

UFRRJ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS DE SOCIAIS
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO
AGRICULTURA E SOCIEDADE

TESE

**O Sabor Agridoce da Reforma Agrária em Pernambuco:
Reflectindo Sobre a Experiência de Chico Mendes II e Nova
Canaã em Tracunhaém, PE**

Cristhiane Oliveira da Graça Amâncio

2006



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS DE SOCIAIS
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO
AGRICULTURA E SOCIEDADE

**O SABOR AGRIDOCE DA REFORMA AGRÁRIA EM
PERNAMBUCO: *REFLECT*INDO SOBRE A EXPERIÊNCIA
DE CHICO MENDES II E NOVA CANAÃ EM TRACUNHAÉM,
PE**

Cristhiane Oliveira da Graça Amâncio

Sob a Orientação do Professor
Nelson Giordano Delgado

Tese submetida como requisito parcial
para a obtenção do grau de **Doutor em**
Ciências, no Curso de Pós-Graduação
em Desenvolvimento Agricultura e
Sociedade.

Rio de Janeiro, RJ
Maio de 2006

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS DE SOCIAIS
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO AGRICULTURA E
SOCIEDADE

CRISTHIANE OLIVEIRA DA GRAÇA AMÂNCIO

Tese submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de **Doutor em Ciências**, no
Curso de Pós-Graduação em Desenvolvimento Agricultura e Sociedade.

TESE APROVADA EM 19/07/2006

Nelson Delgado. PhD.UFRRJ
(Orientador)

Regina Ângela Landim Bruno, Dr. UFRRJ

Edgard Alencar Ph.D. UFLA

Diva Lopes da Silveira, Ph.D. UFRRJ

José Roberto Pereira Dr., UFLA

“Eu gostaria de ser lembrado como um sujeito que amou profundamente o mundo, as pessoas, os bichos, as árvores, as águas... e a vida”.

Paulo Freire, março de 1997, um mês antes de falecer, em entrevista ao programa Milênio, na Globonews.

Dedico este trabalho aos trabalhadores e trabalhadoras de Chico Mendes II, Chico Mendes I, Taquara e Nova Canaã. Esse é um pequeno recorte agri-doce do trabalho árduo de vocês em busca da justiça social e do acesso igualitário do direito de trabalhar. Vocês são muito mais que estas páginas!

Às crianças destes acampamentos, que sofreram toda “sorte” da luta, as quais lhes deixaram marcas que nenhuma indenização compensará. Hoje a esperança está concretizada e a “terra prometida” está com vocês. O futuro já começou:

*“As sementes do medo
não brotarão nos teus olhos inocentes.
Nem a noite marcará com tinta opaca
Teu pequenino coração.
Eu te prometo.
Alçaremos nossa bandeira muito alto
Onde nenhum sapato possa alcançar.
E brincaremos com o vento, e o arco-íris.
E cantaremos canções
Livres como as borboletas;
Sem bicho papão
Nem boi da cara preta”*

(Jica – Jair. Tarancón)

Ao Pedro, pelos anos de ausência parcial e pelo amor incondicional que sempre me foi dedicado. É por você que luto arduamente por um mundo melhor.

Ao Ró, “*Alma gêmea de minh’alma*”, pelos anos de dedicação à educação do Pedro, quando muitas vezes você teve que ser pai e mãe. Seu amor e incentivo foram fundamentais para a conclusão desta obra. Obrigada.

Pai, Mãe e Irmãos, vocês também estão aqui em cada cantinho deste trabalho. Obrigada por tudo e, principalmente, por existirem (seja em que plano for).

Aos companheiros da Rede RA-PE, em especial a Jaci e ao Nicola que me mostraram outras formas de pesquisar, que a participação não requer fórmulas, só sentimentos e, acima de tudo, vontade política. A partir do trabalho de vocês meu “olhar etnográfico” mudou.

AGRADECIMENTOS

- Um especial agradecimento ao meu grande *desorientador*, Jorge Romano, que, durante estes anos, só fez instigar-me mais e mais a desenvolver com qualidade o meu trabalho. Obrigada!
- Ao Nelson, grande amigo, orientador e conselheiro especial com suas inferências sempre pertinentes e certeiras.
- A Actionaid e toda a sua equipe, por terem me apresentado ao Reflect-action e financiado as minhas idas a campo. Em especial ao Alexandre Arrais e a Sônia Lima, pelos apoios diretos.
- À CPT, em especial aos membros da regional Zona da Mata de Pernambuco, Juraci, Soninha, Padre Thiago, Júnior e Marluce. Suas contribuições foram fundamentais.
- Ao CPDA e a todos os funcionários que lá atuam, por todos esses anos de convívio. Minha formação dentro dessa escola não é mensurável...
- À CAPES, pelos dois anos de bolsa que me auxiliaram nas idas e vindas entre Lavras e Rio de Janeiro.
- À FAPERJ, pelos outros dois anos de incentivo pelo programa especial “Bolsa nota 10”.
- A minha orientada de especialização em Gestão de Programas de Reforma Agrária da UFLA, Ana Regina Serafim, pelas entrevistas realizadas.
- Stefânia, minha doce afilhada, pelas transcrições das fitas e outros mais...
- Mirane, Eveline, Analu e Sarah, pela correção ortográfica, formatação e digitação.
- A Penha, por ter governado a casa de forma ímpar nas minhas ausências.
- Neste último ano, à Embrapa Pantanal, a Emiko Resende e, em especial, ao Robson Sereno, pela compreensão, investimento, confiança e crença em meu potencial científico... obrigada.

RESUMO

Este trabalho visa estudar os efeitos que a abordagem “Reflect-Action”, difundida pelo Círculo Internacional Reflect-Ação (CIRAC), trouxeram para o empoderamento, criação e fortalecimento do capital social em duas comunidades rurais, fruto da reforma agrária, no município de Tracunhaém em Pernambuco. Nosso referencial teórico se fundamentou nas contribuições que a educação popular freireana trouxeram para a construção de metodologias de intervenção com base no empoderamento dos grupos, criação e fortalecimento do capital social. Considerando o mundo rural, suas particularidades e as profundas alterações que se observam no seu cotidiano, particularmente no contexto dos assentamentos de reforma agrária, procurou-se compreender as estratégias reproduzidas ou criadas pelos assentados para se inserirem de maneira mais sustentável nas relações com o Estado, com os mercados e com a sociedade civil. A pesquisa foi realizada com base em entrevistas semi-estruturadas, grupos focais e observação participante, realizadas durante o intervalo de dois anos. Pudemos concluir que grupos que constroem uma ação mais interativa entre as iniciativas de acompanhamento técnico-econômico e as de caráter educacional participativo tenderam a construir relações sociais de solidariedade, reciprocidade e confiança mais fortes, o que acarretou em expansão das condições de geração de capital social de forma significativa. A expansão destas habilidades e o desenvolvimento das capacidades dos sujeitos foram capazes de promover e aumentar o poder de barganha, contraposição e reivindicação destes grupos, com vistas ao desenvolvimento econômico, social, cultural e ambiental local de forma mais harmoniosa.

Palavras-chave: Reflect-Ação, Educação Popular, Empoderamento, Capital Social

ABSTRACT

This study aimed to study the effect that the "Reflect-Action" approach, spread out by the *Círculo Internacional Reflect-Ação (CIRAC)*, brought for the empowerment, creation and strengthening of the social capital in two rural communities from the agrarian reform, in the county of Tracunhaém, state of Pernambuco. Our theoretical reference was based on the contributions that the Freireana popular education brought for the construction of methodologies of intervention based on the empowerment of the groups, creation and strengthening of the social capital. Considering the rural world, its particularities and the deep changes observed in its daily routine, particularly in the context of the settlements from the agrarian reform, we tried to understand the strategies reproduced or created by the settlers to insert themselves in a more sustainable way in the relationship with the State, markets, and the civil society. The research was carried out through half-structured interviews, focal groups, and participant observation conducted during a two years interval. We concluded that groups that built a more interactive action with the technical-economic initiatives of entourage and those of participative educational character tended to build social stronger relations of solidarity, reciprocity, and confidence, which resulting in a significant expansion of the conditions for generating social capital. The expansion of such abilities and the development of the individual capacities promoted and increased the bargaining power, contraposition and claim of these groups aiming a more harmonious economic, social, cultural, and environmental development.

KeyWords: Reflect-Action, Social Capital, Empowerment, Popular Education

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
1.2 UMA BREVE DESCRIÇÃO METODOLÓGICA	4
CAPÍTULO 1	8
O QUE É EDUCAÇÃO POPULAR: SUA SITUAÇÃO NO BRASIL, SUA TRAJETÓRIA HISTÓRICA E SUAS INTERFACES COM O “EMPODERAMENTO” E COM O CAPITAL SOCIAL	8
1.1 PAULO FREIRE: TEORIA E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO POPULAR	8
1.2 A INVASÃO CULTURAL E A TEORIA DA AÇÃO PARA PAULO FREIRE	13
1.3 A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL	15
1.4 ALGUMAS LIMITAÇÕES E A EDUCAÇÃO POPULAR PÓS-GLOBALIZAÇÃO	16
1.5 O QUE TÊM FEITO AS ASSESSORIAS: QUESTÕES PARA REFLEXÃO?	20
1.5.1 <i>O olhar complexo e intercultural na nova perspectiva de educação popular</i>	20
1.6 VALORIZAÇÃO DO CONHECIMENTO POPULAR	22
CAPÍTULO 2	24
CAPITAL SOCIAL E EMPODERAMENTO: A IMPORTÂNCIA DE ANALISAR O SURGIMENTO DESTES RECURSOS	24
2.1 AS CONTRIBUIÇÕES DO CONCEITO CAPITAL SOCIAL PARA ANÁLISE DO DESENVOLVIMENTO LOCAL.	26
2.2 CAPITAL SOCIAL: DEBATES TEÓRICOS	28
2.2.1 <i>Capital social para Putnam: a importância do sentimento cívico e da trajetória histórica do desenvolvimento das comunidades na Itália moderna</i>	28
2.2.2 <i>Capital social para Durston: a diferenciação entre capital social comunitário e capital social e individual</i>	30
2.2.3 <i>Capital social para Bourdieu: a importância do estabelecimento de redes e suas dimensões.</i>	31
2.2.4 <i>Capital social para Evans: a valorização da sinergia entre público e privado</i> ...	32
2.2.5 <i>Capital social para Fox: as instituições políticas como responsáveis pela promoção do surgimento deste recurso</i>	34
2.2.6 <i>Capital social para Bebbington: A compreensão das trajetórias de reprodução no meio rural e suas relações com o desenvolvimento.</i>	35
2.2.7 <i>Granovetter e Robinson: embeddedness e capital social</i>	37
2.2.8 <i>Em busca de conclusões: o que tomamos como referência sobre capital social neste trabalho.</i>	37
2.3- EMPODERAMENTO E AS ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO LOCAL.	38
2.3.1 <i>Breve comentário sobre poder em Bourdieu e Foucault.</i>	39
2.3.2 <i>Conceito de Empoderamento e/ou Aquisição de Poder (Empowerment ou Empowering)</i>	40
2.2.3 <i>O empoderamento como catalisador da expansão das liberdades nos processos de desenvolvimento</i>	46
2.2.4 <i>Empoderamento, Participação social e estratégias de intervenção comunitária</i> ..	47
2.3.5 <i>Como o empoderamento a luz da educação popular pode contribuir para o desenvolvimento local de maneira sustentada</i>	53

