as ações que envolvem diretamente alterações no PTS se mostraram menos representativas em relação às primeiras, sendo um desafio relevante para a continuidade da Formação um aprofundamento no exercício teórico da aplicação dos conhecimentos adquiridos às ações práticas, uma vez que o PTS deve dar conta do atendimento das especificidades impostas pela dinâmica da vida em sociedade.

Por fim, a opção do "Enriquecimento no manejo de dados qualitativos e quantitativos" e "Criação de

novos instrumentos" são relevantes para a elaboração dos Diagnósticos Socioeconômicos, e "Qualificação dos indicadores de avaliação dos PTS", para a supervisão dos Projetos elaborados e implementados. Durante a Formação, a dimensão mais explorada foi o manejo dos dados qualitativos, principalmente no tocante à obtenção de dados de modo mais participativo. Os dados quantitativos também ocupam importância na elaboração do PTS-P e merecem maior enfoque no próximo módulo.

No tocante aos aspectos subjetivos apontados em resposta à questão aberta proposta aos participantes, fez-se necessária a criação de categorias que abarcassem, em função da familiaridade de significados, os diversos pontos elencados, culminando na constituição de 17 variáveis que sintetizaram os argumentos expostos pelos técnicos. Ressalta-se ainda que, devido à multiplicidade de argumentos apresentados, foram consideradas a possibilidade de enquadramento de respostas em mais de uma variável, o que conferiu um total de menções maior que a de participantes na avaliação.

A seguir, quadro resumo das categorias avaliadas.

Quadro 2: Tipologia das respostas subjetivas

| TIPOLOGIA DAS RESPOSTAS | TOTAL | 0/0 |
|--|-------|-------|
| Aprimoramento da prática profissional | 62 | 31,00 |
| Troca de experiências | 38 | 19,00 |
| Reflexão crítica sobre a prática do trabalho social | 50 | 25,00 |
| Consciência sobre a complexidade da questão ambiental e/ou questões relacionadas | 4 | 2,00 |
| Revisão de fundamentos teóricos/metodológico | 18 | 9,00 |
| Reflexão entre teoria/prática | 1 | 0,50 |
| Operação necessita de práticas diferenciadas | 1 | 0,50 |
| Conhecimento de metodologias de mobilização | 8 | 4,00 |
| Intersetorialidade | 4 | 2,00 |
| Conhecimento em participação social | 5 | 2,50 |
| Fortalecimento de vínculos | 1 | 0,50 |
| Importância do aspecto ambiental na elaboração e implementação de PTS | 1 | 0,50 |
| Contribuição na formação do seu eu quanto cidadão | 2 | 1,00 |
| Importância da avaliação do processo de trabalho social | 1 | 0,50 |
| Qualificação na fiscalização dos contratos | 1 | 0,50 |
| Motivação | 2 | 1,00 |
| Total | 200 | 100 |

Levando-se em consideração o conjunto de frequências tabuladas, observou-se a prevalência de três variáveis na seguinte ordem: "Aprimoramento da prática"; "Reflexão crítica sobre a prática do trabalho social" e "A troca de experiências", que juntas somam 75%. Dentro desse contexto, o aspecto de maior importância, segundo os profissionais pesquisados, foi o "Aprimoramento da prática", cujo desdobramento imediato recai sobre a postura crítica do fazer profissional propiciado pelo exercício reflexivo da práxis, o que conduz a uma melhoria da qualidade do trabalho social como um todo, conforme fica evidenciado nas palavras de uma das participantes da Formação ao afirmar que "...dentre as contribuições do curso é importante ressaltar o aprimoramento profissional no que diz respeito à execução do PTS... esse aprimoramento vem acompanhado da "Reflexão crítica sobre a prática do trabalho social". Dito de outra forma, representa a necessidade de repensar constantemente o oficio do técnico social como forma de promover os melhoramentos necessários ao equacionamento de novos desafios, como descrito em excerto: "a partir do momento em que exercemos um olhar crítico sobre o fazer

Fonte: Conder e Embasa, 2014.

profissional, a tendência é que os profissionais tenham mais comprometimento com as consequências de suas ações e com a qualidade das mesmas".

Em terceiro lugar na escala de importância, foi registrado "A troca de experiências", cuja idéia principal consiste no enriquecimento do arcabouço teórico-instrumental utilizado no exercício do trabalho técnico social. Mediante o compartilhamento de diferentes *expertises*, infere-se, portanto, uma possibilidade de arejamento do imaginário dos envolvidos através do acesso a trabalhos executados por outros profissionais.

Essa troca também possibilitou a visão da intersetorialidade das políticas, fundamental para a elaboração do Plano de Desenvolvimento Socioterritorial que exigirá, para a continuidade do PTS, a articulação entre instituições e os técnicos que participaram dessa Formação. Como observa um dos participantes: "A Formação possibilitou conhecer e integrar as diversas experiências e conhecimentos constituídos pela área social das instituições de governo do estado, voltadas às áreas de saneamento, habitação e meio ambiente. Esta aprimoração contribuiu para a valorização do trabalho já desenvolvido, o

acesso a outras estratégias de intervenção social e a revisita ao referencial teórico metodológico...conhecimento das linhas de atuação dos diversos órgãos parceiros; a busca, a produção de novas idéias e conhecimentos; a contribuição para o processo da ação-reflexão-ação...as discussões e reflexões realizadas nos encontros serviram de oxigenação para criação, questionamento pessoal e ratificação de princípios e valores pessoais e profissionais".

Some-se a isso a evidência da troca de experiências, o compartilhamento das dificuldades do exercício da profissão: "O fato de poder trocar experiências e enxergar outros setores com dificuldades similares na implementação do trabalho faz a gente não se sentir só".

Tomando como base o resultado da avaliação realizada pelos técnicos sociais, podemos julgar que a variedade de temáticas propostas durante a Formação permitiu o enriquecimento teórico dos envolvidos e que tal assertiva encontrou eco na reflexão sobre a prática do trabalho cotidiano nas instituições em que supervisionam ou executam as intervenções sociais, capacitando-os a fim de oferecer aos cidadãos ações cada vez mais qualificadas.

