

Diagnóstico socioterritorial: pensar a emergência de uma educação integral no âmbito das práticas de educação não escolar

Socio-territorial diagnosis: thinking the emergency of integral education under non-school education practices

Dinora Tereza Zucchetti
Eliana Perez Gonçalves de Moura
Federação de Estabelecimentos de Ensino Superior em Novo Hamburgo - FEEVALE
Marilene Alves Lemes
Prefeitura Municipal de Novo Hamburgo-PMNH
Novo Hamburgo - Brasil

Resumo

O texto, na modalidade de relato de experiência, reflete sobre a elaboração de um diagnóstico socioterritorial realizado num bairro de periferia na cidade de Novo Hamburgo/RS. Tem, nas equipes da vigilância socioassistencial da Secretaria de Desenvolvimento Social - VS/SDS da cidade, da Organização Não Governamental – ONG Ação Encontro, além de moradores e “amigos críticos” (FOULGER, 2015), protagonistas do modo particular de construir um diagnóstico. O artigo toma como campo de demonstração de dados empíricos, registros de reuniões, desenhos, fotografias, documentos, destacando o processo de produção do diagnóstico, dando ênfase à metodologia Saberes Falados que vem apoiada na ferramenta denominada Mapa Falado (FARIA; FERREIRA NETO, 2006). O relato evidencia um conjunto de singularidade de saberes que consolidam estratégias educativas alternativas.

Palavras-chave: Diagnóstico Socioterritorial; Metodologia; Educação Não Escolar.

Abstract

This paper, using an experience report design, reflects on comprehensive education and social participation by the residents of Santo Afonso, a neighborhood in the municipality of Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul, Brazil. The socio-territorial diagnosis has in social workers from the municipal Department of Social Development, staff of a local nongovernmental organization (ONG Ação Encontro), the residents themselves, and “critical friends” (FOULGER, 2015) were identified as protagonists of a unique way to construct a diagnosis. This paper uses meeting minutes, drawings, photographs, and other documents as sources of empirical data. It highlights the process whereby the diagnosis was constructed, with an emphasis on “Saberes Falados” methodology, supported by the so-called “Mapa Falado” instrument (FARIA & FERREIRA NETO, 2006), which revealed a unique set of knowledges that consolidate alternative educational strategies.

Key words: Socio-territorial Diagnosis; Methodology; Non School Education.

Introdução

O artigo apresenta o relato de uma intervenção sociocomunitária, desenvolvida no âmbito de práticas de educação não escolar que envolveu, de forma ativa, moradores do Bairro Santo Afonso, da cidade de Novo Hamburgo/RS, trabalhadores de uma organização governamental - OG e não governamental - ONG e discentes e docentes de universidades da região. Tendo como base o documento Relatório Parcial para o Diagnóstico Socioterritorial do referido bairro, intitulado Saberes Falados (2018), além de outros recursos documentais, tais como fotografias, desenhos, relatos de reuniões, legislações pertinentes, o texto reflete sobre: a) as condições de produção do diagnóstico socioterritorial; b) a relevância da metodologia para que a experiência em curso obtivesse êxito; c) a emergência de um modo muito particular de participação e d) a utilização articulada de metodologias participativa, como ferramenta de intervenção no campo das práticas de educação não escolar.

O ponto de partida: um edital de financiamento social da Fundação Luterana de Diaconia – FLD, para apoiar projetos de instituições diaconais¹ voltados para a qualificação do trabalho de entidades filiadas. A ONG Ação Encontro² escolheu participar do Edital priorizando o planejamento e a avaliação institucional, a fim de elaborar seu Projeto Político Pedagógico – PPP, iniciando pela produção de um diagnóstico do território onde se insere. A saber, um dos bairros mais violentos da cidade, de modo que os altos índices de criminalidade demandaram, no ano de 2010, ações do Território da Paz, do Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania (PRONASCI), cuja intervenção mirava a prevenção, o controle e a repressão da criminalidade, atuando em suas raízes socioculturais, além de articular ações de segurança pública com políticas sociais, por meio da integração entre União, Estados e Municípios.

A Ação Encontro data de 1973 e se insere no bairro com o objetivo de atender moradores que se encontram em situação de pobreza socioeconômica. Desde a sua implantação, executa ações assistenciais de atenção a adultos, crianças e jovens, entre as quais o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV, da política de assistência social. Essas constituem atividades complexas que demandavam a elaboração de um diagnóstico socioterritorial³ compreendido como imprescindível à redação do PPP da Ação Encontro, que até então vinha regendo suas intervenções a partir do planejamento estratégico da sua mantenedora.

A parceria da ONG com a equipe da Vigilância Socioassistencial da Secretaria de Desenvolvimento Social – VS/SDS, da cidade de Novo Hamburgo, constituiu-se em um encontro inspirador, decisivo para a escolha da metodologia do trabalho na elaboração do diagnóstico. A VS/SDS é conhecida, no âmbito do município, por propor o uso de ferramentas⁴ de tipo participativo nas suas atividades de assessoria, entre elas, a conhecida como Mapa Falado (FARIA; FERREIRA NETO, 2006).

Os atores envolvidos na elaboração do diagnóstico socioterritorial são crianças, adolescentes, mães, pais, familiares e/ou responsáveis, servidores públicos municipais, trabalhadores da ONG, acadêmicos de graduação de Cursos de Administração, Educação Física, Pedagogia, Psicologia e Serviço Social, além dos “amigos críticos” (FOULGER, 2015). O período de realização da atividade ocorreu entre os meses de fevereiro e maio de 2018. Envolveu, de forma intensa, além dos participantes externos, 112 usuários vinculados ao SCFV, compreendendo 39% das famílias cujos filhos e filhas usufruem do projeto social executado pela ONG. Dos dez encontros ocorridos para a elaboração do diagnóstico, relatados no documento intitulado Saberes Falados (2018)⁵, três foram realizados no espaço físico da instituição, um na Associação de Moradores da Vila Palmeira, um na Casa Amarela⁶ e cinco nas casas de moradores do Bairro.

Diagnóstico Socioterritorial: um território, uma instituição e um Projeto Político Pedagógico.

