

## **PARTICIPAÇÃO AUTÔNOMA E SOLIDÁRIA: CAMINHO PARA A CONSTRUÇÃO DO “SER MAIS” JUVENIL**

*Ercília Maria Braga de Olinda<sup>1</sup>*

### **RESUMO**

Apresento conclusões parciais de uma pesquisa realizada na Fundação Casa Grande, ONG criada em 1992, na cidade de Nova Olinda - Ce. A instituição é palco de uma experiência em que os sujeitos envolvidos criam, recriam e resgatam valores a partir de ações protagônicas. Acompanhei o cotidiano juvenil e fiz observações participantes numa oficina onde os jovens explicitaram o significado de sua participação. As ações se constituem como processos político-pedagógicos de construção do inédito viável à medida que permitem aos jovens experimentarem múltiplas interações que colaboram na permanente expansão da consciência e os lançam na aventura de “ser mais”. Atuando de forma autônoma e solidária os jovens descobrem seus potenciais e reagem construtivamente às situações de opressão impostas pelo sistema econômico e social.

Palavras-Chave: Participação – Juventude – Ser mais.

*Juventude(s) e vocação ontológica de “ser mais”*

Gosto de ser homem, de ser gente, porque sei que a minha passagem pelo mundo não é predeterminada, preestabelecida. Que o meu destino não é dado, mas algo que precisa ser feito e de cuja responsabilidade não posso me eximir. (FREIRE).

O pensamento filosófico e político-pedagógico de Paulo Freire foi o referencial teórico principal para a análise aqui desenvolvida. Parti do pressuposto de que homens e mulheres se fazem ao longo de sua história, produzindo sua existência através do trabalho, do amor, da arte, do divertimento, do conflito, o que pressupõe a relação com os outros e com a natureza. Os seres humanos sendo e se reconhecendo inconclusos, estão em constante busca por sua humanização. É o que Paulo Freire intitula a “vocação ontológica de ser mais” (1987), negada pela injustiça, exploração e violência dos opressores, e afirmada no anseio de liberdade, de justiça e de luta dos oprimidos.

A dialética entre “ser mais” e desumanizar-se faz parte da condição dos seres humanos. Freud mostra essa contradição permanente na obra *O Mal Estar na Civilização*, onde o “instinto de destruição” se contrapõe ao de criação. Na mesma direção, Erich Fromm desenvolve considerações, no *O Coração do Homem* sobre o que ele chama de “síndrome de deterioração” que impele à destruição (necrofilia) em contraste com o “síndrome de crescimento” (biofilia). Freire foi profundamente influenciado por Fromm ao elaborar a antropologia que está na base de sua pedagogia libertadora. Ambos não procuram “apoucar as forças destrutivas existentes no íntimo do homem” (FROMM, 1974 p.22), mas realçam as forças do amor, da independência e da liberdade.

Toda a obra de Freire nos conduz a uma visão de totalidade do ser. Noutras palavras, para a consideração do homem como ser integral, em permanente busca, lançando-se à aventura de conhecer, de “ser mais”. Apesar de condicionado o homem não é determinado, dada sua possibilidade de criar cultura e de transcender a todas as barreiras e interditos. Esta busca, que

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação Brasileira. Professora Adjunta II do Departamento de Teoria e Prática do Ensino da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará. (bragadeolinda@yahoo.com.br).

é emancipatória, deve se fundar numa “ética universal do ser humano” (1997) que por sua vez, deve orientar a prática educativa, não aceitando qualquer manifestação discriminatória, seja de raça, gênero, classe, ideologia ou religião. A fundamentação freireana permite pensar a formação humana de um modo geral e a formação juvenil de modo particular, numa dupla perspectiva: na **dimensão de concreticidade da vida** (elemento imanente), ou seja, como seres que estão no mundo - condicionados, limitados, aprisionados e oprimidos por uma realidade encontrada ao nascerem; na **dimensão de possibilidade da vida** (elemento transcendente), quando os homens agem como seres que estão com o mundo, reagindo, criando, produzindo e se produzindo.

O entendimento da afirmação de Paulo Freire quanto à “vocação ontológica de ser mais” dos seres humanos, implica no enfrentamento do próprio conceito de homem. A pedagogia freireana deriva do entendimento de que homens e mulheres são seres históricos, processuais, inconclusos e conscientes da sua inconclusão. A antropologia freireana se nutre de uma profunda crença nos potenciais humanos, abafados e mutilados por uma realidade opressiva. Toda a problematização em torno da possibilidade de uma pedagogia libertadora está alicerçada na compreensão de que os homens, em comunhão, podem superar a situação de opressão na qual estão imersos, numa busca permanente de sua humanização. Denunciando a injustiça, a opressão, a exploração e a violência, Freire mostra que a desumanização é uma “distorção possível na história” (1987, p.30). Em seguida, ele anuncia que o anseio de liberdade, de justiça e de luta dos oprimidos impulsiona a conquista do “ser mais”.

A consciência de que sua humanidade está sendo negada, é uma condição para que o homem se lance na luta permanente por sua humanização, ou seja, reconhecer-se menos e desumanizado, implica no reconhecimento da possibilidade de “ser mais”. O desenvolvimento da consciência crítica possibilita a inserção dos seres humanos como sujeitos no processo histórico. Por entender que a desumanização se verifica na realidade objetiva e que a mesma é a “expressão concreta de alienação e dominação”, Freire recusa uma leitura ingênua do processo de conscientização, mostrando que “a libertação não se dá dentro da consciência dos homens isolados do mundo, senão na práxis dos homens dentro da história que, implicando na relação consciência-mundo, envolve a crítica desta relação” (1982, p.98).