Durante todas as etapas do processo formativo foi observado a participação ativa, o compromisso e o interesse de superação dos desafios vivenciados na supervisão e execução do trabalho técnico social e, considerando os resultados alcançados por meio da avaliação, nota-se a necessidade da atuação dos entes federados na formação continuada dos atores técnicos nos territórios brasileiros com o intuito de potencializar os impactos da política pública de habitação e saneamento.

Capítulo III

Tecendo caminhos...

Aprendi com as primaveras a deixar-me cortar e a voltar sempre inteira...

Cecília Meireles

POSFÁCIL

Este capítulo reflete a sintonia dialógica, democrática e participativa que orientou o processo harmônico de todo o período dessa Formação. Espera-se que a produção coletiva dessa experiência contribua para subsidiar, orientar e redefinir práticas e procedimentos de intervenção definidos pelas políticas dos órgãos que atuam junto às comunidades, especialmente no Programa de Aceleração do Crescimento - PAC, no seguimento de saneamento e habitação. Seu objetivo, portanto, é se constituí não apenas numa "culminância" do processo dessa Formação, mas num marco de referência e ponto de partida para continuidade do aprofundamento teórico, e contribuição à construção permanente de políticas públicas para os seguimentos citados, de forma que contemplem as reais demandas da sociedade atual.

Durante a realização do processo da Formação, discutiram-se as múltiplas dificuldades existentes no plano da execução, supervisão, acompanhamento e, nesse caminho, foi-se apontando possibilidades e incorporando, na medida em que foi sendo possível, procedimentos e novas formas de abordagem para as ações dos projetos do PAC.

A identificação dos entraves foi se constituindo em desafios para formulação de diretrizes. Pensar propostas de intervenção dos PTS para o atingimento pleno dos objetivos do PAC, não apenas enquanto um programa na atual conjuntura, mas, enquanto política pública de Estado, necessária à melhoria e superação das condições de desigualdade social, constitui-se num grande desafio para a sociedade e, mais especialmente, para os técnicos da área social, responsáveis por mobilizar, informar e estimular a participação e controle social.

IMPORTÂNCIA DAS ARTICULAÇÕES DAS EQUIPES TÉCNICAS-SOCIAIS PARA A EFICICIÊNCIA DAS AÇÕES DO PAC

Adalva Pereira Tonhá de Menezes⁶⁶

Evolução no Processo de Urbanização

Registra-se que as primeiras cidades apareceram há mais de 3.500 anos a.C., no entanto, o processo de urbanização moderno teve início no século XVIII, em consequência da Revolução Industrial. Fenômeno ao mesmo tempo demográfico e social, a urbanização é o processo mediante o qual uma população se instala e se multiplica numa determinada área, que aos poucos se estrutura como cidade, estabelecendo aí as mais poderosas manifestações das relações econômicas e do modo de vida vigentes de uma comunidade. A cidade é uma criação que vai se constituindo ao longo do processo histórico e que ganha materialidade concreta em função da ação do homem, que constrói ali as suas casas e estabelece a sua cultura, o poder econômico e político. Em função da rapidez com que se processa a urbanização sem o devido equilíbrio da rede de serviços públicos, acentuam-se os contrastes entre as zonas urbanas e aprofundam-se as insuficiências econômicas de produção, distribuição e consumo, levando à deterioração do meio urbano e às desigualdades sociais.

⁶⁶Engenheira Sanitarista, Engenheira Civil e Economista, Diretora de Planejamento Habitacional da Superintendência de Habitação da Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia – Conder.

O processo de urbanização brasileira começou a partir de 1940, como resultado da modernização econômica e do grande desenvolvimento industrial do país. O modelo de desenvolvimento econômico e social adotado no Brasil, a partir dos anos 50, levou o país a um processo de metropolização e ao fenômeno da conurbação que acarretou a criação das regiões metropolitanas em 1974 e 1975. A partir da década de 80, outras regiões passaram a atrair mais habitantes que as regiões metropolitanas e houve o que se chama de desmetropolização, com os índices de crescimento econômico maiores nas cidades médias, havendo assim um processo de desconcentração econômica e populacional. Com o declínio da importância das metrópoles na dinâmica social e econômica do país, um número crescente de cidades passou a pertencer ao conjunto das cidades médias e grandes, constituindose em lugares onde se dá a reprodução financeira do capital e onde circulam as ideias e as informações.

Associada ao rápido processo de urbanização que marca o século XX, surge, de forma intensa na paisagem urbana brasileira, a favela, constituída de núcleos residenciais, ilegalmente ocupados,

compostos por construções precárias e improvisadas, cujas localizações se vinculam à proximidade do trabalho e às facilidades de mobilidade. À medida que cresceram e se consolidaram, esses assentamentos, ditos subnormais, transformam-se em agentes da degradação ambiental devido à falta de saneamento, com moradias precárias e insalubridade, e com grande incidência de focos de marginais, fazendo da favela o *lócus* da exclusão social.

A Questão da Moradia

A partir dos governos militares, iniciados em 1964, a questão da moradia passa a ser tratada de forma centralizada com a formação do Sistema Financeiro da Habitação (SFH), para onde convergiriam os recursos do Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS), e do Banco Nacional da Habitação (BNH), responsável pela formulação, gestão e execução da política nacional, contando com as Companhias de Habitação (COHABs) na execução de programas para as camadas de baixa renda. Em meados da década de 1980, o BNH foi extinto, sendo suas atribuições incorporadas pela Caixa Econômica Federal (CEF),

definindo-se novas diretrizes para a condução dos programas. Na segunda metade dos anos 80, a crise do Sistema Financeiro de Habitação criou um vácuo, na esfera federal em relação às políticas habitacionais, num processo de "desarticulação progressiva da instância federal", com fragmentação institucional, perda de capacidade decisória e redução significativa dos recursos disponibilizados para investimento na área.

Em 1995, com o início de uma reestruturação mais consistente do setor, a política habitacional que foi regida por vários órgãos, que se sucederam ao longo período sem que se conseguissem resultados efetivos, passa por um processo de descentralização, repassando às municipalidades a condução das políticas habitacionais. Desprovidas de um aparato institucional e de um marco legal que regulamentasse a realização de uma política municipal de habitação, carentes de recursos financeiros próprios e sem possibilidades de acesso às linhas de financiamento, os municípios passam a enfrentar grandes desafios no campo da habitação.