Novo Hamburgo, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (BRASIL, 2010), possui 243.260 habitantes e alto Índice de Desenvolvimento Humano – IDHM, 0,747 (ATLAS BRASIL, 2010). A longevidade é o seu melhor indicador, seguido pela Renda e Educação, o que caracteriza a cidade como um dos municípios da Região Metropolitana de Porto Alegre - RMPE que se destaca por concentrar renda, na mesma medida de sua grande desigualdade. Segundo o Coeficiente de GINI (ATLAS BRASIL, 2010), instrumento que mede o grau de concentração de renda em determinado grupo, Novo Hamburgo, conjuntamente com o município de São Leopoldo, com o qual mantém divisa geográfica, é a cidade mais desigual da RMPE, com o indicador de 0,53.

O Bairro Santo Afonso, sede da ONG, é um dos bairros da cidade que mais expressa essa desigualdade. Vivem, nesse espaço, 10% da população do município, sendo essa predominantemente juvenil. Possui um dos piores indicadores de violência:

Diagnóstico socioterritorial: pensar a emergência de uma educação integral no âmbito das práticas de educação não escolar

aproximadamente 30% dos casos que envolvem homicídios na cidade. Segundo a Secretaria de Segurança Pública do Estado do RS (DADOS CONSOLIDADOS - SSP/RS, 2012), a maioria desses homicídios (tentativas e/ou consumados) tem como alvo adolescentes e jovens de 13 a 24 anos.

O bairro, segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (BRASIL, 2010) possui a pior renda *per capita* da cidade. Referente ao ano de 2010, a média de renda por pessoa, no bairro, é de R\$ 366,13⁷, ao passo que a *per capita* do município é de R\$ 1.011,62. Do ponto de vista da ocupação territorial, Santo Afonso é o segundo bairro com maior número de invasões, ficando logo atrás de Canudos. Entretanto, este último tem quase o triplo da população do primeiro. Além disso, o Santo Afonso ocupa o segundo lugar no número de atendimentos pelo Disque 100⁸, contudo, considerando a proporção de habitantes/atendimentos, o bairro está ainda mais próximo do primeiro lugar no *ranking*.

Quando o quesito é a violência no interior do espaço escolar e seu entorno o Registro Online de Situações de Violência nas Escolas - ROVE (2016) demonstra que, em um conjunto de 30 Escolas Municipais de Educação Fundamental – EMEFs houve 242 registros, referindo 496 atos violentos, envolvendo 618 alunos. Desses registros, 59 ocorreram em escolas do Bairro Santo Afonso, o equivalente a 24,4% do total. A média da sensação de segurança é de 1,98 entre os moradores do bairro, o que constitui a taxa de segurança mais baixa da cidade, uma vez que a média de Novo Hamburgo é de 2,19.

Em um contexto não muito distinto ao de hoje, com a finalidade de promover atividades educativas de promoção à cidadania, cultura, formação, esporte e lazer, a fim de contribuir para a transformação de oportunidades de crianças, jovens e adultos, a ABEFI criou a Ação Encontro, em 1973. Entre os beneficiários, famílias que vivem do trabalho informal, exercendo funções como catadores de lixo, serventes de pedreiros, trabalhadores na quarteirização da mão de obra para o setor coureiro-calçadista. Essa última atividade tem como característica a sua realização no interior dos domicílios, fato que impede, ainda hoje, a fiscalização por parte dos poderes públicos no sentido de erradicar o trabalho infantil e, inclusive, de garantir os direitos de trabalhadores adultos.

Com a complexificação da realidade social dos moradores do bairro cresceu a necessidade da ONG qualificar o seu trabalho, o que passa pela elaboração do PPP da entidade. Entre os exemplos: demandas para adequar-se às legislações e parcerias público-privadas; às sucessivas alterações no quadro de profissionais, sobejamente dada a

precarização do trabalho através da emergência do voluntariado e de contratos de estágios não curricular; à escassez de registros mais aprofundados sobre os objetivos do trabalho; à dimensão política da atenção às crianças e aos jovens vulnerabilizados socialmente e, especialmente, a inexistência de um estudo sobre a realidade social das crianças e dos adolescentes atendidos no projeto social. Questões que, em conjunto, devem orientar a elaboração do documento pedagógico em construção e que vem desafiada pela proposta inicial da elaboração do diagnóstico socioterritorial realizado com as famílias vinculadas à ONG.

Metodologias participativas: campo das práticas de educação não escolar?

Talvez bastasse dizer que a experiência em questão tenha visado à participação da comunidade porque o Edital da FLD que originou a demanda de qualificação das ações da ONG, previsse tal base, enquanto modo de atuar junto à população envolvida. Contudo, sem a descrição metodológica densamente apresentada no Relatório Parcial para o Diagnóstico Socioterritorial Saberes Falados (2018), torna-se impossível problematizar os modos de produção de estratégias educativas alternativas ocorridas no interior da experiência, resultado das escolhas de metodologias participativas por parte dos proponentes do trabalho.

Toda a atividade realizada partiu das questões orientadoras: Quais recursos socioassistenciais e educativos existem nas proximidades da ONG? Quais os pontos de referência do bairro para os sujeitos envolvidos na pesquisa necessária a elaboração do diagnóstico? Onde localizam-se as casas de cada um? Quais situações, positivas e negativas, são vivenciadas no bairro Santo Afonso? Essas perguntas orientaram o levantamento dos dados, a partir da colaboração de todos.

Estratégias metodológicas passaram a ser utilizadas a fim de envolver não somente os educadores no processo de elaboração do diagnóstico – recurso pedagógico predominante – mas, também, vizinhos, famílias, crianças e adolescentes atendidos na ONG foram demandados a participar. Amparadas nas metodologias participativas, seguiram-se reuniões de pequenos grupos de trabalho buscando aprofundar as questões orientadoras constituindo-se o procedimento nomeado saberes falados, expressão cunhada pela equipe da VS/SDS que também dá o nome ao Relatório.