Os seres humanos se encontram proibidos de ser plenamente, em face da situação de opressão em que vivem e se formam. A superação de sua condição dual implica na eliminação da “aderência ao opressor” (FREIRE, 1987), imersão acrítica na realidade, ou seja, a necessidade de se reconhecer oprimido e se envolver numa práxis – “reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (1987, p.38).

Para Freire, o oprimido hospeda o opressor em si, tornando-se emocionalmente dependente dele e fascinado por seu padrão e estilo de vida, ampliando, assim, sua “auto-desvalia”. Nas suas palavras: “de tanto ouvirem de si mesmos que são incapazes, que não sabem nada, que não podem saber, que são enfermos, indolentes, que não produzem em virtude de tudo isto, terminam por se convencer de sua ‘incapacidade’. Falam de si como os que não sabem e do ‘douto’ como o que sabe e a quem devem escutar” (1987, p.50).

Humanização é sempre processo, é devir (1992). A prática educativa colabora nesse processo à medida que supera tanto a licenciabilidade quanto o autoritarismo e trilha o difícil caminho de se fazer libertadora – equilíbrio entre liberdade e autoridade. Esta prática necessariamente há de ser fundada no diálogo e na problematização. O saber é fruto de uma busca inquieta,

curiosa e permanente. O saber só existe na invenção e reinvenção que se efetua no contato com o outro: “Se o diálogo é o encontro dos homens para *ser mais*, não pode fazer-se na desesperança. Se os sujeitos do diálogo nada esperam do seu que fazer, não pode haver diálogo. O seu encontro é vazio e estéril. É burocrático e fastidioso” (1987, p.82).

Uma prática pedagógica que se assente nestas bases, necessariamente é negadora da “cultura do silêncio” e da prática de “sloganização ideológica” que distorce a relação autêntica entre o sujeito e a realidade objetiva. Na *Pedagogia da Autonomia* Freire afirma:

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é proporcionar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como um ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos (1997, p.46).

A juventude é a fase da vida por excelência do **assumir-se**, sobretudo nas duas últimas décadas, quando foi encarada como um segmento social impulsionador de transformações político-sociais e das relações humanas. A tematização da juventude há anos centrada numa perspectiva unificadora, geracional e que destacava a rebeldia e a noção de problema, começou a ceder lugar a análises e representações positivas sobre o jovem, dando-lhes voz e vendo-os como sujeitos participativos e capazes de encontrar soluções para os problemas sociais que os atingem. Hoje, parte da sociedade exige a implementação de políticas públicas de atendimento integral ao jovem, de modo a garantir sua inserção crítica e produtiva na sociedade.

Acompanhando a ação dos jovens em organizações não-governamentais, pude avaliar os equívocos das representações, quase consensuais, sobre os mesmos. O espaço das ONGs é privilegiado para uma reflexão rigorosa, radical e de conjunto sobre as experiências, os universos e os fenômenos complexos envolvidos na formação da juventude. Há um estigma, em grande parte alimentado pela mídia, de que os jovens são pessoas perdidas, desinteressadas e irresponsavelmente transgressoras. Esse estereótipo leva a que as pessoas fiquem perplexas, boquiabertas vendo do que os jovens pobres e simples são capazes quando têm oportunidade. No nosso país, a pobreza foi sempre vinculada à violência e coisas negativas. Há quase uma naturalização em relação às respostas negativas ou destrutivas. Quando os jovens respondem à discriminação e exclusão com criatividade e altivez, isso se apresenta como um fenômeno fora do comum. No senso comum, há uma vinculação direta entre condição juvenil e rebeldia mal direcionada. Na realidade, a juventude é diversa e os jovens têm idéias, modos de ver, sentir e pronunciar o mundo que precisam ser acolhidos e confrontados num processo educativo onde o próprio adulto se reconhece enquanto ser em crescimento e formação.

Abramo e Branco apresentam trabalhos de autores que abordam a multiplicidade do perfil da juventude brasileira e que, baseados nas diferenças e desigualdades, preferem usar o termo juventudes, no plural; ao mesmo tempo, destacam autores que “buscam verificar de que modo se pode falar na existência de uma condição juvenil na atualidade” (2005, p.16).

Levi e Schmitt, organizadores da obra *História dos Jovens*, enfatizam a recorrência do tema da juventude nos estudos científicos das últimas décadas e as dificuldades para definir o termo juventude. Autores brasileiros fazem a mesma afirmação, pois, enquanto construção social e cultural não é possível chegar a uma definição única, definitiva e universal sobre esta fase da

vida do ser humano.

Para efeito deste trabalho, consideraremos jovem o ser humano entre 12 e 25 anos, portanto, estaremos incluindo todo o período da adolescência e o início da idade adulta. O Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 9.069 de 13/07/1990) considera criança, a pessoa de até 12 anos incompletos e, adolescente, aquele de 12 a 18 anos (Artigo 2º). Nossa opção se prende ao fato de ser aquela a faixa etária considerada para as ações da instituição educativa envolvida no estudo aqui apresentado.