Inaugura-se, a partir daí, uma fase em que áreas de ocupação irregular começam a ser urbanizadas,

permanecendo, no entanto, com o estigma da contravenção e da marginalidade, em função da apropriação do solo de forma irregular. Aos poucos, os programas de urbanização de favelas foram assumindo destaque nas intervenções urbanas promovidas pelo Estado, considerando-se a alternativa de permanência na área ocupada e buscando garantir aos moradores das áreas urbanizadas o acesso à cidade. Entendida como objeto de intervenção de práticas assistencialistas, as instituições públicas que lidavam com as áreas de favela tinham, no técnico de serviço social, o responsável pela mobilização dos moradores e mediação de conflitos, restando aos técnicos de engenharia e da arquitetura a elaboração de projetos e execução de obras de melhorias. Com isso, esta fase intermediária ficou marcada pela contraposição entre as ações de caráter físico e as de cunho social, cujos técnicos responsáveis ainda remanesciam com a lógica da atuação dissociada entre o trabalho físico e o social, em detrimento da necessária complementaridade.

Questões como as formas de ocupação e apropriação dos espaços, micro e macroacessibilidade, desintegração social, impactos ambientais e

sustentabilidade, são objeto de investigação através de estudos desenvolvidos pelo governo e pela sociedade civil e acadêmica para discutir e elucidar as condições de vida e de reprodução desse mundo urbano, com vistas à proposição de políticas públicas e soluções que garantissem à população acesso aos direitos fundamentais, como moradia, educação, locomoção, qualidade de vida e outras ações que interferem no espaço urbano.

O Trabalho Social na Política Nacional de Habitação de Interesse Social - PNHIS

Em torno das proposições de uma gestão compartilhada, a União, dentro da sua competência sobre direito urbanístico, promulgou o Estatuto das Cidades (Lei Federal nº 10.257, de 10 de julho de 2001), a fim de ordenar o pleno desenvolvimento das funções sociais da cidade e da propriedade urbana, regulando a obrigatoriedade do Plano Diretor de Desenvolvimento Urbano para cidades com mais de 20 mil habitantes, estabelecendo diretrizes e normas de ordem pública e de interesse social, que regulam o uso da propriedade urbana em prol do bem coletivo, da

segurança e do bem-estar dos cidadãos, bem como do equilíbrio ambiental. Assim, o pacto federativo ganha força nos anos 2000, com vistas a capacitar os governos municipais, estaduais e a União na proposição de políticas públicas, com o objetivo de dar respostas à população no suprimento de serviços públicos e planejamento dos territórios, entendido como o direito à terra urbana, à moradia, ao saneamento ambiental, à infraestrutura urbana, ao transporte e aos serviços públicos, ao trabalho e ao lazer, para as presentes e futuras gerações.

Os programas habitacionais buscaram apoio no trabalho social para a implementação das ações governamentais envolvendo o assistente social, o qual se torna um dos principais protagonistas desse processo, exercendo o papel da mediação entre a população mais pobre, alvo dos programas, e o Estado. Desenvolve-se aí uma prática tutelar e educativa que visa a discussão, a aprovação, o aceite e a adaptação da população aos modelos dos programas habitacionais. A Política Habitacional, então, ganha outra direção e o trabalho social passa a ser entendido como fundamental no processo de implantação de tal

política, sendo obrigatório a sua apresentação, em forma de projeto especifico, para as agências financiadoras. O estudo sobre a efetivação do trabalho do assistente social na Política de Habitação de Interesse Social passa a apreender a realidade sob múltiplos olhares, na perspectiva de conectar a composição existente entre a habitação de perfil social e a questão urbana, além de captar a forma pela qual as incessantes transformações que ocorrem no espaço urbano repercutem no cotidiano da comunidade.

O Projeto Técnico de Trabalho Social - PTTS, passa a ser entendido como um projeto integrado de intervenção urbanística e social, voltado para o desenvolvimento de um processo pedagógico participativo junto à comunidade, visando o resgate da cidadania e a melhoria da qualidade da vida social e ambiental, cujas linhas de ação são complementares entre si: desenvolvimento comunitário e controle social, regularização fundiária, implantação de infraestrutura urbana, projetos habitacionais, educação sanitária e ambiental e geração de trabalho e renda.

A importância do trabalho integrado social e físico na implantação de política públicas de "habitação de interesse social – HIS"

As atividades do PTTS envolvem tanto os técnicos da área social quanto os técnicos do projeto físico. É relevante garantir esse entendimento na formação da equipe pluridisciplinar e estabelecer uma nova forma de divisão dos trabalhos dos técnicos, eliminando-se as práticas isoladas de especialistas e peritos, tanto na definição do aparato conceitual que compõe o plano e que fundamenta a prática institucional quanto nas realidades localizadas, começando pela exclusão do "dualismo" contido na divisão entre "trabalho social" e "projeto físico", ou seja, entre "obra" e "social", ou entre "engenharia" e "serviço social". A articulação entre o trabalho técnico e o saber dos agentes sociais locais no planejamento das ações é de fundamental importância para o rompimento de paradigmas.

A palavra participação, que ganhou destaque e foi amplamente difundida com o entendimento de quem deve participar e como devem ser classificados aqueles que participam, deve ser pautada em procedimentos reais que busquem a interdisciplinaridade e participação dos agentes do processo em todas as fases da intervenção: no planejamento, na execução das ações e na proposta de gestão de um trabalho "físico versus social" que deve ser capaz de propiciar uma reinvenção das práticas do serviço público voltadas para o denominado "desenvolvimento local sustentável".

Para finalizar, recomenda-se que o traço mais marcante dessa reinvenção seja a prática de implantação de projetos de reurbanização não mais produzidos de fora para dentro, mas construídos em todas as suas etapas com a equipe interdisciplinar e os próprios agentes sociais moradores das áreas afetadas. As ações articuladas não devem estar restritas à vontade de alguns técnicos que, por esforços individuais, terminam viabilizando algumas atividades em conjunto de formas pontuais que não determinam desdobramentos de sustentabilidade para a comunidade, e sim através de um plano de trabalho que deve ser elaborado em conjunto com as demais políticas sociais para atendimento às diferentes demandas das famílias contempladas pelo projeto de urbanização, cuja responsabilidade deixa de ser exclusiva do trabalho social.