CAPÍTULO 3	54
O REFLECT- ACTION: CARACTERIZANDO A ABORDAGEM, SEUS PARCEIROS NO BRASIL E O COMPROMISSO COM A EDUCAÇÃO POPULAR	54
3.1 A ABORDAGEM REFLECT-ACTION(RA) EM SUA GÊNESE E SEUS DESDOBRAMENTOS	54
3.1.1 <i>Proposta de intervenção com enfoque na abordagem “Reflect”</i>	56
3.1.2 <i>Como funciona um círculo REFLECT no Brasil</i>	57
3.2 A EXPERIÊNCIA COM ABORDAGEM “REFLECT” NO CENTRO JOSUÉ DE CASTRO (CJC) ...	60
CAPÍTULO 4	63
A AÇÃO DA COMISSÃO PASTORAL DA TERRA (CPT) NA ZONA DA MATA NORTE E NAS ÁREAS EM ESTUDO: ACAMPAMENTO CHICO MENDES II E ASSENTAMENTO NOVA CANAÃ	63
4.1 O HOMEM E A CANA-DE-AÇÚCAR: CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS, ECONÔMICAS, SOCIAIS E AMBIENTAIS DESTE CENÁRIO AGRÍDOCE NORDESTINO	63
4.2 COMISSÃO PASTORAL DA TERRA – CPT: O OLHAR DOS AGENTES PASTORAIS SOBRE A ATUAÇÃO DA ENTIDADE	64
4.2.1 <i>A CPT nas lutas das comunidades de Chico Mendes II e Nova Canaã (Penedinho)</i>	65
4.3 O ATENTADO EM 15 DE OUTUBRO DE 2004: A TRAGÉDIA NA COMEMORAÇÃO DO DIA DAS CRIANÇAS ACAMPADAS	69
4.4 A EDUCAÇÃO POPULAR FREIREANA NA BASE DO PROCESSO DE FORMAÇÃO DENTRO DA COMISSÃO PASTORAL DA TERRA.	71
4.4.1 <i>A formação da CPT regional de Pernambuco na Zona da Mata e como se deu a introdução da abordagem Reflect nos grupo estudados</i>	74
CAPÍTULO 5	76
O REFLECT NA PRÁTICA: A EXPERIÊNCIA DE CHICO MENDES II	76
5.1 ONDE ESTÁ CHICO MENDES II: O CONTEXTO DA USINA SANTA TERESA, A ORIGEM DOS ACAMPADOS E A CONSTITUIÇÃO DO ACAMPAMENTO (1997-2004)	77
5.2 NOVAS PRÁTICAS DE SISTEMATIZAÇÃO DAS REUNIÕES COMUNITÁRIAS: O REFLECT-AÇÃO (RA) SAI DAS SALAS DE AULA E GANHA CORPO NO ACAMPAMENTO	80
5.3 NO CAMINHO DE CONCLUSÕES	83
5.3.1 <i>As decisões competem aos acampados. A CPT os auxilia, não diz o que eles têm que fazer: percepções sobre faculdade crítica</i>	83
5.3.2 <i>Reorganizando as comissões: aspectos sobre a participação social</i>	85
5.3.3 <i>Da escola “Paulo Freire” ao “Peixe pra Comer”: o início de um processo de organização e articulação diferenciada</i>	88
5.3.4 <i>As batatas-doces de Nova Canaã: solidariedade e capital social para com os irmãos distantes da terra</i>	91
5.3.5 <i>O desespero dos jovens Severino e Danilo: algumas considerações sobre a autoconfiança</i>	94
CAPÍTULO 6	98
O REFLECT NA PRÁTICA: A EXPERIÊNCIA DE NOVA CANAÃ	98
6.1 DE ACAMPADO ‘DOS PRADOS’ A ASSENTADO NO ENGENHO PENEDINHO: A TRAJETÓRIA DE NOVA CANAÃ E SUA ESTRUTURA ORGANIZACIONAL	98

6.2 NOVA CANAÃ E SUA RELAÇÃO COM O REFLECT-AÇÃO: O INÍCIO DO PROJETO “PEIXE PRA COMER” E O RESGATE DE EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS AINDA NA CONDIÇÃO DE ACAMPADO.	100
6.3 NO CAMINHO DE CONCLUSÕES	104
6.3.1 <i>A expectativa por soluções dos problemas e tomada de decisão: considerações sobre faculdade crítica</i>	104
6.3.2 <i>As assembleias comunitárias, o protagonismo infanto-juvenil e a necessidade de fortalecer a participação das famílias assentadas nas decisões sobre o espaço comum: elementos sobre participação</i>	106
6.3.3 <i>Hora de parar pra refletir sobre as ações. O uso do crédito habitação, a comercialização dos produtos agropecuários e a função das comissões: alguns aspectos sobre organização e articulação</i>	108
6.3.4 <i>“Somos pessoas de muita coragem. Tinha dia que tinha o que comer tinha dia que não. Era um irmão que salvava o outro”: percepções sobre solidariedade e capital social</i>	112
6.3.5 <i>“... Porque conquistamos, não nos foi dado nada, tudo aqui é conquista, né companheiros?”: Aspectos sobre a autoconfiança.</i>	113
CADA SER EM SI CARREGA O DOM DE SER CAPAZ E SER FELIZ: CONCLUINDO SOBRE O INACABADO PROCESSO DE TORNAR-SE SUJEITO DE SUA PRÓPRIA HISTÓRIA	115
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	130
ANEXO 1	138
<i>ROTEIRO DA TESE: SISTEMA SOCIAL E HUMANO PARA A IDENTIFICAÇÃO DOS SUB-PROCESSOS RELACIONADOS AO PROCESSO DE EMPODERAMENTO</i>	138
ANEXO 2	139
<i>FOTOGRAFIAS SOBRE AS ÁREAS DE ESTUDO</i>	139

INTRODUÇÃO

Este trabalho é fruto de uma série de reflexões teóricas sobre as contribuições de uma abordagem metodológica de intervenção em comunidades rurais para a promoção do empoderamento, do fortalecimento e do uso do capital social existente nelas. Ao analisar esta abordagem metodológica e seus princípios inovadores, constatamos que seus pressupostos pedagógicos se fundamentavam na concepção freireana de educação popular. Aprofundando nosso recorte, construímos o tripé enraizador desta tese.

Partimos da premissa de que a educação popular proposta por Paulo Freire, desde suas primeiras publicações em meados da década de 1950, tem permeado as mais diferentes ONGs no mundo todo, de forma que elas têm proposto, ao longo destes anos, novas formas de inter-relação entre as próprias ONGs e a sociedade civil alvo de suas atuações. Essas diferentes formas de inter-relação que porventura tenham a ver com as teorias de Paulo Freire (1977, 1979, 1980, 1981b) vêm buscando inserir, cada vez mais, a participação popular de maneira consciente nos espaços de tomada de decisão e construção de diálogos com segmentos do Estado e da sociedade civil, seja em ações de organização da própria sociedade ou mesmo de fomento ao questionamento da ordem dominante e seu modelo de desenvolvimento.

Ao propor outras formas de intervenção nesses segmentos sociais em situação de exclusão, surgiram diferentes abordagens metodológicas que tinham, entre seus princípios, o estímulo à participação social (Demo, 1993; Bordenave, 1994; Alencar, 1990) e, mais recentemente, ao empoderamento (Romano, 2003; Oakley, 1991; Iorio, 2002; Galtung, 1980). Essas formas de intervenção estavam, de alguma maneira, propondo à sociedade civil organizada uma reflexão sobre outros elementos que compõem o chamado desenvolvimento das nações que, por hora, aqui são chamados de desenvolvimento local.

Neste trabalho, a concepção de desenvolvimento adotada perpassa a construção teórica de Sen (2001) que o enfatiza correlacionando-o à expansão das liberdades dos cidadãos. À luz de Sen (2001), tomamos por desenvolvimento local uma proposta alternativa de desenvolvimento compreendido sob o viés da mobilização e participação popular. Por meio delas, reforça-se a conversão de propostas emanadas por esta própria sociedade em práticas efetivas implementadas pelo Estado, preponderando o fortalecimento das decisões tomadas pelos diferentes segmentos marginalizados, para que estes possam atuar de forma mais equitativa com outros atores sociais também pertencentes à sociedade civil, além de possibilitar a construção de novos diálogos com instituições de mercado.

Considerando o universo de estudo deste trabalho, procuramos compreender o mundo rural, suas particularidades e as alterações que se observam no seu cotidiano. Particularmente no contexto dos assentamentos de reforma agrária, procurou-se também compreender as estratégias reproduzidas ou criadas pelos assentados para se inserirem de maneira mais sustentável nas relações com o Estado, com os mercados e com a sociedade civil.