Diagnóstico socioterritorial: pensar a emergência de uma educação integral no âmbito das práticas de educação não escolar

Inspirado na Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire (2005), através da qual se compreende que a participação ocorre quando a pessoa aprende a dizer a sua palavra, os saberes falados carregam pluralidades. Não nos referimos somente a forma de apresentação dos registros, mas, principalmente, no reconhecimento do seu teor, uma vez que esse considera legítimo o saber de todos quando advém de estratégias de atividades que consideram a participação social.

Os saberes falados, tal como compreendidos pela equipe da VS/SDS, constituem-se em elementos indissociáveis para a construção de uma visão de determinado território, porque anunciam o compromisso com uma prática social que valorize, de fato, os saberes de todos os cidadãos e as cidadãs, na perspectiva da interdisciplinariedade e da intergeracionalidade, essa compreendida enquanto interrelações que se estabelecem entre distintas gerações.

Como procedimento metodológico, os saberes falados constituíram-se em um caminho para uma leitura do cotidiano dos moradores, das suas visões de mundo, desde onde a palavra dita não significava qualquer palavra, mas a palavra ressignificada, a partir do seu próprio universo cultural. Assim, ao 'dizer' a sua palavra, as pessoas foram assumindo a consciência do testemunho da sua própria história.

Por meio do Mapa Falado (FARIA; FERREIRA NETO, 2006) produziu-se um desenho representativo dos espaços, recursos, entre outros. Os elementos que constituíram o Mapa Falado são oriundos das representações dos componentes do grupo, sendo que cada dado lembrado é representado. Nesse sentido, Faria e Ferreira Neto (2006) recomendam que o maior objetivo não é completar o Mapa, mas propiciar um diálogo aprofundado a respeito de cada componente da realidade.

No contexto das representações que iriam compor o Mapa Falado, foram definidas estratégias e atribuições em um passo a passo para cada um dos oito encontros propostos para a elaboração do diagnóstico socioassistencial. 1) Indicação de duas pessoas para mediar as discussões e de outras duas para anotar as falas dos participantes. A função foi alternada entre as trabalhadoras e os trabalhadores da VS/SDS e ONG. 2) Previsão de um número entre 10 e 15 participantes no máximo para cada grupo de trabalho. Como o número de participantes por evento teve variação entre 9 e 33 membros, houve a necessidade de, em algumas situações, atuar com subgrupos. 3) Foi organizada uma lista de presença, um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, para autorizar a participação de integrantes

com menos de 18 anos; foi definido o material necessário para o trabalho, incluindo câmeras fotográficas e dispositivos digitais para os registros. 4) Entre as atribuições dos mediadores, que conduzem a apresentação dos participantes, estão: convidar alguém do grupo para ser o relógio (pessoa que vai cuidar do horário acordado); explicar a dinâmica e o objetivo do trabalho e provocar o diálogo a partir de um conjunto de perguntas previamente elaboradas, sem, contudo, emitir opinião. 5) Os anotadores, outra atividade atribuída a alguém do grupo, registram todo o conteúdo possível, utilizando-se também do recurso da fotografia e da gravação de áudio. Vale ressaltar que todo o trabalho foi compartilhado por meio de mídias digitais⁹ e todos os registros estão guardados, para que a memória dos encontros possa não somente ser sistematizada, mas permanecer à disposição ao longo de todo o processo de trabalho.

Outra estratégia metodológica que merece destaque foi o deslocamento espacial realizado por parte dos proponentes: discutir o bairro a partir do território mesmo, no sentido atribuído por Santos (1996), como sendo o lugar, o espaço vivido. Para tanto, as reuniões passaram a ser realizadas nas casas dos moradores e/ou em espaços reconhecidos como relevantes à comunidade: a exemplo da Associação de Moradores e da Casa Amarela. Esse deslocamento físico atribuiu ao diálogo, enquanto estratégia de dizer a sua palavra na perspectiva do ser mais (FREIRE, 2005), um sentido bastante significativo, porque atingiu familiares que dificilmente compareciam à instituição: os pais, os responsáveis do sexo masculino, os mais idosos, as crianças menores e alguns familiares e amigos. Com a estratégia de descentramento do debate para fora do espaço físico da ONG, percebeu-se uma evidente intencionalidade, por parte da equipe de trabalho, em colocar a palavra em ato, no sentido atribuído por Freire (2005).

Na perspectiva de “ir aonde o povo está” (em alusão à música *Nos bailes da vida*, de Milton Nascimento), o território assume a expressão mais humana possível. Ou seja, não está limitado, reduzido ao espaço geográfico, não é objeto de observação, menos ainda coisa exótica a ser descrito desde fora, pelo observador, cujos pressupostos, *a priori*, afetam a natureza da observação. No momento em que se pensa e se atua juntamente com aqueles que nele vivem, o território passa a ser o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais, exercício de vida. Nesse sentido, Koga (2014) refere que, para o geógrafo Milton

Diagnóstico socioterritorial: pensar a emergência de uma educação integral no âmbito das práticas de educação não escolar

Santos, o território em si não é um conceito, só se torna um conceito utilizável para a análise social quando considerado a partir do seu uso.

Desse modo, na tentativa de maior aprofundamento na elaboração do diagnóstico socioassistencial, as equipes coordenadoras propuseram uma nova abertura ao diálogo, um novo descentramento, outro tipo de participação, inaugurado com a chegada de pessoas que até então não estavam envolvidas na construção dos dados.

Bohn (2005, p.152) instiga a reflexão sobre a expressão do pensamento participativo, deslocando-o do que chama de pensamento literal, aquele que objetiva ver a realidade como é, literalmente. Critica, também, o pensamento técnico, que, para ele, se enquadra na mesma dinâmica, isto é, a de ser um reflexo da realidade tal como se apresenta, onde “as palavras podem dar conta de um certo grau de realidade, mas não da realidade inteira”. Assim, o pensamento participativo, tal qual proposto por Bohn (2005), consubstanciou-se a partir de um tipo muito particular de participação e, nessa perspectiva, a presença de amigos críticos (FOULGER, 2015) foi fundamental¹⁰. Pesquisadores vinculados às Universidades FEEVALE, UNISINOS, FURG e UFRGS, além de um pesquisador independente, bolsista *Fulbright* do Arizona, EUA, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UNISINOS, colaboraram no processo de análise dos dados, a partir da leitura prévia do documento Saberes Falados (2018). Tal experiência, de imediato, permitiu aos participantes observarem nuances que, talvez, não fossem capazes de enxergar por si mesmos, enquanto participantes ativos no processo.