A questão que se coloca é: como fazer a transição entre a situação existente e uma situação planejada? Como planejar e orientar o ordenamento de uma ocupação espontânea irregular de acordo com a política urbana de modo sustentável, ou seja, garantindo a moradia digna e a inserção social e econômica das famílias?

EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO PAC HABITAÇÃO/SANEAMENTO: desafios e perspectivas

Ana Maria Ferreira Cardoso⁶⁷

⁶⁷ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará – UFC; Professora do curso de Serviço Social da Universidade Federal da Bahia

Este trabalho objetiva refletir sobre a educação ambiental no âmbito dos projetos inseridos no PAC Habitação/Saneamento, sinalizando caminhos possíveis e desafios a serem considerados pelos atores/autores sociais e institucionais envolvidos nesse processo. Sua elaboração foi possível em decorrência da observação e registros realizados durante o desenvolvimento do Módulo I, turmas 1 e 2, da Formação em Educação Ambiental para Técnicos Sociais que atuam no âmbito do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC II).

É relevante explicitar que as reflexões aqui apresentadas, em boa medida, foram mobilizadas pela minha participação na primeira turma, no Módulo I, da Formação em Educação Ambiental para Técnicas/os Sociais que atuam no âmbito do PAC. Nesse sentido, tiveram a contribuição de questões e saberes socializados por instrutores e profissionais que participaram dos encontros.

De início, é importante destacar que a abordagem aqui adotada fundamenta-se na educação ambiental em sua perspectiva crítica e dialógica, compreendendo que essa articula as reflexões macroestruturais e

conjunturais às particularidades socioculturais, considerando as percepções dos atores/autores sociais sobre o ambiente e os saberes constituídos em seu fazer cotidiano (FIGUEIREDO, 2007).

A educação ambiental integra a concepção de Trabalho Social delineada pelos normativos que regem as intervenções públicas de habitação e saneamento. Tomando por referência o Manual de Instruções do Trabalho Social, aprovado em 22 de janeiro de 2014 pela portaria nº 21 do Ministério das Cidades, temos que o Trabalho Social:

"Compreende um conjunto de estratégias, processos e ações, realizado a partir de estudos diagnósticos integrados e participativos do território, compreendendo as dimensões: social, econômica, produtiva, ambiental e político institucional do território e da população beneficiária, além das características da intervenção, visando promover o exercício da participação e a inserção social dessas famílias, em articulação com as demais políticas públicas, contribuindo para a melhoria da sua qualidade

de vida e para a sustentabilidade dos bens, equipamentos e serviços implantados." (BRASIL, 2014, p. 5)

Essa definição institucional de Trabalho Social já permite que se perceba a dimensão de sua relevância e, ao mesmo tempo, do desafio que é efetivá-lo nos diferentes contextos sociais e institucionais nos quais se busca materializar as políticas de habitação, saneamento e, articulada a essas, a educação ambiental. Inserida neste contexto, a educação ambiental deve propiciar o reconhecimento dos desafios institucionais, sociais e políticos contemporâneos, sem cair no fatalismo ou acomodação, bem como a percepção da utopia como o que pode ser. Portanto, o técnico social, na busca por fazer o novo ou agir de outro modo, não deve desconsiderar o existente, ou seja, as condições objetivas da realidade, mas precisa dialogar com essa, na perspectiva de uma superação aproveitando os elementos possíveis de interação. Essa afirmação está alinhada à ênfase realizada pelos diferentes instrutores ao longo da Formação em Educação Ambiental à qual esta publicação está

vinculada. Ênfase essa em que a realidade atual é fruto de decisões tomadas "ontem", ou seja, é uma construção sociohistórica, e que, portanto, não é imutável. Assim, é fundamental que a educação ambiental propicie a desnaturalização dos processos sociohistóricos.

Essa postura requer o reconhecimento dos saberes dos grupos sociais e indivíduos envolvidos no processo de intervenção, qualificando o sentido e a efetivação das políticas púbicas no âmbito da habitação e do saneamento. Destaco que, além de ser um requisito ético-político, viabilizar a participação e o controle social é uma exigência legal, impressa nos termos das leis que instituem e regulamentam as citadas políticas.

Porém, o que quero destacar é que o Trabalho Social tem uma potencialidade importante, para além de sua configuração normativa legal, de contribuir para reduzir o estranhamento da população a respeito da configuração e operacionalização das políticas públicas e sociais, podendo se revestir de um caráter que envolva os usuários dos serviços públicos como autores sociais e não meros destinatários passivos das ações governamentais. Para partir da potência à ação, é

fundamental enxergar os usuários dos serviços públicos como sujeitos de direito.

"Compreendo que desenvolver uma atuação social, inclusive enquanto política pública, não é assumir posição de superioridade e transferir valores morais para as pessoas ou outorgar-lhes um projeto de vida que não foi construído por elas, mas facilitar a ação de autores sociais conscientes de si e de sua realidade no contexto histórico vivenciado." (CARDOSO, 2012, p. 118)

No que diz respeito ao Trabalho Social nas intervenções de habitação e saneamento no âmbito do PAC, alguns desafios merecem ser evidenciados e problematizados, no sentido de estabelecer estratégias coletivas de superação.

A primeira questão que se colocou desde o início da Formação e ressoou no trabalho cotidiano das equipes em suas instituições, no caso específico Embasa e Conder, foi o questionamento sobre como efetivar uma proposta de educação ambiental crítica considerando as exigências burocráticas, financeiras e temporais das instituições envolvidas no processo.

definidos no escopo dos projetos de trabalho socioambientais, na perspectiva de que os sujeitos envolvidos no processo tenham clareza de suas finalidades. Entendo que isso passa por uma reflexão, que envolva desde as gerências até os profissionais responsáveis pela supervisão/fiscalização e execução, revestida de uma postura investigativa. Cabe questionar as categorias que aparecem no texto dos objetivos: o que significa qualidade de vida? Desenvolvimento socioambiental? Sustentabilidade? Que educação ambiental queremos e podemos? Deixo claro que isso só é possível se a vontade de efetivar um trabalho coerente e fortalecedor das políticas públicas for superior às lógicas hierarquizantes, à burocracia que tem por única função manter as coisas como estão. Entendo que enfrentar esse desafio não se restringe ao plano da competência individual profissional; será preciso a articulação política e o fortalecimento dos espaços coletivos, como o do GT Socioambiental, no sentido de subsidiar as equipes nas proposições junto às instituições a ajustarem seus processos às

A esse respeito, foi sinalizado que há a necessidade de

haver um esforço de reflexão sobre os objetivos

finalidades do trabalho, se for preciso.