Uma das vertentes de pesquisa sobre empoderamento e participação social no espaço rural que têm procurado compreender a complexidade dessas transformações passa pelo modelo de intervenção pedagógica utilizado junto a estes grupos sociais, seja pelo agente comunitário, pelo educador, pelo funcionário da ONG ou do Estado. Vale ressaltar que, quando falamos de intervenção pedagógica, nos referimos a uma educação que não envolva só o universo escolar, mas também toda a relação educativa (familiar, interfamiliar e cotidiana) que fornece instrumentos necessários ao processo de desenvolvimento local. Este desenvolvimento passa a ser analisado não só sob a ótica econômica, mas também sob a visão de liberdades substantivas de que os agentes em análise dispõem, bem como a sua relação com os ativos de capitais humano, social, produzido, cultural e natural. Entendendo desenvolvimento como a expansão das liberdades substantivas (Sen, 2001), devemos compreender os processos de mudanças sociais, crescimento econômico, preservação cultural

e ambiental, bem como as transformações (ou aniquilações) que envolvem o mundo rural dos pontos de vista:

1. **intelectual**: que traduzam e valorizem o saber e a realidade do sujeito e de seu coletivo;
2. **produtivo**: com a adoção de práticas sustentáveis e que ressaltem o saber gerado a partir de sua realidade produtiva;
3. **conscientizador**: das potencialidades do mundo rural e do rurícola bem como “potencializadora” de seus níveis participativos e organizacionais (Calliari, 2002).

Isso porque, por meio dessa leitura multifocal sobre as diferentes variáveis que interferem nas trajetórias de reprodução das populações rurais, será possível construir referenciais mais consistentes que caracterizem as atuações das instituições do terceiro setor, tal como as ONGs, impulsionando o desenvolvimento local e o empoderamento destas populações.

A existência de práticas pedagógicas alternativas no universo rural justifica os estudos avaliativos do papel destas práticas e de suas instituições na construção de importantes elementos que influenciem na qualidade de vida das populações rurais, de forma que estes agentes possam dialogar melhor com a sociedade civil, com o Estado e com o mercado¹. Ou seja, cria condições para a geração e o fortalecimento de capital social (Durstun, 2000, 2002; Bebbington, 1999, 2005; Evans, 1996) por meio da expansão das liberdades, desenvolvimento da faculdade crítica e das mudanças nas relações de poder, via processos emancipatórios educativos (Zitkosky, 2000; Santos, 2000, 2003).

No tocante às concepções metodológicas que fundamentam as ações das ONGs que têm em seus pressupostos o empoderamento, o incentivo à autonomia dos grupos sociais e, conseqüentemente, o fortalecimento do capital social a presença de proposições metodológicas da educação popular têm sido freqüentes. Isso ocorre tanto nos pressupostos teóricos metodológicos que fundamentam as ações de maneira objetiva, como em práticas fundamentadas nas indagações freireanas de intervenção no mundo e com o mundo.

Entendemos que a educação popular, analisada aqui como um dos pilares para a promoção do desenvolvimento local e de criação ou fortalecimento de capital social, é uma condição necessária para a obtenção de resultados satisfatórios, mas não o suficiente. Outras variáveis podem e devem atuar conjuntamente na implementação de programas de desenvolvimento local. Dessa forma, a contribuição inicial da educação popular para deflagrar esse processo de desenvolvimento local se dá no exercício de uma pedagogia da práxis² (Gadotti, 1995). As diferentes formas de intervenção junto às comunidades populares irão reproduzir diferentes contextos práticos de atuação dessas mesmas comunidades em seu entorno.

É importante, para compreender esse processo de desenvolvimento, avaliar o papel que esses pressupostos pedagógicos influenciados pela educação popular freireana contribuem na construção de modelos sociais alternativos que sejam menos excludentes e mais igualitários para, a partir destas avaliações, buscar construir novos caminhos ou consolidar os já existentes.

¹ Consideraremos aqui, como atores contemplados pela educação rural, indivíduos para os quais a agricultura e a pecuária representam o principal meio de sustento, e ou que desenvolvam atividades integradas ao mundo rural, ou que possuam características econômicas, sociais e culturais próprias de seu meio e, ainda, que demandem respostas educativas específicas. Nisso incluímos os assentamentos de reforma agrária.

² *Práxis* não significa prática. A prática é o conjunto de ações que desempenhamos na vida e a *práxis* é o processo pelo qual desenvolvemos nossa consciência e, por conseqüência, nossa relação com a prática. A *práxis* só é possível por meio da relação entre nossa reflexão crítica sobre a prática e a conversão em ações mais conscientes e renovadas. A isso temos a máxima freireana de compor um círculo virtuoso de prática – teoria – prática ou ação – reflexão – ação. (Gadotti, 1995; Freire, 1979, 1980, 1996)

Dessa forma, propomos a análise da abordagem educacional “Reflect-Action”, desenvolvida pela ONG *Actionaid Internacional* e pelo Círculo Internacional de “Reflect-Action” (CIRAC) e implantada no Brasil inicialmente por um grupo de profissionais do grupo de Pesca e Educação da ONG Centro Josué de Castro (Recife, PE). Esta abordagem é recente no Brasil, mas já tem demonstrado alguns resultados em áreas de reforma agrária na Zona da Mata norte-pernambucana, os quais apresentaremos nessa tese. Algumas destas experiências constituirão nossa forma de contextualização empírica que tem servido de base para a reflexão teórica dos conceitos de capital social e empoderamento³.

Sendo assim, a proposta desta pesquisa tem como fundamentação teórica as diferentes noções de capital social e empoderamento, à luz das suas interfaces com a educação popular. Pressupõe-se que o alicerce de processos de desenvolvimento e emancipação dos protagonistas da reforma agrária, sejam eles acampados ou assentados, no qual o empoderamento e a formação de capital social são os motivos principais, estão impreterivelmente ligados a mecanismos pedagógicos distintos dos instrumentos pedagógicos formais (Santos, 1996; 2000; 2003).

Sendo assim, nosso objeto de estudo se caracteriza pela análise do efeito que as experiências educacionais (não-formais) e concepções pedagógicas vinculadas aos programas implantados por ONGs que procuram promover o desenvolvimento local causam nas comunidades rurais atingidas por tais programas que fazem uso da abordagem “Reflect”.

Justifica saber como a proposta de intervenção pelo “Reflect” possui os aportes exigidos para criar condições para as transformações que ocorrem no dia-a-dia nos assentamentos de reforma agrária em estudo; identificar e analisar as relações entre as práticas do “Reflect” e o empoderamento, as condições necessárias para a geração de capital social por meio da potencialização de sujeitos capazes de lerem suas realidades (fundamentos da educação popular) e buscarem mudanças compõem o interesse por este estudo. Parte-se do pressuposto de que o “Reflect” é uma proposta metodológica de ação na realidade que busca incentivar a emancipação social e política, por meio do exercício coletivo de reflexão da realidade local.

Nosso universo de estudo são comunidades rurais, um assentamento e um acampamento de reforma agrária, da Zona da Mata norte-pernambucana que sofrem influência das ações da Comissão Pastoral da Terra (CPT) e que estejam vinculados à utilização da abordagem “Reflect”, pela Rede Reflect-Ação de Pernambuco, no Brasil. Isso porque supomos que grupos que constroem uma ação mais interativa entre as iniciativas de acompanhamento técnico-econômico e as de caráter educacional participativo tenderiam a construir relações sociais de solidariedade, reciprocidade e confiança mais fortes, o que acarretaria em expansão das condições de geração de capital social de forma significativa. A expansão destas habilidades e o desenvolvimento das capacidades dos sujeitos seriam capazes de promover e aumentar o desenvolvimento econômico, social, cultural e ambiental local de forma mais harmoniosa. Dessa maneira, o “Reflect” constituiria uma abordagem de amplitude multifocal e importante para o empoderamento e, conseqüentemente, para o fortalecimento de comunidades marginalizadas dentro do processo de relações entre o Estado, a sociedade civil e o mercado porque contribuiria significativamente para a formação de uma consciência crítica fundamental para a percepção da realidade em que estão inseridos.

Com isso, nosso principal objetivo é identificar os efeitos que as práticas pedagógicas não-formais baseadas na abordagem “Reflect” imprimem nos atores sociais em questão e quais os reflexos dela para o empoderamento dos grupos, para a expansão das capacidades e a criação ou fortalecimento do capital social, visando o desenvolvimento local. O nosso estudo de caso se deu entre os períodos de agosto de 2002 a fevereiro de 2005.

³ Moderado pela Actionaid-UK.

O trabalho está dividido em oito partes, incluindo a introdução e a conclusão. Na introdução, caracterizamos brevemente o problema de pesquisa e apontamos os recursos metodológicos utilizados para desenvolver a tese.

No capítulo 1 é apresentada a educação popular de forma que ela seja compreendida como alicerce teórico-metodológico para ações de empoderamento e, conseqüentemente, de criação e fortalecimento de capital social por meio de sujeitos dotados de outras relações de poder mais igualitárias.

No capítulo 2, são apresentadas as diferentes concepções teóricas sobre capital social e empoderamento que foram utilizadas na construção deste trabalho. A partir delas problematizamos o papel do interventor nas comunidades alvo destas ações.

O capítulo três é uma caracterização da abordagem “Reflect-action” no mundo, no Brasil e suas correlações com a educação popular, e a entrada do Centro Josué de Castro na rede “Reflect-action” e suas ações no estado de Pernambuco, Brasil.

O capítulo quatro faz referência à atuação da Comissão Pastoral da Terra (CPT) em Pernambuco, já que o acampamento e o assentamento estudados estão ligados a essa entidade. Além disso, procurou-se identificar os diferentes recursos metodológicos que a CPT utiliza em seus processos de formação.

Os capítulos cinco e seis contêm a apresentação dos dados da tese e seus comentários, considerando o roteiro de pesquisa anexado ao fim da tese. No capítulo cinco, temos a experiência do acampamento Chico Mendes II com o “Reflect” e no capítulo seis, a experiência do assentamento Nova Canaã com a mesma abordagem.

1.2 Uma breve descrição metodológica

O presente estudo caracteriza-se por uma investigação qualitativa e baseia-se no modelo interativo de pesquisa de ciências sociais, proposto por Spradley (1980 p.34 in ALENCAR, 1999 p.29), conforme Figura 1. Nesse modelo, o pesquisador inicia seu estudo com pressuposições sobre seu problema de pesquisa, com base no paradigma teórico que orienta seu estudo. As questões de pesquisa, a coleta, a organização e a análise das informações são trabalhadas em uma sequência circular, possibilitando a reformulação das questões de pesquisa ou até mesmo do problema da pesquisa.