A juventude pode ser encarada como estado de espírito, fase do desenvolvimento humano ou época de vida. Há um consenso de não haver nenhum critério legal ou demográfico para demarcar intervalos de idade rígidos. No entanto, de acordo com Levi e Schmitt, a juventude é de fato marcada por uma condição transitória e limítrofe:

[...] ela se situa no interior das margens móveis entre a dependência infantil e a autonomia da idade adulta, naquele período de pura mudança e de inquietude em que se realizam as promessas da adolescência, entre a imaturidade sexual e a maturidade, entre a formação e o pleno florescimento das faculdades mentais, entre a falta e a aquisição de autoridade e poder (1996, p.08).

Os termos conflito, mudança, crise, efêmero, provisório, frágil, ardente, indeciso e rebelde marcam as representações hegemônicas sobre a juventude. Abramo (1997) mostra como os jovens se mantiveram em segundo plano ou foram realçados, apenas, quando se tratava de acentuar a negatividade desta fase. A grande mídia se encarregou de espalhar a noção de jovem como problema ou como esperança de um futuro melhor. As ações presentes dos jovens, suas opiniões e sonhos pouco foram levados em consideração. As pesquisas acadêmicas, em certa medida, reproduziram este discurso afirmando uma visão homogênea e monocultural sobre a juventude, à medida que insistia em esquemas explicativos baseados numa visão geracional, onde a juventude era vista como una, e passível de enquadramento com vistas à socialização.

Os próprios jovens, através de inúmeras experiências espalhadas pelo Brasil, seja com a direção, em parceria com o adulto ou de forma autônoma, estão mostrando que podem assumir o comando de ações importantes para seu desenvolvimento pessoal, grupal e local.

A formação de jovens protagonistas é hoje o objetivo de inúmeras organizações não governamentais espalhadas pelo Brasil que buscam realizar seu potencial criativo e produtivo. Pela ação direta, o jovem influencia transformações nos espaços sociais, nas relações e vão forçando mudanças no próprio modo da mídia, da universidade e da sociedade em geral encararem os jovens.

O grande desafio para a formação do jovem que vai atuar no século XXI é a superação de práticas pedagógicas professorais, antidialógicas e a construção de projetos pedagógicos populares que levem em consideração a diversidade cultural e as novas formas dos jovens se expressarem. Na perspectiva freireana, o diálogo faz-se uma necessidade radical, não como exercício de bons modos, mas como marca da relação gnosiológica (FREIRE, 1993).

O educador popular precisa estabelecer diálogo com o jovem para que o mesmo passe a ser encarado como sujeito em formação, aberto a várias possibilidades, portador de

potencialidades, e não como segmento perigoso que precisa ser monitorado e afastado das “tentações da vida”. Em *Ação Cultural para a Liberdade*, ele esclarece: “a relação dialógica é o selo do ato cognoscitivo, em que o objeto cognoscível, mediatizando os sujeitos cognoscentes, se entrega ao seu desvelamento crítico” (1982, p.143).

Romper com a postura hegemônica que desqualifica a atuação juvenil ou que o condena ao silêncio é permitir a expressão de diferentes modos de encarar a vida e responder aos seus desafios. Implica numa mudança de atitude e não apenas no manejo de técnicas. Trata-se de uma estratégia de “empoderamento” onde a narrativa do jovem é reconhecida, legitimada, e contraposta ao poder instituído. No Relatório Sobre a Situação da Infância de 2003, o Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF – mostra que a sociedade não se democratizará se não aprender a ouvir crianças e jovens.

Sabemos que a construção da cidadania ativa depende, em grande parte, do combate à auto-desvalia a que estão submetidos os educandos. Hoje, o resgate ou construção da auto-estima dos jovens, que na sua ingenuidade terminam se assumindo como causadoras de seu próprio fracasso é uma tarefa política importante.

Pensar a formação da juventude hoje é construir um projeto contra hegemônico multicultural. Costa (2000) apresenta o protagonismo juvenil como um conceito em construção que pode vir a preencher uma lacuna teórica no campo de formação juvenil. Considero que este conceito pode orientar práticas pedagógicas populares, mas é preciso investigar não apenas os modos de efetivação do mesmo, analisando suas contradições, limites e potencialidades, mas, sobretudo, o projeto de sociedade e de formação humana a que está vinculado.

A cultura juvenil é híbrida. Na sua configuração sempre móvel, o erudito, o popular, e a cultura de massa se misturam. Neste caldo cultural, também não há nítida distinção entre tradicional, moderno e pós-modernos. Os diferentes grupos ou tribos a que os jovens vão se filiando são configurados como caleidoscópios culturais. Para Candau, devemos, enquanto educadores, reconhecer que a hibridização cultural é “o húmus em que se dá a ação educativa fundamental” (1997, p.244). Por sua característica de maior abertura ao novo, o jovem experimenta a hibridização cultural de modo profundo e desafiante para a formação de sua identidade. O modo do jovem se expressar e se relacionar vincula-se às características culturais mutantes a que ele está submetido. Os estudos culturais podem orientar as reflexões sobre a formação juvenil de modo a aprofundar o diálogo multicultural e, ao mesmo tempo, nos permitir afirmar as identidades culturais de cada grupo, como também construir um diálogo intercultural, onde os universos marginalizados não sejam excluídos, mas considerados como parte integrante de nossa cultura. Reconhecer e valorizar as diversas identidades culturais presentes no contexto juvenil é condição para o aprofundamento do sentido de formação de sujeitos autônomos e participativos capazes de colocar problemas e procurar resolvê-los.