No âmbito das ações profissionais junto à população, é fundamental revestir as metodologias de trabalho de uma perspectiva dialógica que incorpore os saberes locais. Isso é imprescindível para a efetivação da práxis que propicie mudanças, não apenas de comportamentos condicionados, mas uma mudança que passa pela ressignificação das relações que estabelecemos cotidianamente com os outros entes, sejam humanos ou não humanos, que habitam conosco (CARDOSO, 2012).

Nesse processo, é relevante assumir a perspectiva política da educação ambiental, enquanto prática propiciadora do debate sobre a realidade das pessoas, não só de reproduzir o discurso moral e comportamentalista. Esses debates incitam o desejo de transformações ambientais.

Outra estratégia a ser considerada é o desenvolvimento e potencialização do trabalho com grupos, dando ênfase aos saberes que são produzidos através das relações que se tecem em seu interior. O trabalho com grupos amplia as possibilidades de aprendizagem e de reflexão sobre o enfrentamento

político coletivo dos desafios ambientais locais.

Uma das atividades destacada como de grande relevância, porém com necessidade de maior articulação com outras atividades e ampliação de seu potencial formador, foi a Formação de Educadores Ambientais. Uma possibilidade de enriquecer essa experiência seria propor uma metodologia que articulasse a reflexão sobre os percursos profissionais na ótica de direcionamento a uma perspectiva ambiental, potencializando a interação grupal para a identificação de projetos comuns e reforçar o conhecimento sobre o ambiente local através de processos de mapeamento. Ao propor isso, inspiro-me nas três dimensões do processo de formação do formador destacado por Nóvoa (2010):

"...o formador forma-se a si próprio, através de uma reflexão sobre os seus percursos pessoais e profissionais (autoformação); o formador forma-se na relação com os outros, numa aprendizagem conjunta que faz apelo à consciência, aos sentimentos e às emoções (heteroformação); o formador forma-se através

das coisas (dos saberes, das técnicas, das culturas, das artes, das tecnologias) e da sua compreensão crítica (ecoformação)." (NÓVOA, 2010, p. 24)

Essa percepção repõe a demanda do técnico social ou educador ambiental de aprender a aprender, uma vez que não se trata de um conhecimento enquanto produto aplicável a diferentes contextos, mas do inverso, de contextos dinâmicos que requerem uma permanente relação de ensino-aprendizagem nos grupos sociais e ambientes em que vivem.

A distinção entre teoria e prática é recorrente nos espaços de materialização da atuação profissional, manifesta por muitos profissionais frente ao desafio como limitação de recursos, excessiva burocratização, precarização nas condições e relações de trabalho, dentre outros. Superando essa dicotomia teoriaprática, a práxis deve ser entendida e buscada como "atividade concreta pela qual os sujeitos humanos se afirmam no mundo, modificando a realidade objetiva e, para poderem alterá-la, transformando-se a si mesmos" (KONDER, 2006, p. 115).

E nessa perspectiva, a práxis é integrada pela teoria e a pressupõe como condição para a reflexão e o autoquestionamento, que propiciam o seu constante movimento e a faz mediadora de saberes.

Para isso, é relevante que o técnico social adote uma postura de contínuo questionamento frente à realidade, registre as situações cotidianas em que seu conhecimento é desafiado e as questões que faz sobre sua prática. Do contrário, ele será mero seguidor de receitas pré-definidas por outros, querendo, de igual modo, fazer com que a população adote comportamentos e siga normas de modo mecânico e irrefletido, ou seja, desconsiderando a dimensão política e reflexiva da educação ambiental.

Para a qualificação da atuação profissional de modo geral, é fundamental que os profissionais estudem as leis e normativos integrantes do marco regulatório de sua área específica de atuação, vigentes nas esferas federais, estaduais e municipais.

Outra atividade sobre a qual se refletiu no processo de formação foi a elaboração do Diagnóstico Socioambiental, sendo indicada a necessidade de imprimir maior flexibilidade metodológica a esse e ampliação da participação direta da população beneficiária em sua formulação. Essa pesquisa deve possibilitar o conhecimento sobre o território, a história local, a diversidade populacional. Cabe ainda estabelecer a articulação do diagnóstico com as demais atividades. Também foi proposto pelos técnicos sociais a sistematização de um banco de dados com os diagnósticos realizados pela Embasa e Conder com o propósito de propiciar o acesso a dados já produzidos sobre as áreas de intervenção. Entendo que essa é uma articulação interinstitucional possível que vai demandar aos gestores descobrirem os caminhos no interior das instituições para viabilizar isso.

Para além da coleta de dados, o diagnóstico deve se configurar num processo integrante da Educação Ambiental para a aprendizagem e elaboração de novos saberes, partindo sempre do reconhecimento e mapeamento do universo particular das comunidades, seus lugares de encontro e modos de vida, para posterior problematização com os autores sociais dos temas mais significativos e representativos dos grupos sociais existentes.

"No trabalho com comunidades ou grupos populares é importante ter o momento de conhecimento da dinâmica socioeconômica e cultural local, tendo como atividade base o mapeamento, que deve levar em conta a organização estrutural e formal da comunidade (as instituições) e as significações construídas em seu espaço (locais de encontro). No mapeamento se dão o caminhar pela comunidade, a inserção comunitária e a identificação das potencialidades e limitações locais, isto é, ver e sentir o comportamento das pessoas no culto religioso, no trabalho, sua linguagem, suas palavras." (CARDOSO, 2012, p.115).

Em seguida, se realiza a **interpretação** daquilo que a comunidade expressa, através da sistematização das informações e observações realizadas em campo e das reuniões comunitárias. Nesse momento e após, pode-se **problematizar a realidade comunitária**, nos diálogos realizados através de oficinas, grupos de aprendizagem local, reuniões sistemáticas e outras atividades. Nessa proposta, a validação do diagnóstico não ocorreria como

mera formalidade com o processo de pesquisa já encerrado. Realizar o diagnóstico, um componente da educação ambiental nos projetos de trabalho, vai demandar estudos específicos, revisão de possibilidades teoricometodológicas, de documentos do processo de licitação como Termos de Referência e Contratos.