Após as apresentações do conjunto dos trabalhos realizados pelos oito grupos no sentido de uma certa síntese, passou-se às contribuições dos amigos críticos. Esses, de modo geral, ressaltaram, especialmente, a identificação do trabalho realizado em sua dimensão intersetorial, da qual as estratégias da participação permitem fazer dialogar duas grandes áreas do conhecimento através das políticas da assistência social e da educação. Merece destaque a importância atribuída à concepção de território, enquanto valorização do espaço da casa das famílias, o que tornou possível a aproximação de vizinhos e demais atores no processo de debate sobre a realidade do bairro, o processo metodológico em si e o formato dos encontros na perspectiva da intergeracionalidade.

Nessa direção, os saberes falados e o mapa falado apoiam-se na pesquisa-ação tal qual presente em Thiollent (1986), em uma abordagem que recusa a noção de neutralidade, pois requer dos que a praticam um compromisso com a população partícipe. Assim, tal qual

a pesquisa-ação ambos afirmam-se, não somente, como uma opção metodológica, mas também epistemológica, podendo contribuir a invenção de novos procedimentos e instrumentos de análise. Servem para compreender aquilo que é relevante para quem se encontra na condição de subordinação, auxiliando na elaboração de estratégias educativas alternativas que podem contribuir para transformar a realidade social e a vida da comunidade.

Cabe ressaltar, inclusive relacionando os saberes falados e o mapa falado à pesquisa-ação que não se trata de método completo, e menos ainda um receituário, mas uma prática social. Nesse contexto, valorizavam a produção coletiva de conhecimentos para uso, igualmente, coletivo. Sua aplicabilidade permite expressar pensamentos, ressaltando a sua dimensão de prática política, porque neles – pesquisa-ação, saberes falados e mapa falado – a intencionalidade é sempre explicitada e compreendida por todas as pessoas envolvidas, inclusive entre as crianças.

Diálogo e participação social: elementos para uma educação integral

As questões que emergem pelo pensamento participativo (BOHN, 2015) explicitam uma série de contribuições em torno da produção do diagnóstico de um território. Contudo, para o conjunto da obra, a experiência foi de evidente circularidade de experiências. Para melhor compreender o ocorrido, toma-se emprestado o conceito de retroalimentação de Maturana e Varela (2001), a fim de demonstrar o quanto é complexo o processo de interação de sistemas interdependentes: os sujeitos (os seres vivos) e o meio (o território).

Não foram dissociadas desses sistemas as interações que ocorreram no processo de produção do diagnóstico socioterritorial, considerando-se que houve empoderamento por parte dos envolvidos nas atividades, no que tange aos processos de produção e análise dos dados. Isto é, o resultado buscado, qual seja, a produção do diagnóstico socioterritorial, retroalimentou o tempo todo a discussão produzida, considerando-se a escolha dos métodos participativos.

A ideia de que o mundo é construído por nós, num processo incessante e participativo, é um convite à participação ativa nessa construção. Mais ainda é um convite à assunção das responsabilidades que ela implica. Não se trata, porém, de uma escolha retórica, e sim do cumprimento de determinações que derivam da nossa própria condição de viventes (MARIOTTI, 2001, p.11).

Desse modo, primeiramente, a dimensão do sensível pôde ser observada nas instâncias de realização dos grupos de discussão que ocorreram nas casas dos moradores e

Diagnóstico socioterritorial: pensar a emergência de uma educação integral no âmbito das práticas de educação não escolar
em outros espaços do bairro. Igualmente, os (re)encontros, as histórias, as memórias, a comida e os compartilhamentos nos sugerem pensar que se constituíram em experiências, não somente na perspectiva de uma sociabilidade, mas de uma ação educativa. Como, por exemplo, as apropriações realizadas pelas crianças e pelos adolescentes quando da tarefa de desenhar o que ouviam, produzindo uma interpretação singular, que foi incorporada ao Relatório, como se vê abaixo¹¹.

Figuras 1 e 2: Mapa falado realizado pelas crianças e adolescentes



Fonte: Vigilância Socioassistencial/Secretaria de Desenvolvimento social/PMNH.

Quanto a essa estratégia de participação dos mais jovens, especialmente em relação às crianças, rompe-se com um discurso hegemônico. Em geral, as pesquisas acadêmicas insistem em ouvir os professores sobre os alunos, os pais sobre os filhos, as lideranças comunitárias e trabalhadores sociais sobre os “usuários” de espaços públicos e poucas escutam as crianças e os adolescentes sobre o que lhes diz respeito. Martins (1991) já chamava a atenção para essa questão, ao refletir sobre o quanto a ausência das palavras/intervenções das crianças nas investigações realizadas em escolas aponta para sujeitos que aparecem como os mudos da história na pesquisa científica.

É exemplo disso um diálogo ocorrido durante um dos encontros. Adultos (mães e pais) reclamavam das brigas dos adolescentes em determinada escola do bairro, discordando de outros pais, que apoiavam as atitudes dos filhos e expressavam que eles necessitam “se defender”. Esses últimos criticavam os professores, que não possuem mais autoridade em relação aos adolescentes, defendendo, inclusive, outras formas de punição em detrimento do diálogo. “Se todos fossem punidos, sem exceção, se evitariam brigas futuras”, afirmou uma mãe. Uma adolescente timidamente discordou, mas não encontrou apoio no seu argumento.

No decurso do diálogo, uma educadora perguntou como essas questões eram tratadas na Ação Encontro. Uma menina de aproximadamente seis anos, que estava desenhando no mapa, respondeu:

Menina: Lá no Projeto tem as “guias.”

A diretora da Ação Encontro pergunta: “E quais são as guias?”

A menina responde: “Tem a guia da alegria.”

Outro menino que também estava desenhando: “Não é alegria, é a guia da participação.”