A formação juvenil entendida pelo prisma da diversidade cultural implica em pensarmos a articulação entre os conceitos de subjetividade, cidadania e emancipação. Santos (1999) problematiza a relação entre estes conceitos mostrando como na modernidade os excessos de regulação terminaram por abafar o sentido emancipatório das práticas educativas, aprisionando o conceito de cidadania à sua dimensão formal de exercícios de direitos políticos num quadro representativo, onde a participação ativa dos sujeitos é reduzida. Santos aponta Marcuse e Foucault como os pensadores que melhor colaboraram para uma crítica contundente

à relação entre autonomia, desenvolvimento da subjetividade e cidadania no sistema capitalista. Para Marcuse, a cidadania estatizou-se e ficou aprisionada num sentido consumista e, para Foucault, a noção de cidadania sem subjetividade, fruto de excesso de controle social exercido na modernidade, produziu um poder disciplinar e uma normalização técnico-científica poderosa (SANTOS, 1999 p. 235-275).

O conceito de cidadania foi utilizado para reproduzir a ordem social capitalista, mas também guarda uma longa tradição emancipatória. Para Sacristán, “a cidadania democrática é um âmbito político de caráter educativo que torna possível a educação em sua plenitude porque liberta as pessoas das travas, proporcionando o húmus estimulante para a realização de suas possibilidades” (2002, p.149). Mais que uma formalidade ou conjunto de direitos civis, políticos e sociais que se concede ou que se conquista, a cidadania consiste numa cultura a ser construída, estando a educação convocada a torná-la possível (2002, p.155). Aprende-se o significado de cidadania, praticando-a e problematizando-a. Sacristán está preocupado em que os processos educativos sejam capazes de criar essa cultura cidadã, num diálogo multicultural que supere a antinomia entre sujeito e coletividade. Para ele, a importância da “invenção” ou “construto” cidadania está em “definir o indivíduo como sujeito e vê-lo em relação aos demais, porque são os sujeitos determinados os que atuam como cidadãos” (2002, p.147).

O objetivo do presente trabalho é mostrar, a partir das falas de 11 monitores que participaram em julho de 2003 de uma oficina sobre *protagonismo juvenil*<sup>2</sup>, o modo como reagem à situação concreta de limitações materiais e de direitos, vislumbrando o que podem ser, enquanto seres humanos, a partir de sua ação autônoma e solidária. Com uma fluência verbal invejável, jovens com idades variando entre 17 e 23 anos (média de 19,5 anos) envolveram-se nas dinâmicas de sensibilização, nas situações de “dilema moral” e nas rodas de conversas, ao longo de 12 horas de trabalho, mostrando a capacidade juvenil de articular sentidos de forma profunda e completa e a necessidade da academia estreitar laços com os espaços educativos onde os jovens interagem para se tornarem plenamente humanos. Pois como lembra Freire: para ser, temos que estar sendo.

## O CENÁRIO

Trago cenas e falas de uma Organização Não-Governamental (ONG) criada em 1992, com o objetivo de implantar um memorial antropológico e uma escola de comunicação da meninada do sertão, a partir do incentivo e resgate da cultura regional e da união entre tradição oral e novas tecnologias. Trata-se de uma instituição educativa onde se planta esperança e se colhe encantamento. Falo de uma fábrica de sonhos chamada Fundação casa Grande – Memorial do Homem Kariri, localizada na cidade de Nova Olinda, Cariri cearense. Sua população é um pouco maior que 11 mil habitantes e a principal atividade econômica é a agricultura.

Conhecer a história da Região e do povo Kariri é a primeira etapa vivida pela criança que ingressa na “escolinha”, porta de entrada da Fundação. A ludicidade e a arte estão presentes em todas as atividades: contar e ouvir lendas, cantar, fazer brincadeiras de roda, tocar instrumentos de lata ou profissionais, fazer e ouvir música, trocar informações, desenhar, criar personagens e histórias em quadrinhos, além de produzir vídeos e manter uma rádio,

---

<sup>2</sup> A oficina foi coordenada por mim e desenvolvida por Alessandra Dalmazzo, Isabel Chaves e Janete Barroso, alunas do Curso de Pedagogia da UFC. A atividade fazia parte do Projeto de Extensão UFC na Casa Grande: Ensino e Pesquisa no Sertão Cearense.

funcionando das 5 às 22 horas, diariamente, transformam crianças e jovens em gestores culturais. As atividades realizadas estão compreendidas em quatro programas com suas respectivas ramificações:

- Memória: memorial, contação de histórias e lendas, visitas a sítios mitológicos e arqueológicos;
- Comunicação: TV, editora, rádio, biblioteca, videoteca;
- Arte: teatro, laboratório de música;
- Turismo: cooperativa de pais, pousadas domiciliares, trilhas.

Na Casa Grande, crianças e jovens vivem a experiência de sonhar, num tempo em que nos querem condenar à acomodação e ao cinismo do “salve-se quem puder”. Como toda instituição, a Casa Grande tem problemas e limites, mas tem uma grande virtude que coincide com as maiores contribuições de Paulo Freire, pois ambos: acreditam na capacidade do outro e procuram descobrir e desenvolver seu potencial; insistem em manter a utopia da construção de um mundo humanizado, justo e feliz; lutam por humanização e cidadania.