Na pesquisa qualitativa, o pesquisador é um construtor do saber sociológico, pois seu objeto é relativamente opaco, precisando ser desvendado. Procura-se estabelecer uma relação dialética entre teoria e prática: o sujeito reelaborando seus conhecimentos prévios em função do contato com o objeto, chegando a novos níveis de percepção do mesmo (BRIOSCHI e TRIGO, 1997). A pesquisa qualitativa, segundo Godoy (1995), é reconhecida para o estudo de fenômenos que envolvem os seres humanos e suas relações sociais. Nessa abordagem, um fenômeno deve ser analisado em uma perspectiva integrada, considerando todos os pontos de vista relevantes.

Pretende-se utilizar o estudo de caso que se constitui em uma análise em profundidade de um contexto particular, visando melhor interpretá-lo e compreendê-lo. Becker (1987) considera o estudo de caso como uma peça do grande mosaico da compreensão da vida, que não tem existência isolada, mas contribui para o entendimento do todo. A possibilidade de aprofundamento é a principal característica do estudo de caso em que, na concepção de Bogdan e Biklen (1994), parte-se de aspectos abrangentes em direção a particularidades, tendo uma área de trabalho delimitada. No entanto, essa análise em profundidade não exige que haja uma ligação constante com o local da pesquisa, mas sim com a análise e o tratamento dos dados coletados.

Como apresentado por Alencar (1999), o estudo de caso tem um importante papel nas ciências sociais como iniciador de teorias, posto que oferece um estudo detalhado e rico. O estudo de caso também é válido para estabelecer novas categorias de análise. Assim, mesmo

que não se possa generalizar, podem-se indicar situações que levem a buscas mais concretas que as apresentadas por modelos e teorias, evidenciando como os seres humanos percebem e lidam com a realidade e se comportam.

Ainda, conforme Triviños (1987):

"um aspecto interessante do estudo de caso é o de existir a possibilidade de estabelecer comparações entre dois ou mais enfoques específicos, o que dá origem aos estudos comparativos de casos. O enfoque comparativo enriquece a pesquisa qualitativa, especialmente se ele se realiza na perspectiva histórico-estrutural" (TRIVIÑOS, 1987 p.).

Dentro desta categoria de estudo de casos, realizamos a pesquisa com base em algumas técnicas. Entre elas estão a observação participante, as entrevistas semi-estruturadas e os grupos focais. O estudo de caso observacional é, provavelmente, a mais conhecida categoria de pesquisa qualitativa. A técnica de coleta de informações mais utilizada neste tipo é a observação participante. Neste trabalho, não usamos a técnica da observação participante da maneira tradicional, a qual consiste no pesquisador residir por um dado período em seu universo de estudo. Em vez disso, devido às restrições orçamentárias e à distância, optamos por fazer diversas incursões nos locais de estudo. Realizamos, ao todo, quatro incursões de três dias cada, em cada comunidade. Estas incursões foram divididas em duas com grupos focais e duas com entrevistas, sendo que a cada ano era realizado um dia com grupos focais e os outros dois dias com uma série de entrevistas. Os dados foram coletados entre abril de 2003 e abril de 2005. Além das incursões a campo, participamos de duas oficinas de formação e vivência "Reflect-action", nas quais fizemos uso da técnica de observação participante para que essas vivências oferecessem condições de descrevê-las e analisá-las com mais profundidade.

Por observação participante entendemos a abordagem na qual o investigador dispõe-se a adotar a perspectiva daqueles que são estudados, compartilhando as suas experiências do dia-a-dia, ou em parte dele (Denzin, 1977). O roteiro da pesquisa não é estruturado de maneira fechada de forma a maximizar as possibilidades de descoberta e verificação de proposições teóricas (Becker, 1997; Whyte, 1955; Malinowski, 1976; Moreira, 2000), dessa forma, justifica adotarmos a forma circular de realização da pesquisa já citada inicialmente. Em nosso caso, adotamos um conceito mais amplo de estudo de campo observacional, assumindo como usual que ele se refira à observação de pessoas *in situ*, porém, indicando com a palavra "observação" toda e qualquer técnica por meio da qual os dados sejam coletados. Assim, incluem-se todas as técnicas que têm sido empregadas para examinar o comportamento em grupos já formados naturalmente (Kerlinger, 1973; Moreira, 2000).

Optamos pela metodologia dos grupos focais porque ela nos permite avaliar as condições de diálogo entre os grupos e seus pares dentro e fora das comunidades em estudo, tornando-se a abordagem que mais se aproximou dos interesses da pesquisa. Esta metodologia permite que as informações sejam obtidas com mais detalhamento no tocante à organização social do espaço em estudo e também permite a revisão e a formulação de novas hipóteses e problemas de pesquisa. Acreditamos que os grupos focais funcionam como uma forma de entrevista especial, pois acontecem em grupos com finalidades comuns (Teixeira, 2002). Eles permitem um exercício de reflexão das práticas discursivas e também um exercício de "fala em debate", gerando um clima propício para a compreensão de alguns elementos em análise, como, por exemplo, confiança mútua, solidariedade, organização comunitária, hierarquia social e relações de poder. Analisando os grupos focais segundo Aschidamini et al. (2004), não só como instrumento de pesquisa, as pessoas exercitam o pensar em grupo, saber ouvir, a observar opiniões alheias, aceitar e a discordar de

pensamentos e ideologias diferentes da sua. Os pesquisadores da área da saúde e de marketing têm recorrido aos grupos focais para os mais diversos propósitos.

Alguns cuidados com a utilização da metodologia de grupos focais devem ser considerados, levando-se em conta os pressupostos que levaram à escolha desta metodologia, dos participantes, quanto ao moderador e ao observador e também quanto à análise dos dados. Consideramos como referências sobre estes pontos Debus (1997), Aschidamini et al. (2004) e Westphal et al. (1996). Estes diferentes autores consideram que, entre as principais vantagens dos grupos focais, estão a obtenção dos dados que respondem ao roteiro da intervenção a partir da discussão focada nos objetivos predeterminados e que a interação entre os participantes e o pesquisador permite que as falhas de comunicação sejam resolvidas in loco e de maneira direta, proporcionando maior flexibilidade do pesquisador em rever seus objetivos e seus problemas de pesquisa, caso seja necessário.

A definição dos membros que farão parte dos grupos não é intencional, pois visa atender às demandas do roteiro pré-estipulado. Eles é que darão as devidas contribuições com os objetivos da pesquisa. No entanto, a decisão de participar do grupo focal é individual e livre para não influenciar na obtenção das informações. Os objetivos devem ser claros e informados aos participantes antes de começar as discussões. O moderador deve se isentar ao máximo de emitir opiniões para que as pessoas se sintam livres e confiantes em se expressarem e o observador deve cultivar a atenção e tomar nota de todos os elementos verbais e não-verbais que, porventura, sejam importantes para a pesquisa. Segundo Debus (1997), entre as falhas mais comuns na análise e na apresentação dos dados estão a tentativa de quantificar os grupos e suas informações subjetivas e também não analisar em profundidade e contextualização as falas dos participantes e apenas transcrevê-las. Sendo assim, as formas de tratamento dos dados mais encontradas nas diferentes bibliografias sobre grupos focais se direcionam para a análise de conteúdo ou a análise etnográfica das falas obtidas, análise do significado, de maneira a analisá-las contextualizada e recortada pelo viés do objeto e dos problemas da pesquisa.

Quanto a grupos focais, podemos dizer que eles nos permitiram gerar uma gama de respostas para questões subjetivas que estavam sendo analisadas na pesquisa e que as pesquisas documentais não permitiram conseguir com tamanha fidelidade. Neste trabalho, as transcrições das entrevistas e das falas dentro dos grupos focais, como memória etnográfica, se fazem essenciais para a compreensão do contexto e da construção da trajetória histórica das ocupações de terra que consistiram o universo de estudo.

Nesse estudo também foi utilizada a pesquisa documental. Godoy (1995) considera que a análise de documentos é uma valiosa técnica de abordagem de dados qualitativos, podendo ser utilizada como complementação de informação obtida de outras fontes, favorecendo a compreensão do problema investigado.

Finalizando, o estudo também utilizou os recursos da triangulação das informações que visa atender às necessidades de entender a dinâmica que compõe a realidade social do objeto a ser estudado. Ela é importante porque amplia as possibilidades de descrição e compreensão do objeto de estudo, seu universo e os sujeitos envolvidos nele. Essa compreensão não pode ser isolada do fenômeno social, da história, da cultura e da macrorrealidade social (indivíduo, contexto e objeto de orientação). Dessa forma, podemos confrontar, na perspectiva analítica, a todo o momento, as informações observadas, as informações obtidas nas entrevistas e a pesquisa documental. Essa triangulação nos permitiu retornar ao problema de pesquisa após cada incursão ao campo e revalida-lo ou não (Alencar, 1999; Triviños, 1987). Fizemos a triangulação de dados e também a triangulação metodológica segundo Alencar (1999). Adotamos diferentes métodos para coletar os dados da pesquisa (entrevistas, grupos focais, observação participante, pesquisa documental) e também diferentes dados de diferentes fontes para analisar o mesmo objeto (recortes de jornal, livros,

relatos orais). Sendo assim, a triangulação permitiu aumentar a confiança dos resultados obtidos neste trabalho, considerando a complexidade dos temas tratados e suas relações subjetivas dentro do universo de estudo.