Por fim, o grupo, sob a escuta atenta tanto das crianças quanto dos adolescentes, debate sobre a importância do diálogo no enfrentamento às questões de violências na ONG. A diretora do serviço ressalta que foi, a partir de muito diálogo com todas as crianças e todos os adolescentes a respeito do que seria bom para a convivência de todos, que houve a elaboração coletiva das “guias de convivência”.

A intervenção da adolescente, o pronunciamento das crianças e o da diretora em relação às guias de convivência colocaram algumas interrogações aos adultos, demonstrando que há outras formas de educar que não pela via da punição. Tanto causou impacto que, ao final do relato da diretora, um adulto se manifestou: “*É preciso um projeto assim para os pais, pois nós precisamos aprender a educar os filhos*”.

Ainda que a reivindicação “de um projeto para os pais” fosse direcionada para os adultos, o grupo de trabalho da ONG tomou para si essa necessidade. Na avaliação do encontro – prática realizada após cada uma das intervenções -, a questão foi recolocada como algo importante para a instituição: como pensar uma ONG que atenda a toda uma comunidade de determinado território e não somente crianças e adolescentes?

Nessa perspectiva, sublinha-se a riqueza do diálogo na perspectiva intergeracional, mas, também, o fato de englobar diferentes atores, quais sejam educadores, educandos, gestores, usuários. É nessa perspectiva que se aponta para a existência de uma experiência de educação de tipo integral. Descolada da ideia de uma prática eminentemente escolar, que, no Brasil, está associada à oferta de ampliação da jornada escolar, reduzindo-se, muitas vezes, a um conjunto de atividades, que nem sempre ocorre de modo articulado -, a educação integral assume aqui um sentido de prática sociopolítica, mediada por um coletivo de atores da VS/SDS e da ONG, mas não a eles reduzida.

Gadotti (2009) explica que educar, na perspectiva da educação integral, não se reduz a transmitir conhecimentos, mas resgata a importância do brincar, a valorização da

Diagnóstico socioterritorial: pensar a emergência de uma educação integral no âmbito das práticas de educação não escolar

corporeidade, a diversidade cultural, a capacidade de viver e conviver harmoniosamente, ressaltando a necessidade de educarmos integralmente. Para o autor, práticas de educação integral são inequivocamente emancipadoras. Tal noção faz avançar a educação para uma perspectiva de formação humana. Nessa medida, pode-se resgatar a ideia de que a escola educa, a ONG educa, o território educa, a cidade educa. Nessa perspectiva, aproxima-se à concepção de educação não escolar que implica e pressupõe um

efeito de abertura atenta do corpo ao plano coletivo de forças, um processo que, mais do que promover engajamentos e interferir na condição de atores/protagonistas, produz elaborações coletivas marcadas pela intensidade de cores, pela poesia de histórias, pela fragilidade da palavra e pela intensidade dos afetos, o que caracteriza a produção de novas realidades.” (MOURA; ZUCCHETTI, 2019, p 156)

Na reunião realizada com a presença dos amigos críticos (FOULGER, 2015), considerou-se a produção do diagnóstico socioassistencial como o próprio “projeto para os pais”, reivindicado por eles, na medida em que as atividades nos grupos oportunizaram além de debates, reflexões, tomada de posições, enfim experiências que são eminentemente educativas.

Tal dimensão se relaciona a metodologia de trabalho envolvendo os grupos familiares atendendo a uma das diretrizes da Política Pública da Assistência Social (BRASIL, 2005), a qual deve voltar a sua atenção às famílias, a partir do seu território de vivência, com prioridade àqueles com registros de fragilidades, vulnerabilidades e presença de vitimizações entre seus membros. Tal medida faz avançar o caráter preventivo de proteção social e dá vida à noção de “matricialidade sociofamiliar”, que atribui centralidade à família, núcleo social básico de acolhida, convívio, autonomia, sustentabilidade e protagonismo social.

Essa concepção reconhece a família como núcleo afetivo, vinculado por laços consanguíneos, aliança ou afinidade, que circunscrevem obrigações recíprocas e mútuas, organizadas em torno de relações de geração e de gênero. Dessa complexidade, como resultado do processo de produção do diagnóstico socioassistencial, vão surgindo diversos modos de se ver e narrar o bairro, os serviços de proteção social, a importância das ONGs, a crítica ao modo como os governos - em especial os municipais - vêm abandonando a população, o sucateamento dos espaços públicos, as praças sem iluminação, a diferença que fazem as pessoas no âmbito do local quando na liderança de projetos governamentais. Os bailinhos, os grupos de orações, as enchentes, a falta de segurança pública, a

preocupação com a presença de animais na rua, em especial, os cães, que sofrem maus tratos. Dentre tantas, a temática que surge com força é a necessidade de que os projetos sejam voltados, também, ao público adulto, como, por exemplo, participar na educação de crianças e adolescentes. Neste ponto, chegamos a pensar a viabilidade de práticas socioeducativas voltadas para pais na perspectiva de uma educação integral.

Por outro lado, a partir da problematização decorrente da participação dos amigos críticos foi possível detectar, tanto no Relatório Saberes Falados (2018) quanto na apresentação, a ausência de questões tais como: uso e o tráfico de drogas, a violência doméstica, as desigualdades sociais e experiências de exclusão. Nessa ocasião, mediante a indagação dos amigos críticos, muitas realidades omitidas passaram a ser expressas, justificando-se o silenciamento pelo medo de represálias. Ou seja, participantes de grupo de discussão podem ser os mesmos que denunciam os traficantes, por exemplo. A violência doméstica também precisou ser omitida, porque, geralmente, é produzida no interior do espaço privado, onde, muitas vezes, ocorria a discussão. Essa temática também foi recuperada na reunião de síntese com a presença dos amigos críticos. No entanto, pouco se conseguiu recuperar sobre a desigualdade social e a precarização do trabalho. O mais próximo que se chegou a isso foi sobre o modo como determinados territórios do bairro são abandonados pelo poder público municipal e estadual, a exemplo dos parques recursos na área da saúde e da inexistência, na proximidade, de escolas de nível médio.