A partir das observações e dos depoimentos colhidos posso afirmar que a Casa Grande estimula o crescimento, oferecendo o conforto da tentativa, da ousadia, muitas vezes negadas por outras agências educativas. A Casa Grande tornou-se o que pretendia seu fundador – Alemberg Quindins – “ser um lugar por onde as pessoas passam, levam alguma coisa e deixam também”. Na Casa Grande, tem bom humor, espontaneidade, autenticidade e superação de limites.

Numa conversa com Alemberg, ele me falou: “as pessoas perguntam qual a pedagogia que nós utilizamos aqui. Aí, nós respondemos: qual a que você vê?” Após dois anos de contato com a Casa Grande, respondo que vejo a construção da pedagogia da esperança e da autonomia defendida por Paulo Freire. Através da participação autônoma e solidária, as dificuldades cotidianas são enfrentadas. Pela criação e recriação, crianças e jovens vão tecendo o inédito viável e trilhando o caminho da construção do “ser mais”.

## **A FALA DOS JOVENS**

Quando nos propomos a analisar as experiências vividas por jovens, temos, antes de tudo, de ter abertura para mergulhar num mundo dinâmico e provisório por excelência. Temos que ter energia para mergulhar num turbilhão de emoções de quem não teme ser “essa metamorfose ambulante”, ainda que as posições sejam defendidas com veemência. Na experiência, o jovem reproduz mas, sobretudo, resiste. O modo de viver e de lutar do jovem sertanejo é marcado por tradições e modos de controle fincados por repetidos discursos e rituais introjetados de modo profundo. À primeira vista parece que os jovens não reagem às determinações do mundo adulto. Eles parecem dóceis, conformados e excessivamente responsáveis. Ouvindo-os e acompanhando sua atuação, vemos que eles desenvolvem formas de resistência inteligentes, que evitam o confronto direto com o instituído. Os espaços que os jovens da Casa Grande criaram para construir sua subjetividade, longe de significar uma ruptura com os valores familiares, é uma tentativa de se impor como um elemento construtor de uma nova forma de manter o núcleo primário coeso.

Todos demonstraram valorizar a família e afirmaram que passaram a ter mais diálogo em casa à medida que iam se envolvendo nas atividades da Casa Grande. Todos afirmaram sentirem-se valorizados e compreendidos. De certo modo, houve uma inversão de papéis, pois os filhos passaram a dar orientações aos pais: “Hoje tenho um diálogo agradável. Tudo que eu aprendo na Casa Grande, levo para casa. Eu influencio na parte de música, na escolha de programas de TV, para eles assistirem programas mais educativos” (Meires Moreira). “Lá em casa eu sempre levo novidades [...] a mais cabeça sou eu. Tenho mais inteligência também [...] desenvolvimento intelectual. Tudo que eu aprendo eu gosto de praticar em casa com minha família” (Maria Evânia).

Os pais ficam tranquilos quando eles estão na Casa Grande, pois ficam protegidos dos perigos da rua: “Quando saio para a Casa Grande, minha mãe fica despreocupada por saber que eu estou em um lugar saudável” (Miguel). “Minha família adora a Casa Grande. Eles falam que é melhor eu participar da Casa Grande do que viver na rua, como existem muitas meninas aqui (Maria Evânia). Dona Alda, participante da cooperativa de pais foi bem mais contundente: “Depois da Casa Grande as meninas não andam na rua fazendo fuxico, nem pegando barriga”. É surpreendente que numa cidade tão pequena a rua seja vista como espaço de grande perigo e não mais de sociabilidade.

O sentimento de revolta direciona-se à situação sócio-econômica que quer condená-los ao não ser e não ter. Quando os pais se incorporam ao trabalho da Fundação, através da cooperativa, é como se um pacto se firmasse: procuremos juntos ser mais! Vamos mostrar que podemos superar as dificuldades materiais! Pais e filhos não aceitam o rótulo de carentes. Ambos não aceitam passivamente serem negados em seus direitos fundamentais. Se antes os pais se conformavam em ver os filhos com apenas 2 ou 4 anos de escolaridade, abandonarem a escola para “pegarem na enxada” a fim de ajudar a garantir o sustento da família numerosa, sem ousar, sequer, a terem sonhos ligados a outras atividades ou possibilidades de realização pelo exercício da criatividade e imaginação, hoje se ousa sonhar. É como dizia Raul Seixas: “sonho que se sonha só é só um sonho que se sonha só. Sonho que se sonha junto é realidade”. Para ilustrar com resultados, basta dizer que dos 11 jovens participantes da oficina aqui tratada, uma estava na faculdade, 3 iam fazer o vestibular e os demais estavam cursando ou concluindo o ensino médio. Isso pode parecer pouco até para algumas regiões do Brasil, porém, para famílias de pedreiros, agricultores, motoristas, artesãs, costureiras, professoras do ensino fundamental e garis, com renda familiar variando de 1 a 3 salários mínimos, isso é uma conquista.