A realização do Diagnóstico com a participação da população propicia uma relação de interação, confiança e diálogo que possibilita o **estabelecimento de parcerias** para superação de seus limites e busca pela efetivação de direitos, tendo por princípios a busca da sustentabilidade das ações, corresponsabilidade e autonomia da comunidade.

Esses são elementos a serem considerados em processos de educação ambiental que visam a formação de autores sociais autônomos e conscientes de suas possibilidades históricas, com o propósito de superar a reprodução da opressão, através da falsa generosidade, que gera dependência contínua, subalternização e a hierarquização das relações entre os seres humanos, a produção do *ser menos* e negação da humanização. O mesmo desafio foi evidenciado para o processo de avaliação do projeto de trabalho, até porque

planejamento e avaliação estão organicamente articulados. A respeito disso a ênfase se deu na necessidade de formulação de indicadores que levem em conta as finalidades do trabalho e a realidade das comunidades. Ficou evidente, nas discussões, o reconhecimento da necessidade de imprimir à avaliação o caráter de ação educativa, no sentido de permitir visualizar os ajustes a serem feitos não somente ao término do projeto, mas durante.

Para um planejamento e avaliação em educação ambiental numa perspectiva participativa, é necessário conhecer o cotidiano, que é o "espaço imediato de realização e desenvolvimento do indivíduo" (LOUREIRO, 2006, p. 132), considerando as paixões, valores, crenças, os modos de vida do lugar, articulando-os ao contexto sociopolítico mais amplo; forjar a atuação sempre nessa reflexão sobre relação entre o local e o global, pois como afirma Loureiro (2006, p. 132) "fica absolutamente paradoxal defender as "grandes causas" ignorando o cotidiano e o particular, e querer mudar o mundo sem se transformar".

Outros desafios foram citados pelos técnicos sociais

nos momentos de discussão, destaco: o enriquecimento das metodologias adotadas nos projetos; maior integração e alinhamento entre social e engenharia; construção de estratégias para a permanência da equipe social na área, mesmo quando houver paralisação da obra; estimular a participação das comunidades em todas as etapas dos projetos sociais; construir novas estratégias para divulgação do projeto e suas ações; garantir o caráter pedagógico das ações sem prejudicar o acompanhamento da obra, que é utilizada como referência para definir o tempo e recursos do Trabalho Social: discutir como constituir a Comissão de Acompanhamento de Obra e a sua participação no processo; identificar mecanismos para reduzir a rotatividade da equipe técnica social das contratadas (BAHIA, 2013).

Foi possível visualizar alguns processos iniciados nas instituições que são frutos das reflexões propiciadas pela Formação, destacados pelas participantes no momento de avaliação, realizado no encerramento do Módulo I para as turmas 1 e 2: o recurso à arteeducação para enriquecer o processo de mobilização nas áreas de intervenção; a criação de grupo de

trabalho, na Embasa, para mapear e sistematizar os procedimentos utilizados pela fiscalização do Trabalho Social o qual apresentou como produto o Caderno de Orientações à Fiscalização.

Portanto, é preciso encarar os desafios destacados não como insuperáveis ou estagnar a atuação profissional no interior das instituições frente à crença na impossibilidade de efetivação da educação ambiental que queremos. Trata-se de "reconhecer que a História é tempo de possibilidade e não de determinismo, que o futuro, permita-se me reiterar, é problemático e não inexorável" (FREIRE, 2001, p. 21).

É relevante registrar que a Formação em Educação Ambiental propiciou a possibilidade dos técnicos sociais superarem a lógica imediatista do cotidiano de trabalho e estabelecer reflexões sobre suas práticas, suas finalidades e os desafios postos. E ao retornarem ao cotidiano institucional, há o embate e a busca por revestir o fazer profissional de maior clareza sobre as finalidades do trabalho, de melhor visualização da relação entre fins e meios.

Nesse sentido, o reconhecimento da existência de possibilidades é condição para que as equipes

permaneçam mobilizadas para reafirmar o que já se conseguiu construir, mas também para a formulação de novas perspectivas.

REFERÊNCIAS

BAHIA. Relatório Institucional da Formação em Educação Ambiental para Técnicos Sociais do PAC II, Módulo I. Salvador: Secretaria de Desenvolvimento Urbano - SEDUR, 2013.

BRASIL. **Manual de Instruções do Trabalho Social**. Portaria nº 21 de 22 de janeiro de 2014. Brasília: Ministério d a s C i d a d e s, 2 0 1 4. D i s p o n í v e l e m http://www.cidades.gov.br, Acesso em 15/08/2014.

CARDOSO, Ana Maria Ferreira. **Tessitura de Saberes Ambientais e Ecopráxis no Movimento Pró-Parque Lagoa de Itaperaoba, em Fortaleza.** Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará: Fortaleza, 2012.

FIGUEIREDO, João B. de Albuquerque. **Educação Ambiental Dialógica:** as contribuições de Paulo Freire e a cultura sertaneja nordestina. Edições UFC, Fortaleza, CE. 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 20 ed. Coleção Leitura. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

KONDER, Leandro. **O** futuro da filosofia da práxis: o pensamento de Marx no século XXI. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Trajetória e fundamentos da educação ambiental**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

NÓVOA, A. Prefácio. In: JOSSO, Marie-Christine. A experiência de vida em formação. 2 ed. rev. e ampl. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010 (Coleção Pesquisa (auto)biográfica & Educação. Série Clássicos da História de Vida).

DESAFIOS E DIRETRIZES DO TRABALHO SOCIAL

Este artigo foi produzido de forma coletiva pelos seguintes técnicos: na Ana Maria Tereza Fróes Batalha⁶⁸, Eunice Dias RibeiroA⁶⁹, Golde Maria Stifelman⁷⁰, Graziane de Jesus Santos Amorim⁷¹, Tatiana Araujo de Souza⁷², Viviane Silva Vasconcelos⁷³, Zanna Maria Rodrigues de Matos⁷⁴.