Tal constatação remete aos estudos de Martins (2002), que referencia o quanto a tão propalada exclusão - descaracterizada pelo autor como categoria analítica por falta de precisão sociológica - é ausente dos debates produzidos pelos ditos excluídos, que não se sentem excluídos, porém, veem claramente o quanto estão abandonados pelas políticas públicas.

Em resumo, as dinâmicas vividas nessa experiência confirmam que “todas as circunstâncias de vida podem ser educadoras e, por conseguinte, potentes oportunidades para construir a emancipação e a autonomia” (LEMES, 2017, p. 109). A participação que precisa ser encorajada é aquela em que se criam as condições para a própria participação. Afinal, “um homem não aprende a nadar numa biblioteca, mas na água” (FREIRE, 2005, p.156).

Diagnóstico socioterritorial: pensar a emergência de uma educação integral no âmbito das práticas de educação não escolar

Afirmamos isso, porque, ao retomar as informações produzidas nos grupos nos demos conta de uma cena em que um menino de 8 anos tensiona um discurso bastante rigoroso e convincente acerca dos sujeitos que danificaram as praças, constatação trazida por uma mulher adulta. O contexto do diálogo em que a criança se manifestou na oportunidade da realização de uma síntese, após a leitura da memória de um dos encontros realizados, foi o seguinte:

Criança: “Falta colocar que as pracinhas estão quebradas.”

Mulher: “Sim, vocês quebram tudo. Não adianta a prefeitura arrumar se vocês não cuidarem.”

Criança: “Eu não quebro as pracinhas.”

(A mulher olha com certa ternura para a criança e refaz não somente o discurso, mas a sua fisionomia, adotando um tom mais suave na sua fala.)

Mulher: “Verdade, não são as crianças pequenas que quebram as pracinhas, até porque vocês vão com os pais. São os grandes, são eles que quebram.”

Criança: “Mas até quando eu vou sozinho, eu também não quebro.”

A criança, através da sua linguagem simples, espontânea e direta, questiona discursos pré-estabelecidos a respeito da sua presença no espaço público, reivindicando mais respeito e sublinhando a necessidade de sermos mais investigativos. Também, merece destaque a postura sensível da mulher, capaz de se refazer a partir da observação da criança, informante que merece ser ouvido e respeitado.

As práticas educativas que emergiram dessa experiência nos aproximam dos estudos de Dewey (1979), para quem a educação é dinâmica social e humana, devendo estar voltada ao acréscimo, ao refinamento, à modificação do comportamento dos indivíduos. Nesse sentido, nos permitimos pensar o quanto a educação, na perspectiva aqui apresentada, constitui uma experiência integral.

Desde essa perspectiva, trata-se de uma experiência de educação integral, que se associa à ideia da educação ao longo da vida porque se reveste de caráter imediato e mediato diante da vida, tornando-se capaz de potencializar e harmonizar as capacidades de cada pessoa, distanciando-se da restrita, porém hegemônica, compreensão que relaciona educação integral com a educação escolar¹². Gadotti (2009) corrobora essa posição quando relaciona a educação integral aos espaços da vida social, não limitando-a aos espaços institucionais, no caso o sistema educativo.

A dimensão da educação integral, nessa perspectiva, não se amarra à dimensão de qualquer tempo institucional. O tempo em questão é o da urgência da vida, certamente um tempo menos cronológico e, no caso, preenchido por uma forte dimensão intergeracional,

partilhada de modo bastante horizontal. Não há dúvida de que a experiência em questão colocou a todos sob a eminência do inédito viável freiriano, questão que em alguma medida relaciona a educação à sabedoria, conforme entendida por Teixeira (2008, p. 239), para quem a “sabedoria é, antes de tudo, a subordinação do saber ao interesse humano e não ao próprio interesse do saber pelo saber (ciência) e muito menos a interesses apenas parciais ou de certos grupos humanos”.

Assim, referendamos que as práticas educativas oportunizadas em todos os encontros impactaram e sofreram impacto de forte componente intergeracional e transpessoal, atribuindo à educação integral, além de componentes relacionados à urgência da vida, a afetividade, o respeito entre idosos, adultos, jovens adolescentes e crianças.

No conjunto, como elemento intrínseco à educação integral, a dimensão de religação apareceu fortemente da dimensão do espaço no sentido de lugar (SANTOS, 1996). O que permitiu religar? Entendemos ter sido a emergência da sensibilidade como um ponto de contato, de fricção, que aflora da experiência, sabedoria que emerge e permite se relacionar às práticas de educação em um sentido verdadeiramente humano, tal como concebido por Teixeira (2008), o que nem sempre fica garantido no âmbito da educação escolar.

A guisa de Considerações Finais

A escrita deste artigo, antes de tudo, foi um ato de profundo retorno à experiência, um ver de novo o já visto antes, a partir da pesquisa documental. Parte de um ir e vir aos documentos institucionais, primeiramente, por parte dos gestores da ONG, resultado de certa inquietação relacionada à ausência de um PPP – Projeto Político Pedagógico, que organize a dimensão educativa da ação socioassistencial. Resulta de uma convicção de práticas socioeducativas realizadas por instituições de educação não escolar, práticas que necessitam ser problematizadas quanto a sua efetividade, uma vez que a realidade social é dinâmica.

Revisita os relatos das reuniões, recorre às fotografias, admira os desenhos. Tais recursos dão a dimensão do trabalho realizado e, principalmente, remetem à ousadia e à inovação quanto ao uso dos métodos e ferramentas, em articulação com as intencionalidades de determinados atores sociais. Posteriormente, coloca-se o produzido sob certa e nova suspeita: haverá não vistos não recuperados pelo Relatório Saberes Falados (2018)? Teria ocorrido, pelo nível de implicação, fatos omitidos e/ou borradas

Diagnóstico socioterritorial: pensar a emergência de uma educação integral no âmbito das práticas de educação não escolar

informações considerando-se o significativo número de sujeitos envolvidos? De que modo e como pode-se revisitar um processo de escuta, colocando a todos, novamente, em movimento, sem que com isso percam a unidade construída na diversidade do trabalho de leitura da realidade? Quais as contribuições dadas pelos amigos críticos aos sujeitos da intervenção ao se deixar olhar pela retina da academia, verem-se ante a impossibilidade do conhecimento do sensível, compreendido como demasiado senso comum?