A experiência da Casa Grande inclui apenas 200 crianças e jovens dos 3.800 matriculados nas 22 escolas municipais (sendo 18 rurais), 1 estadual e três particulares<sup>3</sup>. A contribuição da Casa Grande não está nos resultados quantitativos, mas no exemplo histórico de construção de uma prática educativa popular, onde as pessoas simples descobrem que são especiais e que podem, com muito esforço e apoio solidário, sonhar com um destino diferente para si e para os que vierem depois.

A participação na Casa Grande tem um impacto positivo no desempenho escolar: “no início eu era uma menina desinteressada na escola, não gostava de estudar. A Casa Grande ajudou bastante a me interessar pelo estudo. Já terminei o segundo grau, estou fazendo cursinho. Eu me surpreendi, porque eu achava que nunca chegaria nesse ponto” (Maria Evânia). A

---

<sup>3</sup> Dados da Revista Nova Escola de setembro de 2000. Reportagem “Chuva Cultural no Sertão”.

permanência nas atividades da Fundação está vinculada a um bom desempenho na escola. Por outro lado, o estímulo ao desenvolvimento oral, à escrita, à interpretação de mensagens vinculadas em filmes e músicas, à criação espontânea de desenhos e de objetos de arte variados ajuda o desenvolvimento global do jovem.

Há uma avaliação de que a inserção na comunidade melhorou. Eles sentem-se mais cobrados que os outros jovens: “Em alguns momentos tenho o prazer de agir em outros locais, seja na escola, grupos ou reuniões. Na comunidade existem outras atividades das quais participo, como o projeto “Amor à Vida” da Secretaria de Saúde do estado” (Meires Moreira).

Ao trilharem seu próprio caminho, descobrem que a liberdade é uma conquista, e não uma doação, daí exigir uma busca permanente que só existe no ato responsável de quem a faz. Lutamos pela liberdade exatamente porque não a temos e porque sabemos que sempre podemos nos superar.

Ao reagirem à indústria cultural, que lhes impõe produtos literários, musicais e cinematográficos deteriorados, se fortalecem para expulsar a “consciência servil” que poderia transformá-los em quase coisas. Ao vencerem a “prescrição” - imposição de uma consciência a outra, os jovens reagem ao desenvolvimento de uma “consciência recebedora” ou “consciência hospedeira”. O peso do discurso e das estratégias de poder que introjetam sombras e mitos que desejam mantê-los diminuídos por sua origem de classe, por sua forma de falar e por suas raízes indígenas e sertanejas começam a diminuir pela participação em projetos de afirmação cultural. Pela interação criativa e ação construtiva, os jovens já não estão imersos na própria engrenagem da estrutura dominadora, já não temem a liberdade. Já se sentem capazes de correr riscos e de assumirem-se como artesãos de sua própria vida. Samara Diniz afirma, com um sorriso confiante, mas não arrogante: “Na novela que é minha vida eu não sou apenas atriz principal, mas sou diretora e roteirista. Eu escrevo minha história”.

Entre poder/querer “ser mais” e temer ser, existe um caminho de conquistas que implica no exercício da sensibilidade, razão e revolta. Para Freire, a participação autêntica é atividade formadora do ser humano. Os jovens da Casa Grande sabem disso, e por isso, dão respostas confiantes à pergunta: você é protagonista? Vejamos alguns exemplos: “Pelo que eu saiba [...] uma idéia que eu tenho sobre protagonismo juvenil é tipo uma ação que o jovem faz. Então, todas as ações que eu faço aqui na Casa Grande me mostram ou me fazem pensar que eu sou uma jovem protagonista (Aline Neves). “Oxe, eu sempre fui protagonista. Eu só não sabia que o nome era esse “(Cícero Demontier). “Quando eu falo protagonista o que vem na minha cabeça é que é um jovem de atitude. É um jovem que realmente transforma. É o que a gente faz aqui na Casa Grande. Aqui a gente aprende a ter responsabilidade com as coisas. Aprende a ter compromisso. O jovem protagonista cria e participa” (Elizângela Cordeiro). “Eu não me sinto, eu sou protagonista e não é só aqui dentro da Casa Grande não. Em casa eu sou protagonista porque decido e opino. Eu tenho vez e tenho voz na Fundação, na comunidade e na faculdade também” (Samara Diniz). “Eu falei que sou protagonista porque eu influencio o ambiente onde eu vivo, seja falando, liderando, ouvindo. Sempre com pensamentos bons, sempre discutindo, transformando aquele ambiente” (Meires Moreira).

A Casa Grande, assim como inúmeras outras ONGs feitas por jovens ou com jovens (ações planejadas, executadas e avaliadas com os adultos), grupos religiosos, esportivos, culturais e comunitários, utilizam o conceito de protagonismo juvenil para indicar um tipo de

ação/intervenção na sociedade que visa à solução de problemas e/ou construção de projetos para aprimoramento da situação individual e grupal em espaços/tempos delimitados. Os projetos formativos voltados para o segmento juvenil, sejam públicos ou privados, colocam os jovens no centro das decisões, reconhecendo-os como sujeitos culturais fazedores de sua própria história. Protagonismo juvenil já se transformou num princípio educativo que indica uma mudança de relação entre as pessoas e um direcionamento no sentido da conquista da autonomia intelectual, moral e emocional dos membros de uma comunidade planetária, que enfrentam o paradoxo de serem convocados a “ser mais” numa sociedade que exclui e transforma tudo em mercadoria. Sem condições mínimas de sobrevivência, negados nos seus direitos sociais básicos, os jovens são chamados a responder positivamente à avalanche que os oprimem.