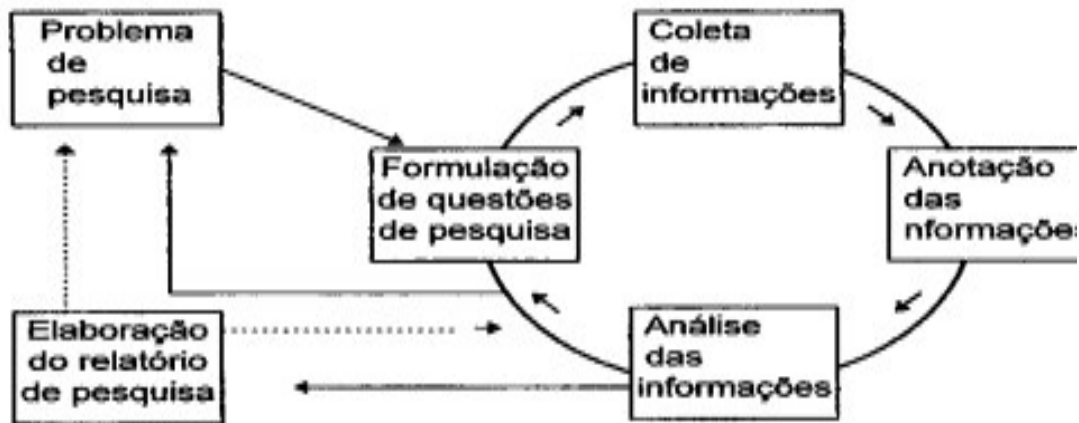


Figura 1 Sequência circular de pesquisa em ciências sociais. Adaptado do esquema de Spradley (1980) p.29. Fonte: Alencar, 1999 p.29.

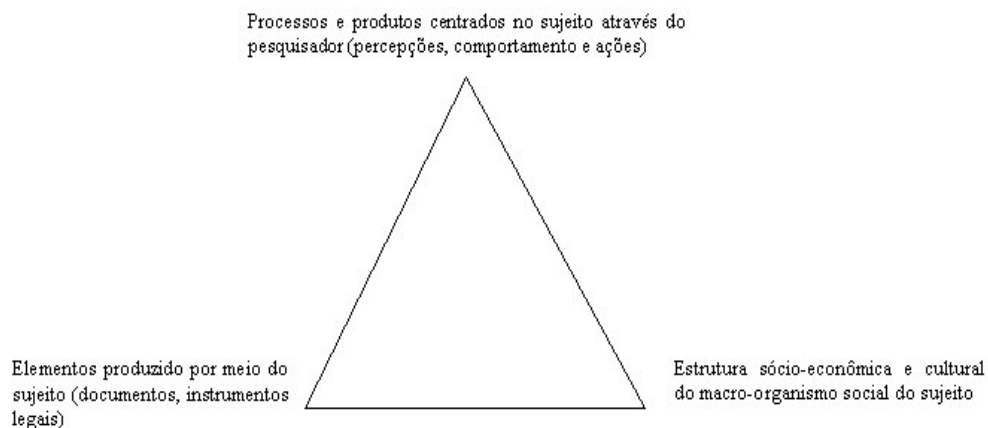


Figura 2 Triangulação adaptada de Triviños (1987) p.138.

CAPÍTULO 1

O QUE É EDUCAÇÃO POPULAR: SUA SITUAÇÃO NO BRASIL, SUA TRAJETÓRIA HISTÓRICA E SUAS INTERFACES COM O “EMPODERAMENTO” E COM O CAPITAL SOCIAL

“O mundo não é, o mundo está sendo”
Paulo Freire, 1997.

Este capítulo se propõe a introduzir a gênese da educação popular e suas contribuições teórico-metodológicas para o desenvolvimento local, com base no empoderamento e no capital social. Para tanto, o capítulo está organizado em partes que contextualizam a pedagogia da práxis (ação-reflexão-ação) e o que é a ação do interventor para Paulo Freire, na perspectiva da invasão cultural e da complexidade.

1.1 Paulo Freire: teoria e prática da educação popular

À luz de toda discussão ao longo de décadas sobre participação social, valorização do conhecimento popular e alternativas pedagógicas que promovessem a emancipação de sujeitos críticos, surge o que chamamos de educação popular. Esse movimento por uma educação diferente do que se conhecia nas escolas e, principalmente, para quem estava fora delas, ganhou força, por várias razões, durante a década de 1950. Em um momento de industrialização nacional, de demanda por mão-de-obra escolarizada, por imigrante letrado e população contida em seus movimentos, surgiu uma necessidade governamental: a educação de adultos. Essa educação deveria ser curta, além de procurar integrar esses indivíduos ao progresso de um Brasil “moderno”, ou seja, de um grande centro produtor agrícola, o Brasil queria seus homens preparados para a indústria. Seria, então, uma educação para a transformação. Desse modo, com as deficiências que já eram nítidas no sistema de ensino tradicional, houve momentos de reflexão sobre qual educação transformadora seria essa. Os laços entre educação e transformação social estreitaram-se e a demanda por uma educação que não transformasse só o pensar de homens-trabalhadores, mas sim de sujeitos de reflexão de um contexto nacional, começam a aumentar. Naquela época, surgiu o conceito de “educação bancária” para trazer à cena a reflexão sobre o modelo de educação tradicional que era imposta pelo Estado como forma de exercer um poder simbólico sobre as pessoas, um poder de manutenção do *status quo*⁴ (Freire, 1979, 1989, 1992; Brandão, 1986; Gadotti, 1996; Ghon, 2002).

Mais especificamente, desde a década de 1960, associamos esse conceito de educação popular contestando o modelo de “educação bancária” a Paulo Freire. Ele organizou, metodologicamente falando, por meio das suas “primeiras palavras”, uma pedagogia do oprimido e uma educação como prática da liberdade, passando a questionar, por meio da interação entre teoria e prática, o modelo de educação tradicional, o qual foi denominado por ele de “concepção bancária de educação”. Ao provocar, por diversas vezes, o questionamento do modelo hegemônico de educação, Freire passou a instigar os educadores a problematizarem as peculiaridades existentes na prática popular de ação educativa. Assim, ele passou a construir modelos metodológicos, principalmente de educação de adultos, que levassem esses indivíduos a uma reflexão maior da sua contribuição no mundo de forma contextualizada no ambiente, no tempo e no espaço.

Com ele e após ele, expandiram-se consideravelmente a produção bibliográfica, os estudos de casos e as experiências com práticas alternativas de educação que também

⁴ Ver mais sobre “educação bancária” em FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

trouxeram muita contribuição para o desenvolvimento do ideário de uma democracia participativa (Santos, 1996, 2003; Avritzer, 2000). Essa educação renovada sugeria transformar não apenas os métodos de educar, mas também as pessoas que são educadoras e educadas em uma sociedade em constante transformação. A educação popular procurava compreender as relações entre o mundo do trabalho e o mundo dos pensamentos escritos - é o que os educadores da época denominaram “aproximação entre teoria e prática” e a chamaram de “educação conscientizadora”. Era assim denominada porque sua proposta era a de que os sujeitos envolvidos em suas práticas pudessem se contextualizar no mundo em que viviam, conhecer seus limites, suas possibilidades, identificar suas redes de relacionamento e avaliá-las e, a partir disso, dominar o uso das palavras. Ou seja, a alfabetização era muito mais ampla que a busca pela compreensão de fonemas.

Uma das primeiras indagações que preconizaram a reflexão acerca da base popular de educação foi “como nos socializamos?”, porque essa concepção de educação passa necessariamente por uma concepção antropológica de “humanização” e, conseqüentemente, de cultura, bem como suas interfaces com a educação. Tendo como premissa que, em sociedade, vivemos momentos de partilha, concordância e diferenças, os quais chamamos de socialização, pressupõe-se que existam canais de comunicação e de interação por meio dos quais as pessoas se expressam. Caso esses canais não funcionem, é porque algo não está correto. Socialização sem comunicação não permite aprendizagem, pois não politiza, não problematiza. Os homens são condicionados apenas a reproduzirem verdades outras, técnicas ou ciência sem reflexão prévia. A educação popular surge, então, com a proposta de reconstituir esses canais de interação e formas de exercer a intersubjetividade (NOGUEIRA in FREIRE; NOGUEIRA, 1989, p. I-III).

A complexidade do método da educação popular se dá em fases para a sua execução: em um primeiro momento existe uma “cultura em situações”, em que os problemas são percebidos por todos os envolvidos no processo participativo de reflexão. Essa percepção acontece dentro do universo simbólico que essas comunidades apreendem, no qual, nesse primeiro momento, essas próprias pessoas, as quais, podemos dizer, compõem o movimento popular, passam a dimensionar a realidade desmistificada dentro das suas relações de mundo. É por meio de seus signos e símbolos que os sujeitos compõem e dimensionam suas percepções sobre o mundo. Modificar essas relações entre esses atores e o restante do mundo a partir da mudança de percepção de mundo internamente nesses sujeitos encerra a primeira etapa do processo de conscientização com base na educação popular. O segundo passo é um momento descritivo, no qual essas percepções passam a ser narradas (pois o exercício da oralidade é fundamental para a afirmação desses sujeitos), escritas, improvisadas e, por fim, problematizadas para compreender como todo o processo histórico se deu. “*É quando corpo vira corpo percebido*” (BRANDÃO in FREIRE; NOGUEIRA, 1989, p. 9-14; FREIRE; NOGUEIRA, 1989)

Tentaremos, nesse momento, pré-conceber o que seria um conceito de educação popular, mesmo que não exista um conceito único. No entanto, como o referencial teórico de educação popular aqui adotado aparece por intermédio das contribuições de Paulo Freire, é com elas que, a seguir, a definimos:

“Entendo a educação popular como esforço de mobilização, organização e capacitação de classes populares; capacitação científica e técnica. Entendo que esse esforço não se esquece, que é preciso **poder**, ou seja, é preciso transformar essa organização do poder burguês que está aí, para que se possa fazer escola de outro jeito. (...) Há estrita relação entre escola e vida política. (...) Depois que a entendo como mobilização, depois que a entendo como organização popular para exercício do poder que necessariamente se vai conquistando, depois que entendo essa organização também do saber...

compreendo o saber que é sistematizado ao interior de um ‘saber fazer’ próximo aos grupos populares. Então... se descobre que a educação popular tem graus diferentes.” (FREIRE in FREIRE; NOGUEIRA, 1989, p.19,20). (Grifos do autor)