Nem tão distintas foram as questões que orientaram a escrita deste artigo. Com o compromisso de dar visibilidade acadêmica ao processo - compartilhando com acadêmicos de graduação e pós-graduação, além de docentes de Universidades que discutem questões atinentes ao tema da participação social e ao da educação integral -, colocamo-nos mediante o árduo e rigoroso trabalho da escrita. De nossa parte, registra-se o evidente compromisso com o visto e o vivido, desde onde as experiências nos colocaram mediante uma razão sensível, tal qual defendido por Michel Maffesoli (1998), mas não somente. A escrita ao procurar ser fiel ao observado, ao vivido, buscou por uma demonstração reflexiva do processo.

Entre os resultados: o deslocamento institucional realizado pelas instituições envolvidas, especialmente pela Ação Encontro e sua equipe de trabalho. A ênfase dada no texto a essa questão deve-se ao fato de que, conforme afirma Ferreira (2008), as instituições em geral e a escola em particular são fortemente marcadas por uma dinâmica econômica capitalista com suas burocracias administrativas sofisticadamente controladoras e fixadas.

Também merece reafirmar que quebrar com lógicas fixas é demasiado difícil, contudo, ao fazê-lo moradores do bairro dão visibilidade a situações inéditas, entre elas, leituras de mundo que só podem advir de quem vive em um mundo, mesmo que em um mundo marcado pela condição de interdito. Modos de ser e estar no mundo evidenciaram que os considerados 'cidadãos de segunda categoria' possuem saberes que, na medida em que são explicitados e problematizados, fazem emergir o que temos nominado de um certo tipo educação integral, enquanto dimensão da vida e ao longo da vida. Um tipo de educação que prescinde da participação ampliada e que, ao fim e ao cabo, demanda outras particularidades: instituições que reconheçam os saberes populares nas suas práticas, mas que não somente dele se apropriem, e que estimulem a partilha dos seus fazeres com os detentores desses saberes. O campo das práticas de educação não escolar parece se

mostrar, em certa medida, mais aberto a essas possibilidades do que a educação escolar, porque menos fixo e hierarquizado.

Por fim, afirmamos que o domínio de uma dinâmica educacional que se pretenda efetiva requer estar encharcada da realidade, necessita fazer um deslocamento de toda a lógica binária, avançando na perspectiva da compreensão da realidade como complexa. Somente uma forma de trabalho, que considere os saberes, os métodos, os territórios, a intergeração, a intersetorialidade e os movimentos sociais na sua complexidade, poderá contribuir na sustentação de uma educação integral e integradora, organizadora de uma prática social participativa com forte comprometimento ético-político.

Referências

ATLAS BRASIL. **Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil**. Disponível em: http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/418 Acesso em: 12 jul. 2018.

BOHN, David. **Diálogo. Comunicação e redes de convivência**. São Paulo: Palas Athenas, 2005.

BRASIL. Ministério de Estado do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Política Nacional de Assistência Social -PNAS 2004**. Brasília: MDS, 2005.

_____. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, 2010**. Disponível em: <www.ibge.gov.br>. Acesso em: 12 jul. 2018.

_____. **Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social**. Brasília: Conselho Nacional de Assistência Social/ Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2012. Disponível em: <https://www.sigas.pe.gov.br/files/10152015094600-norma.operacional.do.suas.nobsuas.2012.resolucao.cnas.no.33.de.12.de.dezembro.de.2012.pdf>. Acesso em: 24 de set. de 2019.

DEWEY, John. **Experiência e Educação**. SP: Companhia Editora Nacional. 1979.

DADOS CONSOLIDADOS 2012. Secretaria Estadual de Segurança Pública. Estado do Rio Grande do Sul. Dados de Uso Restrito. 2015.

FARIA, Andréia Alice da Cunha; FERREIRA NETO, Paulo Sérgio. **Ferramentas de diálogo: qualificando o uso das técnicas de DRP - diagnóstico rural participativo**. Brasília: MMA, IEB, 2006.

FERREIRA, Antonio Gomes. **O sentido da Educação Comparada: uma compreensão sobre a construção de uma identidade**. Educação, Porto Alegre, v. 31, n. 2, p. 124-138, maio/ago. 2008.

Diagnóstico socioterritorial: pensar a emergência de uma educação integral no âmbito das práticas de educação não escolar

_____. A difusão da escola e a afirmação da sociedade burguesa. In: **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas: n. 9. Jan/Jun., 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 44 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FOULGER, Teresa S. **External conversations: an unexpected discovery about the critical friend in action research inquiries**. Arizona State University, USA. Action Research, v. 8, nº 2. Action Research, v. 8, nº 2, 2015. Disponível em: <https://goo.gl/eqpmrj>. Acesso em: 15 jun. 2018.

GADOTTI, Moacir. **Educação Integral no Brasil. Inovações e Processos**. SP: Editora Paulo Freire, 2009.

KOGA, Dirce. **A reinvenção das políticas públicas baseadas na diversidade**. Entrevista. Instituto Humanitas Unisinos – IHU Online, 2014. Disponível em: <<https://goo.gl/zYBl7b>>. Acesso em: 06 out. 2014.

LEMES, Marilene Alves. **Estratégias de participação na política de assistência social na perspectiva de Paulo Freire**. 189 fls. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Programa de Pós-Graduação em Educação. UNISINOS, São Leopoldo, 2017.

MARTINS, José de Souza. **O Massacre dos Inocentes. A criança sem infância no Brasil**. UFMG: Hucitec, 1991.

_____. **A sociedade vista do abismo. Novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MARIOTTI, Humberto. Prefácio. In: MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. **A árvore do conhecimento. As bases biológicas da compreensão humana**. São Paulo: Palas Athena, 2001.

MAFFESOLI, Michel. **Elogio da razão sensível**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

MOURA, Eliana P.G., ZUCCHETTI, Dinora. **A Dimensão Educativa da Educação Não Escolar**. Faz Sentido Esse Debate? Educação. Porto Alegre, v. 42, n. 1, jan-abr 2019, pp. 150-158.