O conceito de protagonismo juvenil está vinculado à conquista e permanente exercício da cidadania, o que exige o trânsito entre, tomar iniciativa de ações e responsabilizar-se por suas conseqüências. Nos desafios postos nessa dinâmica, os jovens se colocam diante do exercício da liberdade de escolha: é possível desanimar; é possível deixar-se vencer pelo discurso desmobilizador que nega a utopia e quer nos condenar à aceitação do que está posto como se não pudesse ser de outro jeito; é possível revoltar-se e buscar saídas destrutivas; é possível fechar-se em si mesmo e isolar-se do mundo; é possível buscar refúgio na ilusão das drogas, da promiscuidade, do consumismo ou das diversas formas de fanatismo. Também é possível assumir responsabilidades diante de si mesmo, do outro e do mundo. Essa é a opção dos jovens da Casa Grande ao desenvolverem uma ética da responsabilidade diante da vida e da construção de um mundo melhor, que, em termos freireanos, traduz-se por **inédito viável** ou “futuridade a ser construída”, cuja concretização “demanda a superação da situação obstaculizante – condição concreta em que estamos independentemente de nossa consciência” (1982, p.133).

Ao recusarem a posição de carentes e incapazes, gestam-se novos homens e novas mulheres que, reconhecendo a contradição básica entre opressor e oprimido, partejam um mundo mais humano. Vislumbrar saídas, abrir horizontes e permitir o sonho são atitudes fundamentais para que o mundo não seja encarado como algo fechado que nos permite apenas a acomodação. As dificuldades são encaradas como situações limitantes, mas que podem ser transformadas. Falando da importância da Casa Grande na sua vida, Samara demonstra a força dinamizadora da experiência vivida:

*A Casa Grande tem me dado a oportunidade de me desenvolver aqui dentro, me ajudando a ampliar meus horizontes. Explico – nunca que eu ia pensar em um mestrado, um doutorado ou mesmo sair do país para estudar. Hoje eu já planejo fazer mestrado em Comunicação Social no Recife. A Casa Grande me ajudou a traçar metas e me deu uma base forte para persegui-las com segurança.*

A fala dos jovens expressa o cuidado com o outro com quem partilham sonhos e com o outro que ainda virá: “À medida que vou crescendo e aprendendo, poderei participar de decisões cada vez mais importantes. Minha relação com a Casa Grande é de troca: eu aprendo com ela e deixo muito de mim para os que ainda estão por vir” (Sâmara Diniz). “Eu costumo falar que eu não vivo mais sem a Casa Grande. Aqui é onde está metade da minha vida e, principalmente, onde eu aprendi que tenho dons e que posso me desenvolver em áreas diversas. É também onde brotaram muito dos meus sonhos. Enfim, a Casa Grande é o lugar onde me aperfeiço e posso ajudar essa menina que está chegando” (Meires Moreira). Policiana Alves, destoando dos demais pela timidez, avalia sua participação na Casa Grande

com a seguinte expressão: “agora eu acordei”.

Num balanço final sobre a participação, que caminha sempre no sentido de conquistar autonomia e ser solidária, os jovens avaliaram ser um elemento formador fundamental, pelos seguintes motivos: propicia o desenvolvimento integral; abre horizontes e mostra possibilidades; ajuda a descobrir potenciais; ajuda a enfrentar os problemas com maturidade, desenvolvendo responsabilidade e compromisso social; ensina a trabalhar e estudar coletivamente; desperta sonhos; ajuda a traçar metas.

### **O APRENDIZADO DECORRENTE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA VIVIDA NA CASA GRANDE**

Tudo o que os seres humanos acrescentam à natureza, através de seu esforço criador e reflexivo, é cultura. Ao descobrirem-se capazes de atos intencionais que podem modificar o mundo e sua condição no mesmo, os seres humanos descobrem-se como sujeitos de sua história e começam o processo de resgate de sua auto-estima. Descobrir que se é portador de saberes socialmente relevantes e reconhecidos no seu grupo social é um fator de afirmação pessoal e cultural importantíssimo.

Ao tomarmos os conhecimentos prévios dos educandos como ponto de partida para que se avance na leitura do mundo, na autotransformação e na elaboração de novos conhecimentos, negamos a absolutização da ignorância, que, na perspectiva freireana, é uma perversa manifestação da ideologia opressiva. A Casa Grande, como uma escola de comunicação e de gestão cultural, vê o processo pedagógico, antes de tudo, como comunicação, daí o diálogo ser exercitado no dia-a-dia. O tempo todo, crianças e jovens estão descobrindo, experimentando, resolvendo problemas e, sobretudo, sonhando.