Partindo do pressuposto de que as atividades de educação popular não tenham em sua fundamentação pedagógica um programa de referência que sirva de eixo básico de ações, subentende-se que não existem conteúdos preestabelecidos a serem ensinados e, sim, “temas geradores” e “questões norteadoras”. Esse é um grande diferencial dessa pedagogia em relação aos modelos tradicionais de educação, pois os fatores de problematização aparecerão no decorrer dos programas de forma conexa com os sujeitos envolvidos e suas mediações ambientais e sociais. Ou seja, é a história de vida de cada sujeito que contextualizará as atividades pedagógicas, sejam elas formais ou não formais, das atividades intervencionistas com base na educação popular. O papel do mediador ou do educador será o de “*dar força e jeito para que esses grupos populares transformem de fato o dia de amanhã*” (FREIRE. in FREIRE; NOGUEIRA, 1989, p.21). Compreender que as necessidades poderão ser satisfeitas à medida que o grupo se tornar mais coeso, mais solidário e mais reflexivo, soa caminhos possíveis onde esses indivíduos começam a dimensionar suas próprias potencialidades e limites. A própria organização cotidiana irá sugerir essas soluções. Aparece, então, uma forma de resistência aos que têm um poder sobre essas pessoas e também a ganância. A opção de escolha sobre qual modelo econômico de comercialização a ser seguido, de organização, de adoção de novas tecnologias, passa a ser desses indivíduos que, em contrapartida, passam a contar com seu poder de contraposição ou de barganha para com relações de poder que antes pareciam tão distantes da realidade e hoje se fazem presentes nos círculos de reflexão com base na pedagogia popular. Esses círculos permitem que as pessoas se reúnam e reflitam coletivamente sobre seus problemas e suas histórias individuais, possibilitando que sejam tomadas decisões coletivas, uma postura coletiva. Suas preocupações passam a ser muito mais na organização coletiva que nas atenções individuais. O nível de compreensão se dará na horizontalidade e o comportamento desses indivíduos, por hora coletivizados, será observado por muito mais pessoas. Essa forma de organização social já se constitui em uma etapa para o processo de empoderamento.

A proposta original de educação popular era a de alfabetizar sujeitos de forma que estes tivessem condições de ler e apreender não apenas letras e fonemas, mas, principalmente, a realidade que os cerca.

No entanto, esse nível de compreensão e essas relações horizontalizadas não dizem respeito apenas a portadores de conhecimento científico. A organização popular não prescinde desse tipo de conhecimento, apesar de este não ser desprezível por parte destes sujeitos. A sistematização do conhecimento é indispensável e ele facilitará as formas de atuação dessas comunidades organizadas. Mas, esse poder de organização do pensamento vem por meio da prática de procurar saber mais sobre aquilo que eles já sabem. O nosso modelo científico nos permite pensar e refletir para abstrair conceitos e, posteriormente, escolher o melhor método para alcançar nossos objetivos, quase nem sempre recorrendo ao uso da oralidade. Nas relações de cultura popular, a oralidade é um instrumento importante para a expressão acerca de determinados assuntos, pois, ao se expor oralmente, ocorre um exercício de memória e de tomada de posição, um apoderamento de ambos os envolvidos no processo de comunicação, o narrador e o expectador. Ao contrário das nossas relações com os conteúdos acadêmicos, os conceitos surgidos dentro dos círculos de educação popular fazem a ponte entre a experiência de vida e a inteligência; são conceitos já vividos na prática. Caso nós, acadêmicos, não saibamos nos adequar aos pressupostos desta pedagogia de ação popular, corre-se o risco de sobreposição da fala institucionalizada nas universidades aos saber popular, em que, dessa

forma:

“se o discurso do acadêmico soa alto e dominante **sobre** a fala popular, esse discurso congela-se em conceito, congela a consciência, faz com que esta adormeça no interior de frases feitas. Desaparece a ênfase na luta, entendida como curiosidade interrogadora e crítica da ordem. Permanecerão somente pacotes de frases feitas” (FREIRE. in FREIRE; NOGUEIRA, 1989 p.30-31). (Grifos do autor)

O uso da linguagem já pressupõe uma forma de conhecimento na medida em que ela distancia ou aproxima as relações entre a inteligência e a prática, a reflexão e a ação. Esse conhecimento próprio da pedagogia popular serve também para analisar o papel dos interventores, extensionistas, mediadores, sindicalistas, professores, enfim, dos indivíduos que, de certa maneira, fazem a ponte entre as comunidades populares e o restante da sociedade civil, bem como com o Estado e também com as relações de mercado.

Esse diferencial da pedagogia popular que tem servido de embasamento teórico-metodológico para a maior parte das ONGs que trabalham com a emancipação social, com a expansão dos direitos e com o combate a pobreza, traz no seu cerne uma reflexão sobre uma nova postura dos agentes que, por hora, chamamos de interventores e também sobre uma nova *práxis* frente aos agentes cujos trabalhos estejam sendo desenvolvidos, porque o processo comunicativo exige muito mais que uma ação expectadora entre um agente e um espectador. Essa comunicação é alienadora e proveniente do tipo de racionalidade que impera nos sistemas de controle social produzidos como consequência da racionalidade burocrática tecnificada. Esse controle reduz as capacidades de ação comunicativa entre as pessoas, como ressalta também Habermas (1990; 1992) que, com sua “teoria da ação comunicativa”, busca reabilitar o *mundo da vida* com vistas a superar a alienação humana⁵. Tanto para Habermas quanto para Freire, é por meio da ação comunicativa ancorada na realidade concreta dos sujeitos que será possível recuperar o tecido social, promovendo a verdadeira soberania popular pela qual a sociedade civil organizada passa a exercer controle sobre os espaços de diálogos públicos, bem como do Estado, representante do poder máximo e também de outras relações burocráticas, entre elas e a própria sociedade civil a qual pertencem (ZITKOSKI, 2000). Sen (2001) também enfatiza que as relações mais horizontalizadas de comunicação são importantes para a expansão das liberdades substantivas.

Esse diálogo entre Freire e Habermas traz a convergência para o conceito de dialética e também da ação dialógica. Com essa forma de pensar fundamentada no exercício da práxis, Freire problematiza a ação dialógica como a prática do diálogo que mantém viva a dialeticidade entre ação e reflexão, em que essa relação faz parte de um processo histórico e incompleto. É pelo exercício da linguagem que nos tornamos sujeitos históricos, com a capacidade de construir intersubjetivamente uma sociedade em comunhão de objetivos. Também para Habermas, o não exercício do diálogo tem criado uma crise sócio-cultural que, como alternativas de contraposição, são, além das relações de fortalecimento dos movimentos

⁵ A “teoria da ação comunicativa” tem como objetivo central mostrar que a racionalidade humana é mais ampla que a razão moderna e pode ser reconstruída por meio de um processo de aprendizagem coletiva (no cultivo da linguagem e da argumentação produtora de consensos). Essa superação da alienação deve dar prioridade à construção de uma nova racionalidade. Os sujeitos cognoscentes se relacionando em uma nova forma de aprendizagem, torna possível liberar um potencial comunicativo, hoje atrofiado e construir novas redes de relações interpessoais capazes de constituir uma cultura emancipada dos vínculos que atrofiam e oprimem a vida humana em sociedade (HABERMAS, 1990; ZITKOSKI, 2000).

sociais, também um pacto entre o Estado e a sociedade civil, procurando minimizar os impactos das ações do mercado sobre a estrutura social. Esse pacto visaria construir novas formas de controle social verdadeiramente populares (ZITKOSKI, 2000).

É fundamental perceber como a pedagogia popular entende conhecimento, dialogicidade e sujeito, para compreender os recursos metodológicos adotados por quem comunga dessa proposta. É importante também para compreender porque, há mais de três décadas, Paulo Freire ainda contribui para a fundamentação das bases metodológicas das ações intervencionistas das ONGs mais progressistas.

O conhecimento não é um ato de transmissão de conteúdos em que as relações são ativo-passivas e, sim, ele só existe se ocorre uma apropriação do aprendido e, conseqüentemente, uma transformação desses em ações e ou reflexões nas situações concretas de cada vivência. O aprendido é apreendido, transformado e reinventado⁶. Essa ação de conhecer permite que novas formas de poder mais igualitárias sejam estabelecidas e as velhas ao menos questionadas porque o poder não é um elemento objetivo de relação funcional. De fato, a ação empoderadora prescinde do ato de conhecer a si mesmo e ao mundo, só se tornando possível caso o próprio sujeito passe pelo processo dialético que, na pedagogia popular, se dá por meio do conhecimento.

Existe uma correlação entre o que hoje chamamos empoderamento (Romano, 2002; Azibeiro, 2000; Gohn, 1992; Oakley, 1985, 1991; Alencar, 1997) e as ações mais antigas de educação popular que enfocavam bastante a reorganização das estruturas de poder com vistas a uma maior descentralização. No entanto, essas ações de outrora enfatizavam mais uma dimensão política de grupos que mudanças nos níveis individuais e hoje já sabemos que essas transformações ocorrem é de sujeitos para grupos, sejam eles de forma coletiva ou não.

Educar e educar-se, na prática popular, é, parafraseando Freire, tarefa dos que têm a consciência de que sabem pouco e que podem saber mais em diálogo com aqueles que quase sempre pensam que nada sabem, para que estes transformem seu pensar e igualmente saber mais (Freire; Nogueira, 1989). Ou seja, o ato de conhecer não pode ter relação com o ato de transformar o outro em objeto de receptividade passiva de conteúdo. A participação não pode ser uma participação passiva e nem parcial (BORDENAVE, 1994). O conhecimento exige uma presença do sujeito no mundo e com o mundo. Requer uma ação transformadora sobre a realidade, uma curiosidade constante. Exige inventar e reinventar, exige um conhecimento sobre si mesmo, que permite se reconhecer e, ao se reconhecer, se transformar, entender como se conheceu e como se deu o processo de transformação, para, assim, ampliar essa relação dialógica de si consigo mesmo para outras dimensões sociais. Por isso mesmo, no processo de aprendizagem só aprende mesmo aquele que se apropria do aprendido. Existe uma relação indissociável entre a realidade concreta e a cultura que permeia os sujeitos. A concepção de conhecimento está além do domínio da “doxa”⁷. É por meio da problematização das relações do homem-mundo (com o mundo, no mundo e com os homens) que se torna possível o aprofundamento da sua tomada de consciência acerca da realidade em que estão inseridos. A percepção parcializada da realidade não permite aos homens agirem de forma autêntica sobre ela, o que tem sido um dos grandes equívocos das atividades de organização e intervenção em comunidades populares. O equívoco de não ver a realidade com totalidade. A problematização crítica destas relações é que constituem o conhecimento (FREIRE, 1977).