Compreender a complexidade que possui a implementação dos projetos sociais, em especial nas recentes intervenções do Programa de Aceleração do Crescimento – PAC, nos remete a uma conjuntura que denominamos de "crise da forma". Isso porque as estratégias de intervenção utilizadas ao longo das últimas duas décadas não respondem mais ao apelo dos cidadãos. É preciso que cada atividade prevista atenda aos pedidos dos moradores: "que sentido isso tem na minha vida?". Ou de maneira mais popular: "E eu com isso?".

Considerando os experimentos da execução do Trabalho Social no Estado da Bahia, é notória a necessidade de introduzir novas ferramentas

⁶⁸Assistente Social; ⁶⁹Assistente Social; ⁷⁰Socióloga;

⁷¹Assistente Social; ⁷²Assistente Social; ⁷³Assistente Social;

⁷⁴Engenheira Civil

metodológicas para ampliar a participação e satisfação dos participantes dos projetos. Nesse sentido, com relação à aplicação das Políticas de Habitação e Saneamento têm sido suscitadas algumas reflexões do fazer profissional dos técnicos sociais na execução dessas políticas, como a de intervir em concomitância com as "ações estruturais, obras, ações estruturantes", obras, ações estruturantes", que, até pouco tempo, eram consideradas secundárias.

Igualar o que é de natureza diferente, embora com vislumbre do objeto final convergente, e de pretensa perspectiva distorcida de uma hierarquia desigual é o grande desafio para as gerações do trabalho social. É preciso que primeiramente seja refletida de forma analítica a conjuntura na qual estamos inseridos e, a partir daí, compreender, com a nossa interioridade como trabalhadoras/trabalhadores da área social, o papel na execução de algo que é reconhecido como o "principal". A ação social em si é desestruturante, ou seja, é estruturante de algo que ainda não está posto, e, por isso, precisa se construir continuamente, diferente da ação estrutural que parte do já concebido. Essa natureza da ação social faz com que a nossa

intervenção seja reflexiva e crítica.

Durante a Formação, que resultou nessa publicação, "Na trilha com o Educador – Uma experiência de Educação Ambiental no Programa de Aceleração do Crescimento – PAC, na Bahia", partindo dessas inquietações, foram levantados muitos desafios, propostas de superação e sugeridas diretrizes, conforme apresentado a seguir:

DIRETRIZES

Integração da área social e de engenharia

 Planejar as ações do projeto conjuntamente

Licitação

- · Criar cadastro de empresas da área social
- Criar instrumentos de contratação adequados ao trabalho social

Relação com a comunidade

- Participação da população beneficiária do planejamento até a avaliação;
- Estabelecer estratégias diversas para construir coletivamente espaços favoráveis para o protagonismo dos sujeitos sociais nas áreas de atuação dos Projetos Técnicos de Trabalho Social.

Intersetoriedade

- Funcionamento pleno do Grupo de Trabalho – Trabalho Técnico Social do Estado da Bahia;
- Fomento à intersetorização e articulação transversalizada das políticas públicas no seguimento socioambiental;

Capacidade profissional

- Estímulo à continuidade de formação dos técnicos sociais como premissa inabdicável para qualificação da intervenção social nos órgãos e empresas públicas no Estado da Bahia nas políticas socioambientais;
- Necessidade de garantir investimentos para a formação continuada dos técnicos sociais

PROPOSTAS

Integração da área social e de engenharia

- · Concomitância do trabalho social com o da engenharia
- · Capacitação conjunta da área social/engenharia
- Tratamento do projeto como um todo obra/social
- Elaboração conjunta do cronograma área social/engenharia

Licitação

- Contratos flexíveis para elaboração do Projeto de Trabalho Social-PTS/aplicação do PTS
- Cadastro de empresas da área social
- Tratamento diferenciado para as empresas da área social/engenharia
- Escolha por técnica e preço
- Liberação dos recursos na proporção de execução do serviço

Relação com a comunidade

- Parceria efetiva com a comunidade antes, durante e depois da obra;
- Elaboração do diagnóstico participativo antes da intervenção física;
- Envolver gestores municipais na participação comunitária;

Intersetoriedade

- Fortalecimento do Trabalho Técnico Social TTS;
- Necessidade de articulação entre secretarias e empresas responsáveis pela execução do Trabalho Técnico Social no Estado da Bahia;
- Socialização das ações experienciadas na execução do trabalho social como forma de estímulo ao debate amplo e extensivo a outras localidades, áreas de atuação e demais entidades administrativas;

Capacidade profissional

- Qualificar a execução do Trabalho Técnico Social;
- Necessidade de estimular a continuidade da formação de técnicos sociais;
- Fortalecer e valorizar os processos de monitoramento e avaliação como instrumento para ampliar a qualidade das intervenções sociais

No transcorrer da formação, foi homologada a Portaria 21, de 22 de janeiro de 2014, pelo Ministério das Cidades, contendo normas e orientações para elaboração, contratação e execução do trabalho social, dentre outras intervenções de habitação e saneamento, objeto de operações de repasses e financiamento firmados pelo poder público. Constam também as intervenções inseridas no Programa de Aceleração do Crescimento – PAC, bem como, aquelas executadas no âmbito do Programa Minha Casa Minha Vida – PMCMV, em todas as modalidades.

A publicação do normativo, coincidentemente e em nível agregador, contempla algumas e fortalece outras propostas de ação a partir das diretrizes priorizadas ao longo da própria Formação, tais como o início do diagnóstico no período de Pré Obra e a participação da população beneficiária em todas as etapas, além do foco no desenvolvimento sócio territorial, em detrimento da visão limitada de ações meramente de assistência ou apoio à obra. Todavia, entende-se que não basta a norma, mas também as condições para a sua aplicação. É nesse dinâmico e paradoxo cenário que novos desafios surgem a partir dos avanços que já

foram conquistados.

A necessidade de apoio e instrumentalização da área social das empresas quanto as estratégias e alternativas de contratação de serviços nesse setor, impõe-se como ponto fundamental para atacar aspectos estruturantes da qualificação do trabalho social e evitar a precarização das relações de trabalho, tal como se sugere:

PORTARIA 21

AVANÇOS

Relação com a Partici planeja

- Participação da população beneficiária do planejamento até a avaliação
- Diagnóstico anterior ao início da obra
- · Aumento do tempo do trabalho social

Licitação

comunidade

• Independente da licitação para a obra

Plano Sócio Territorial

 Elaboração do Plano de Desenvolvimento Socioterritorial – PDST, que objetiva a continuidade do Trabalho Social em articulação com as demais políticas públicas.