Na Casa Grande, vivencia-se uma concepção problematizadora, na medida em que o conhecimento é gestado, não como ato de doação de educadores aos educandos, mas como processo interativo entre sujeitos que vivenciam experiências e assumem responsabilidades. Lá, a dialogicidade tem uma dinâmica peculiar: os jovens reconhecem suas fragilidades e buscam superá-las, fazendo, trocando experiências, estudando, observando. O conhecimento é obtido no enfrentamento das tarefas cotidianas e no exercício da palavra. O aprendizado faz sentido ou é incorporado, pois o conhecimento é fruto de encontros autênticos e reflexivos. A realidade vai sendo desvelada, às vezes, com provocações, brigas e xingamentos, mas, sobretudo, com alegria, confiança mútua e um forte sentimento da importância do que está sendo feito. Ao seu modo meio moleque, há respeito ao ritmo do outro. Todos sabem que estão construindo sua autonomia e esse desenvolvimento será proporcional ao desafio, incentivo e suporte. O outro, que às vezes parece querer menosprezar, na realidade está estimulando e sabe até onde pode ir a brincadeira. Ao vê-los de longe a relação, às vezes, parece perversa, mas na realidade é o modo de serem amorosos. São cúmplices, com um pacto de crescimento mútuo. Partilham o mesmo espaço, falam a mesma linguagem, vestem a mesma farda, têm sonhos parecidos, curtem o mesmo tipo de música. Ao construírem suas identidades também se diferenciam, ou melhor, ao saberem quem são se fortalecem e se abrem para a diferença.

Na Casa Grande o processo de conhecimento é vivido como prática da liberdade e o horizonte do trabalho educativo é a autonomia. Os relatos dos jovens monitores da Casa Grande mostram que as experiências vividas na instituição são caminhos para a construção do “ser

mais” pelos seguintes motivos:

- são experiências individuais e coletivas que desenvolvem a auto-estima, auto-conhecimento, solidariedade, afirmação de valores pessoais, culturais, espirituais e históricos;
- permitem o resgate da memória individual e coletiva, constituindo-se como possibilidades concretas de afirmação de suas raízes culturais;
- é um aprendizado que os envolvem como seres multidimensionais e os exercitam na leitura do mundo e na permanente pronúncia da palavra para transformar esse mundo e as relações de poder nele estabelecido;
- é um enfrentamento do medo à liberdade, este grande obstáculo ao “ser mais”. Ao vencê-lo, nas lutas cotidianas, transformam-se em sujeitos, aventuram-se e abrem caminhos;
- exercitam sua fala reagindo à cultura do silêncio, que é uma forma violenta de interdição do ser, pois condena os seres humanos ao isolamento e impossibilita a comunhão com o outro, visando à transformação da realidade;
- experimentam um sistema de liderança propiciador do crescimento, o qual apóia-se nas seguintes premissas: todos são capazes, desde que tenham oportunidades, apoio, mas, sobretudo, que se esforcem; há mobilidade permanente determinada pela demonstração de capacidade e responsabilidade; respeito àquele que está numa posição hierarquicamente superior, por saberem que ele está ali porque investiu; abertura a novos desafios - sempre é possível crescer porque novos projetos e setores podem surgir;
- vivenciar relações onde se busca o equilíbrio entre liberdade e autoridade. Busca-se viver uma autoridade compartilhada que seja orientadora sem ser autoritária;
- os jovens estão reinventando as formas de fazer política à medida que criam novas práticas e modos de inserção social, onde diferentes linguagens artísticas têm centralidade.

Por fim, a experiência mostra que devemos encarar as ONGs, mesmo as mais combativas, como espaços contraditórios, mas nunca como panacéia que vai resolver o problema da exclusão e miséria do nosso país, substituindo o Estado no enfrentamento das questões sociais. As ONGs podem prestar serviços, colaborar na formação de sujeitos plenos, pressionar o poder público, complementar ações, ao mesmo tempo que pode ser espaços de organização e criação de uma nova cultura política.

Os estudos sobre a atuação das ONGs na América Latina mostram a contradição e a luta ideológica entre discursos que evocam a colaboração e adequação ao sistema e discursos que insistem no fortalecimento do exercício da participação política na direção da construção de novas formas de sociabilidade. Landim (2002) mostra as múltiplas identidades das ONGs no Brasil e o campo aberto de disputa por hegemonia. Em concordância com a referida autora, também não vinculo diretamente ONG com funcionalidade ao projeto de desmonte do Estado, nem substituição de direitos por filantropia.

Vivemos num país onde a promoção da cidadania depende não apenas do poder do Estado, mas da mobilização de toda a sociedade civil. Nesse contexto, o trabalho voluntário assume um significado de engajamento nas lutas sociais, no sentido de superação, tanto da perspectiva puramente assistencialista – que não gera autonomia – quanto da inércia, que muitas vezes se esconde no discurso de que o Estado tudo pode e não faz por interesses de dominação. Num

Estado que sempre existiu para fortalecer interesses privados, temos que encontrar a devida medida entre lutar por políticas públicas (saúde, educação, saneamento, segurança, previdência) e fazer nossa parte como cidadãos. Estamos falando de cidadania participativa, que denuncia, pressiona, mas que também dá o exemplo e é propositiva.

#### **REFERÊNCIAS**

ABRAMO, Helena Wendel. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n. 05-06, 1997.

ABRAMO, Helena Wendel e BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Orgs) **Retratos da juventude brasileira – análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Editora da Fundação Perseu Abramo: Instituto Cidadania, 2005.

CANDAUI, Vera Maria. Pluralismo cultural, cotidiano escolar e formação de professores. In: CANDAUI, Vera Maria. **Magistério – construção cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1997.

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

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança** – um reencontro com a Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não** – cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Editora Olho d'água, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia** – saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREUD, Sigmund. **O Mal estar na civilização**. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1997.

FROMM, Erich. **O Coração do homem** – seu gênio para o bem e para o mal. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1974.