Essa relação de aprendizagem dialética da educação popular não abre espaço para a criticidade do educador cuja intenção é fazer juízo de valor sobre as opiniões ou hábitos

⁶Dessa maneira, adotar abordagens que utilizam como pressuposto teórico a “pedagogia freireana” de educação popular terá como princípio “que a vida ensina mais que a escola”. A abordagem “Reflect” se baseia na dinâmica, na inter-relação: ação-reflexão-ação. Ação aqui compreendida como prática e reflexão como teoria.

⁷Sistema de valor ou conjunto de juízos que a sociedade elabora em um determinado momento histórico, supondo tratar-se de uma verdade óbvia ou evidência natural, mas que, na realidade não passa de crença ingênua a ser superada para a obtenção do verdadeiro conhecimento (FREIRE, 1977). Considera-se também o sinônimo de senso comum.

populares. Ela pressupõe uma postura etnográfica do educador, olhar com os olhos da cultura do outro. Essa criticidade valorativa predispõe uma relação de superioridade entre interventor-comunidade e não permite observar a fundo as práticas que se escondem por trás dessas atitudes ingênuas, seja com rituais mágico-religiosos, seja com programas de comunicação em massa. Esse olhar de superioridade não permite *troca de mensagens sociais* e também permite um falso distanciamento entre o que é o indivíduo social e o que é o indivíduo intelectual que compõem o indivíduo interventor, pois o intelectual passa a supor que seu pensamento científico está livre das práticas sociais ingênuas próprias das culturas populares. Então, como permitir que esse interventor trabalhe com as concepções populares de liberdade, conhecimento e esperança?

Há que se considerar que o educador, ou qualquer outro profissional que seja o agente externo, tem que ter a consciência de quem é o beneficiário de sua prática pedagógica. Esse profissional não trabalha para indivíduos indigentes ou para a humanidade, ele trabalha para e junto a agentes sociais com uma identidade e um contexto histórico-cultural que, necessariamente, precisa ser levado em conta constantemente. Será essa prática pedagógica a responsável por inibir ou ajudar a relação cognitiva entre expressões culturais e aprendizagem de conteúdos e programas. Ressaltamos, porém, que não é porque conhecemos essa prática pedagógica como popular que ela se restringe a pessoas pobres e carentes; ela pode partir desse contexto, mas não se limita a ele. É um processo de conhecimento em que o sujeito é assumido em seu poder de superação ou rompimento das limitações provocadas pelas situações de privação e pela carência de uma forma particular a esses princípios pedagógicos. É um rompimento coletivo.

1.2 A invasão cultural e a teoria da ação para Paulo Freire

Para Freire (1977), todo indivíduo, independente do nível da ação, age de acordo com uma teoria. Sendo assim, é necessário que tenhamos uma lucidez em relação a nossas ações. Dessa maneira, transporemos a barreira da doxa e alcançaremos o cerne, o *logos* de nossa ação; isso somente ocorrerá por meio do exercício cotidiano de reflexão e problematização. Ao realizar esse exercício, a consciência sobre a teoria que embasa a sua ação fica clara e, conseqüentemente, a indissociabilidade das relações entre teoria e prática, ação e reflexão.

A educação popular, entendida como uma proposta dialógica da teoria da ação, problematiza o caráter antidialógico de determinadas teorias da ação que, nesse caso, são denominadas de “invasão cultural”.

Na concepção da invasão cultural pressupõem-se que todo invasor reduza os homens nos locais invadidos a objetos de sua ação, estabelece relações autoritárias, antagônicas e pensa **sempre sobre** algo e **nunca com** alguém. Assim, toda invasão cultural pressupõe a manipulação, o messianismo e a conquista, utilizando recursos populares, como slogans, mitos, os meios de comunicação principalmente, mas também muitas ações ditas participativas.

Para que essa invasão se mantenha, faz-se necessária a descaracterização da cultura invadida e uma padronização da cultura invasora. Ou seja, qualquer atividade de intervenção que não logre e não se ajuste aos hábitos das culturas locais não estará trabalhando na perspectiva da participação, do empoderamento e da emancipação popular. Ou seja, considerar uma cultura é uma coisa, conseguir se adequar a ela é outra muito mais profunda. O que muito estará acontecendo é um adestramento, uma domesticação de pessoas para fins diversos. Na perspectiva da educação popular, todo interventor assume um papel de fato educativo libertador em que os sujeitos populares não são objetos de sua intervenção. Eles são enxergados como agentes de mudança, tal como esse interventor.

A maior parte das atividades de intervenção é concebida como participativas, no entanto, na prática, trabalham na perspectiva antidialógica da invasão cultural, expressando

uma descrença nas capacidades dos sujeitos simples, na capacidade destes indivíduos de refletirem e de assumirem papéis de quem de fato deseja e procura a mudança.

Especificando os processos educacionais de formação dos moradores no espaço rural, podemos comparar a realidade rural vivenciada dentro de um latifúndio e a realidade rural vivenciada nas pequenas propriedades rurais, entre elas as áreas de assentamentos de reforma agrária. Isso é importante para compreender que a construção social dos indivíduos trabalhadores rurais, que durante séculos foram submetidos aos regimes escravocratas e posteriormente ao coronelismo, até os dias atuais. Isso culminou na construção de uma cultura do silêncio que se encontra arraigada no indivíduo. Não que ela seja proposital ou intencional. Ela é fruto de uma relação antidialógica secular, em que o latifúndio é uma estrutura vertical e fechada em si mesmo, ou seja, por sua natureza e objetivo, não está aberto ao diálogo e à mobilidade social vertical. Esse desenrolar antidialógico histórico é o berço da formação da consciência do homem do campo de uma forma oprimida e insegura de si mesma. Os laços de solidariedade se constituem em um ambiente e em outro são diferentes. No ambiente latifundiário, todas as relações acompanham o contexto da estrutura vertical enquanto que, nas pequenas propriedades, essa solidariedade se dá muito mais nas relações horizontais.

Compreender dessa forma clareia melhor o porquê das resistências aos trabalhos dialógicos, em que, muitas vezes, a desconfiança e a descrença, tanto no poder do diálogo quanto nas capacidades intrínsecas de cada ser, fazem com que o trabalho não atinja totalmente seus objetivos. Cabe, então, ao interventor demonstrar que o diálogo é, sobretudo, uma forma de problematizar seu silêncio e as suas causas. O diálogo permite que se problematize seu próprio conhecimento e, por meio disso, o confronto com a realidade concreta para melhor entendê-la, explicá-la e transformá-la. Essa concepção dialógica da participação e da educação concebe uma formação crítica baseada na interação entre educador-educando; além disso, o diálogo permite estreitar mais os laços e diminuir as barreiras entre esse educador e o educando (FREIRE, 1977), *“Isto é, a expressão verbal dos sujeitos tem que ser percebida dentro de um quadro significativo comum ao outro sujeito”* (FREIRE, 1977 p.67).

Um equívoco muito comum nos processos de formação de agentes populares ou da própria classe trabalhadora rural está na suplantação das biografias e das visões de mundo destes sujeitos que são os protagonistas da história da reforma agrária brasileira por discursos e práticas homogeneizantes. É a luta pela luta, ser de esquerda por ser de esquerda. É a ação não refletida. Ianni (1988) chama a atenção sobre essa leitura de mundo do agente interventor e sobre o que ele chama de “utopia camponesa”:

“Nem sempre o camponês está pensando a reforma agrária que aparece nos programas, discursos e lutas dos partidos políticos, na maioria dos casos de base urbana. Pensa a posse e o uso da terra na qual vive ou vivia. Estranha quando o denominam camponês. Reconhece que é trabalhador rural, lavrador, sitiante, posseiro, colono, arrendatário, meeiro, parceiro, etc. São os outros que dizem, falam, interpretam, criam, recriam ou mesmo transfiguram as reivindicações e lutas do camponês. Muitas vezes este não se reconhece no que dizem dele ou fazem por ele, a partir dos partidos políticos, agências governamentais, órgãos da imprensa, igrejas, movimentos sociais” (IANNI, 1988 p.102).

Visando transpor essa barreira, a educação popular proposta por Freire busca, antes de tudo, uma compreensão antropológica sobre o universo a ser trabalhado. Não é suficiente saber as técnicas, os métodos e o um receituário sobre o que não fazer diante de uma abordagem dita popular, mas, sobretudo, é fundamental saber quem são as pessoas a quem os interventores se dirigem ou com quem eles realizam seus trabalhos. O autor supracitado, Ianni

(1988), no mesmo material, atenta para este fato, de procurar fazer um exercício etnográfico no sentido de conhecer a realidade acessível nos arredores e nas comunidades. Esse exercício permite com que os sujeitos possam fazer algo e, com isso estes sujeitos fazem a coisa e o sentido da coisa. Eles deixam de ser produtores de bens, mas, enquanto fazem tudo isso, produzem e trocam afetos e significados. Essas relações também são fundamentais para a criação, o exercício e o fortalecimento do capital social comunitário proposto por Durston (2000). Elas fortalecem a compreensão da cultura local no seu cotidiano e não apenas sob o ponto de vista analítico, a fim de oferecer subsídios a algum estudo de intervenção. Este exercício e esta compreensão etnográfica permitem que o interventor ou o próprio agente comunitário se permitam **COM**viver, viver junto às diferentes situações de embate e resistência que envolvem as causas populares.

1.3 A importância da educação não-formal

O cotidiano da vida nas áreas rurais possibilita a recriação de valores sobre o que é a educação e também exige a reflexão sobre o que seja essa educação de qual falamos, já que a grande maioria dos atores sociais das áreas rurais está desprovida do acesso à educação formal. Sendo assim, não entendemos por educação somente os espaços formais de ensino-aprendizagem e sim, também, a educação não-formal. Por educação formal, entendemos aquela exercida por meio da atividade escolar nos diversos níveis dos sistemas oficial de ensino, tanto em atividades em salas de aula ou fora delas. Ela possui conteúdos, metodologias e meios de avaliação claramente definidos. Por educação não-formal concebemos aquela que ocorre em outros e variados espaços da vida social, com diferentes componentes, metodologias e formas de ação daquela que consideramos como educação formal. Seu caráter não-formal indica que é uma atividade fora da escola e é promovida, normalmente, por sindicatos, ONGs, empresas, secretarias de governo, etc.⁸.