DESAFIOS

· Recurso destinado ao trabalho social na área Relação com a de saneamento de até 3% do valor da obra, comunidade sem autonomia de orcamento • Dificuldade de sustentabilidade das empresas que atuam no setor social, necessidade de criação de linhas de crédito que fortaleçam as prestadoras de servico nessa área Licitação Burocracia não adequada dificulta os trâmites de repasse de recurso para pagamento das empresas • Previsão de recurso financeiro para a execução Plano do plano e a articulação com as demais Sócio políticas públicas **Territorial**

Esses desafios, por óbvio, não pretendem questionar o valor do patamar alcançado pelo normativo, mas sim garantir que saia do papel e se torne realidade, devendo, para isso, haver o diálogo entre as instâncias envolvidas para assegurar resultados positivos e sustentáveis para a população usuária e, por consequência, satisfação da qualidade do trabalho dos técnicos sociais. Nesse sentido, deve-se contemplar as condições heterogêneas das poligonais em intervenção e garantir o diálogo entre os atores sociais que elaboram a política e os que a executam, estreitando ao mínimo possível a distância entre o pensar e o executar.

Essa iniciativa implica na troca de experiências, criação de fóruns de acompanhamento a fim de incentivar a participação social nas tomadas de decisão, na implementação, execução e no monitoramento das políticas, no fomento da socialização de tecnologias sociais, na valorização e investimentos em experiências exitosas, dentre outras estratégias.

É fato que os marcos regulatórios que regem as Políticas de Habitação, Saneamento e Educação Ambiental, tem em comum a busca pela integração

das políticas, a participação e o controle social além da formação continuada. Entretanto, esses avanços, do ponto de vista legal, não vieram acompanhados de elevação proporcional dos recursos destinados ao trabalho social. Essa realidade fragiliza o processo e aponta, dessa forma, para a necessidade de maior autonomia dos indivíduos envolvidos para decidir sobre o volume de recursos adequado para cada situação, desde que assegurado o percentual mínimo. Assim, é de suma importância desenvolver um processo permanente e continuado de formação de educadores e educadoras sociais, além de fomentar, como estratégia no cotidiano institucional, formas de financiamento de ações educativas para os profissionais, que garantam a reflexão sobre a dimensão social e potencial de projetos articulados e estruturados de forma integrada às políticas públicas sociais.

Trata-se de estratégias e desafios que primam pela inserção da dimensão socioambiental nas práticas sociais, que passam pela internalização de saberes de todos os campos de conhecimento e por todas as atividades da instituição, implicando em questionamentos, evolução de conceitos,

incorporação de métodos, abertura de novos espaços e oportunidades, de redefinição de equipes, bem como desenvolvimento de indicadores e critérios que sejam capazes de monitorar, avaliar e acompanhar a gestão das ações desenvolvidas. A efetivação de todos esses elementos citados exige articulação, valorização das iniciativas existentes nas organizações, formas de financiamento e a superação das dificuldades no nível organizativo e estruturante. Todo esse processo faz parte da aprendizagem institucional.

Assim, do ponto de vista histórico, existem questionamentos quanto aos resultados alcançados por meio da execução do trabalho técnico social e para que esses resultados positivos existam e sejam publicizados, é necessário investimento e priorização para os processos de formação, monitoramento e avaliação.

"... As contradições e os desafios de trabalhar na área social neste país foram fortemente avaliadas ao longo do curso junto com um grupo de profissionais que cotidianamente lida com "a dor e a delicia" de aventurar-se na labuta da convivência entre o técnico e o político, entre projetos e adiamento de sonhos, entre formulários e pessoas, entre a pobreza e a ilusão da inclusão social, entre fazer parte de um sonho, ou anunciar a sua falência..."

Fragmento do texto EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A PERSPECTIVA DA ATUAÇÃO DE TÉCNICOS DA ÁREA SOCIAL: desafios para o trabalho junto ao Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), de autoria da Prof^a Ludmila Oliveira Holanda Cavalcante

E assim...

esperamos que as preocupações e propostas apresentadas, não se restrinjam ao que aqui está posto, mas que esse esforço coletivo, inspire a geração de políticas públicas, alinhadas à pauta dos Direitos Sociais, na direção de uma sociedade mais justa.

Não haverá borboletas se a vida não passar por longas e silenciosas metamorfoses...

Rubem Braga

Anexo

OBJETIVO DO INSTRUMENTO:

autoavaliação dos técnicos sobre as práticas cotidianas a partir da Formação em Educação Ambiental para técnicos da área social.

1.

| Ambiental para técnicos da área social. | h) () Desenvolvimento de estratégias de mobilização; |
|---|--|
| Considerando a Formação em Educação ambiental para técnicos da área social, na sua opinião, houve aprimoramento na sua prática profissional? () Sim | i) () Criação de novas atividades nos PTS; j) () Inclusão da ludicidade nas atividades do trabalho técnico social; k) () Outros. Especificar: |
| Se sim, atribuir numeração de 1 a 5 às variáreis consideradas mais importantes no seu exercício profissional. a)()Desenvolvimento de novas metodologias participativas; | 2. Quais as contribuições da formação para seu crescimento pessoal e profissional? |
| b) () Melhoria no processo de supervisão dos contratos do PAC; | |
| c) () Adição de novos conhecimentos/conceitos ao fazer profissional; | |
| d) () Mudança na concepção de elaboração/execução do PTS | |
| e) () Criação de novos instrumentos; | |
| f) () Enriquecimento no manejo de dados qualitativos e quantitativos; | |

PTS;

Qualificação dos indicadores de avaliação dos



Impressão e Acabamento



Rua Mello Moraes Filho, n°189, Fazenda Grande do Retiro Salvador-Bahia – CEP: 40.352-000 Tels.: 71 3116-2837/2838/2820 Fax: 71 3116-2902

E-mail: encomendas@egba.ba.gov.br www.egba.ba.gov.br









SECRETARIA DO MEIO AMBIENTE