MATURANA, Humberto.; VARELA, Francisco. **A árvore do conhecimento. As bases biológicas da compreensão humana**. São Paulo: Palas Athena, 2001.

SABERES FALADOS. Relatório parcial para o diagnóstico socioterritorial do Bairro Santo Afonso. Digitado: uso restrito, 2018.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**. São Paulo: Hucitec, 1996.

ROVE - Registro Online de Violência na Escola. Observatório da Segurança Cidadã. Novo Hamburgo, 2016. Disponível em <https://odsc.novohamburgo.rs.gov.br/> Acesso: Acesso em: 10 jul. 2019.

TEIXEIRA, Anísio. **Ciência e Arte de Educar**. In: BRANDÃO, Zaia; MENDONÇA, Ana W. Uma tradição esquecida. Por que não lemos Anísio Teixeira? Rio de Janeiro. RJ: Editora Forma & Ação, 2008.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1986.

Notas

1 Instituições diaconais são organizações que compõem a Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil (IECLB) e que, em rede, articuladas entre si, possuem como foco o fortalecimento da atuação, formação, incidência pública e sustentabilidade de toda a IECLB. Disponível em: <https://redediaconia.com.br>. Acesso em: 09 de julho de 2019.

2 É mantida pela entidade religiosa Associação Beneficente Evangélica da Floresta Imperial de Novo Hamburgo – ABEFI, filiada à FLD - Fundação Luterana de Diaconia. A ABEFI, desde a sua inauguração, em 6 de agosto de 1968, tem a finalidade administrar, manter, promover, coordenar e desenvolver atividades filantrópicas de caráter educacional, de assistência social, cultural e esportiva, não fazendo distinção alguma quanto à raça, à cor, à condição social, aos credos político e religioso. Vale também referenciar o esforço da diretora da Ação Encontro, Lia Andrade, para que a escrita deste artigo fosse tornada possível. A ela nossos agradecimentos.

3 O diagnóstico socioterritorial na política da assistência social toma por base o conhecimento da realidade a partir da leitura dos territórios, microterritórios ou outros recortes socioterritoriais que possibilitem identificar as dinâmicas sociais, econômicas, políticas e culturais que os caracterizam, reconhecendo as suas demandas e potencialidades (BRASIL, 2012, p. 20).

4 O uso da expressão ferramenta atribui sentido alternativo à pesquisa-intervenção. Trata-se de concepção própria da metodologia do Mapa Falado (FARIA; FERREIRA NETO, 2006), que propõe ampliar, a partir dos atores envolvidos, a dimensão intervencionista presente nas metodologias de tipo participativas.

5 Para facilitar a compreensão será utilizada a expressão Saberes Falados (2018) quando nos referirmos ao Relatório elaborado a partir do trabalho realizado para a construção do Diagnóstico Socioterritorial apresentado nessa Introdução. A grafia saberes falados, em minúsculo, será utilizada para referir-se à metodologia utilizada.

6 A Casa Amarela é sede da ASCOPASA - Associação Comunitária Pais, Amigos e Colaboradores do Loteamento COOBASA. Criada em 1996, tinha como objetivo promover estudos e debates, para integrar as famílias do Santo Afonso. Atualmente, serve de local para a realização de atividades recreativas e culturais, incentivando ações de educação que beneficiem os moradores do Bairro.

7 No extremo oposto, a renda do bairro melhor situado economicamente é de R\$ 1.888,55, fato que permite verificar a imensa desigualdade entre os que vivem na cidade.

8 O disque 100 é o nome popular para o Disque Direitos Humanos. Trata-se de um serviço telefônico de proteção a crianças e adolescentes, com foco em violência sexual, vinculado ao Programa Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes, da SPDCA/SDH.

9 O *Whatsapp*, aplicativo de mensagens instantâneas, disponível para diversas plataformas de smartphones, e o *Google drive* foram as mídias utilizadas para acolher e compartilhar o material produzido nos encontros.

10 Segundo Foulger (op. cit.), o trabalho de pesquisador de ação - como é o caso dos trabalhadores do Sistema Único da Assistência Social - SUAS - é difícil, porque exige contabilizar as muitas perspectivas dos participantes envolvidos, incluindo as perspectivas de si mesmos. Para contribuir com essa modalidade investigativa, a autora aconselha que os amigos críticos sejam pesquisadores

Diagnóstico socioterritorial: pensar a emergência de uma educação integral no âmbito das práticas de educação não escolar

qualificados, isto é, que tenham conhecimento do assunto, sendo desejável serem capazes de se relacionar com o contexto, além de possuírem certa familiaridade com o tema da participação social.

11 A foto deste artigo faz parte do acervo da instituição. Todos os participantes autorizaram o uso de imagens através de termo específico sob a guarda da ONG que, por sua vez, autorizou o uso às autoras exclusivamente para fins desta publicação.

12 Segundo Ferreira (2005, p. 179), historicamente, a escola tem se constituído como sendo a “mais adequada que qualquer outra instituição às exigências de formação requeridas por uma sociedade cada vez mais marcada por uma dinâmica econômica capitalista e/ou por uma burocracia administrativa cada vez mais controladora e sofisticada”, o que diz dos limites quanto ao desejo e à perspectiva de que a escola se constitua em um forte agente de transformação social.

Sobre as autoras

Dinora Tereza Zucchetti

Doutora em Educação. Pesquisadora Produtividade CNPQ. Professora Titular do Programa de Pós-Graduação em Diversidade Cultural e Inclusão Social da Universidade Feevale - Federação de Estabelecimentos de Ensino Superior em Novo Hamburgo

Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-7122-10> E-mail: dinora@feevale.br

Eliana Perez Gonçalves de Moura

Doutora em Educação. Professora Titular do Programa de Pós-Graduação em Diversidade Cultural e Inclusão Social da Universidade Feevale - Federação de Estabelecimentos de Ensino Superior em Novo Hamburgo

Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-7106-07> E-mail: elianapgm@feevale.br

Marilene Alves Lemes

Doutora em Educação. Servidora da Prefeitura Municipal de Novo Hamburgo.

Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-0345-31> E-mail: marilene.lemes@gmail.com

Recebido em: 22/10/2019

Aceito para publicação em: 28/11/2019