Dessa forma, o espaço não-formal das relações educativas toma grande proporção ao se tratar de comunidades rurais, pois estes espaços são os locais que refletem a voz destas comunidades, por exemplo, em reuniões das associações, cooperativas, sindicatos ou igrejas. Nestes espaços, a expressão da oralidade por meio do diálogo confere outra concepção de alfabetização. Ali ocorrem os exercícios constantes de aprendizado de diferentes linguagens e significados das palavras.

Em se tratando da educação não-formal, tomamos como referência as análises de Gohn (1999) para quem a educação não-formal é indicada por meio de um processo com quatro dimensões que são suas áreas de abrangência. São elas:

- I. a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos como cidadãos;
- II. a capacitação dos indivíduos para o trabalho;
- III. a aprendizagem e o exercício de práticas que capacitam os indivíduos para a organização comunitária;
- IV. a aprendizagem de conteúdos de educação formal em espaços e metodologias diferenciadas. A isso também podemos dar créditos à educação eletrônica.

Dessa maneira, a concepção e as práticas educativas, sejam elas formais ou não-formais, têm como base a concepção do educador a respeito das relações sociais, políticas e educativas sobre a relação educador-educando. Não contribui muito a formação técnica se a concepção de mundo não possibilita a muitos profissionais atuarem nessas comunidades com

⁸ Essas definições de espaço de ação da educação são consensos delimitados ao longo da prática pedagógica e da formação do licenciado e do pedagogo. A respeito dessas delimitações, ver, por exemplo, LEONARDI, M. L. A. (1996). Educação ambiental e teorias econômicas: primeiras aproximações. In: ROMEIRO, A. R.; REYDON, B. P.; LEONARD, M. L. A. (org.). **Economia do meio ambiente: teoria, políticas à gestão dos espaços regionais**. Campinas, SP: Unicamp/IE

sucesso, ainda mais em se tratando da proposta da pedagogia popular, em que existe, necessariamente, uma relação de construção de conhecimento mediado pela relação dialógica, diferente da concepção tradicional de educação que está fundamentada na transmissão de informações. Sendo assim, é uma questão de decisão política sobre em qual modelo de educação se inserir como profissional para trabalhar com comunidades carentes, principalmente em áreas rurais.

“O aprendizado político é muito significativo e presente no cotidiano dos alunos e da comunidade do assentamento rural. Os professores são desafiados a continuarem trabalhando numa concepção transmissora de conhecimentos ou lançarem-se em processos investigativos que propiciem a ampliação de seus conhecimentos e elaboração de novas estratégias educativas” (SOUZA, 2000 p.11).

Entendendo o educador como um mediador no processo de construção de conhecimento, avançamos para a compreensão do que seja a emancipação social que esse conhecimento poderá proporcionar aos sujeitos problematizadores de suas realidades. Para descrever sobre emancipação social, brevemente tomamos como referência as contribuições de Santos (2002) que apresenta nove teses a respeito de alternativas de produção. Agora analisaremos apenas quatro que, a começar, para ele não constituem alternativas apenas econômicas e sim a conjugação desse fator com os aspectos culturais, sociais e políticos, criando um potencial emancipatório. Ressalta-se que esses processos que ocorrem nos espaços não-formais educativos são lentos e apoiados nas relações de conflito. A segunda tese enfatiza que o sucesso das alternativas de produção depende da sua capacidade de se inserir em redes de colaboração e apoio mútuo, que são fundamentais para a viabilização econômica nas organizações comunitárias rurais. A terceira tese mostra que as lutas em busca de produções alternativas devem ter a participação de dentro do Estado e também de fora, em que a sociedade civil organizada tem suma importância ao assumir e vivenciar os projetos alternativos. Para esse autor, os assentamentos são exemplos vivo da possibilidade de vivenciar propostas alternativas de produção. No entanto, vale ressaltar que, ao mesmo tempo em que há uma ebulição de criatividade, há também uma carência limitante para explorar esta criatividade como consequência de uma conjuntura econômica desfavorável à pequena unidade de produção. Por fim, a quarta tese enfatiza a necessidade da “radicalização da democracia participativa e da democracia econômica”; são dois extremos da mesma coisa. Contudo, porém, o desenvolvimento e o aprimoramento das técnicas e práticas alternativas de participação na sociedade tenderão a organizar uma nova sociedade pautada em menor desigualdade e acarretaria em processos de emancipação social.

1.4 Algumas limitações e a educação popular pós-globalização

Gohn (2000) realizou um balanço crítico sobre as perspectivas da educação popular após a década de 1990 e as mudanças dos eixos temáticos desta proposta. Após a análise de três grandes encontros sobre educação popular, um em 1988, na Holanda outro em 1990, na Bolívia e, por fim, outro em 1995, no Chile; foi ressaltada, na pauta de ação, a necessidade da redefinição de alguns conceitos como o de participação, relações horizontais entre educador/educando, ação comunicativa, entre outros. Conceitos que sempre foram trabalhados na educação popular, principalmente porque a conjuntura política e econômica mundial era outra. Não existia mais Estado ditador e a globalização, principalmente a cultural, estava às portas da sociedade civil como um todo. Antes de toda essa mudança, os objetivos da educação popular estavam mais voltados para o contexto geral da sociedade, das organizações políticas governamentais, e para a estrutura social. Porém, hoje, estes objetivos

estão mais voltados para as ações entre indivíduos de forma muito mais técnica do que utópica, o que não quer dizer que seus propósitos fundamentais e seu princípio ético mudaram. Neste novo paradigma acredita-se que:

“há algo a ser repassado de forma competente, com conteúdo, e que deve gerar uma reação nos indivíduos de forma que ele confronte o recebido com o que possui, de sua experiência anterior e visão de mundo, e o reelabore. Isto significa que os indivíduos e os grupos têm de repensar e de reformular seus próprios conhecimentos e experiências” (GOHN, 2000 p.2).

Ao compreender este enfoque nos indivíduos e que o sucesso coletivo só depende da aceitação e apreensão de cada indivíduo, reitera-se a análise da relação educador-educando que vem sendo debatida desde a década de 1960, porém, sob outra perspectiva. A questão dessa relação no novo paradigma traz a contribuição da interculturalidade. Seu ponto chave está na interação nos processos de reelaboração e reinterpretação dos aspectos culturais que possibilitam o surgimento de novos conhecimentos. É necessário compreender que choque cultural existe e que deve ser encarado como coisa natural, o que não significa que tenha acontecido um processo de aculturação. As situações de conflitos e embates são necessárias à construção de conhecimento, pois, como já vimos anteriormente à aprendizagem, não é uma mera incorporação de conhecimentos.

A concepção utópica de que o educador popular estava imune dos problemas intervencionistas e que, por possuir uma linguagem e uma postura de quem tem uma compreensão melhor das limitações que vivem os grupos marginalizados, seja igual a um membro do grupo, é uma das limitações da concepção tradicional da educação popular. Confunde-se igualdade com singularidade.

Dessa maneira, a pedagogia popular continua pautada no diálogo e na construção coletiva de conhecimentos. O que significa que a tomada de posição e a construção de valores passam a ter prioridade para a organização popular do ponto de vista ético individual e coletivo com o intuito de tornar as pessoas mais unidas e preparadas para enfrentar as dificuldades reais que os cercam.

Diferenças entre quem ensina e quem aprende existem sim e não devem ser esquecidas. Ignorar estas diferenças acaba por gerar relações de poder de dominação, participação não-equitativa e falsa horizontalidade (ou até mesmo a ausência dela), o que, inclusive, deitou por terra muitos programas de algumas ONGs e até mesmo ações governamentais que trabalhavam com esta perspectiva popular de educação nas décadas de 1970 e de 80. Para tentar compensar esse olhar de “companheiro superior”, recomenda-se que as relações sejam construídas com base na cooperação, no diálogo e no olhar intercultural. É por meio do diálogo que acontecerão confrontos, mas também acordos.

Todas essas mudanças paradigmáticas não intencionaram uma superação do que Paulo Freire propôs e sim uma releitura dele com atualizações do contexto atual. Diminuiu a ênfase nas questões políticas e aprofundaram-se suas contribuições em conjunto com o que hoje chamamos de empoderamento, expansão das liberdades, capacidades e habilidades. A educação popular não poderia perder de vista a sua proposta inicial: a de gerar sujeitos críticos. Esta criticidade será fruto da construção participativa das relações educador-educando, pois serão eles os mediadores da criação de novas relações sujeito-sujeito, sujeito-sociedade. Para essa nova postura do educador popular, são necessários novos investimentos da formação do educador, seja ele formal ou não-formal (GOHN, 2000).

Entra em cena o papel do Estado que, no paradigma anterior, era visto como um inimigo sem possibilidade diálogo. Mesmo existindo a grande dicotomia entre, de um lado, o Estado lento, burocratizado e exigindo curtos prazos na execução de programas e, de outro lado, as ONGs ágeis, desburocratizadas e com compromissos mais em longo prazo, mudaram

as concepções de Estado, mas, infelizmente, também mudou a gênese de muitas ONGs. A entrada em massa das políticas neoliberais de desenvolvimento nos países latino-americanos que vinham de uma organização ditatorial e corrupta histórica trouxe a pseudoconcepção de democracia e desestabilizou muitos programas populares de organização e luta que eram desenvolvidos por muitas instituições do terceiro setor. Mas, ao mesmo tempo, esta política neoliberal preconizava um Estado mínimo, principalmente nas ações sociais, transferindo essas responsabilidades para o terceiro setor. Esta política compensatória acabou por criar uma aproximação entre instituições do terceiro setor e políticas oficiais. Essas ligações atingiram diretamente o que sempre foi o grande tormento para a implantação de programas de desenvolvimento pelas ONGs, qual seja, o acesso a recursos financeiros, pois passou a ser exigência dos organismos internacionais que parte das verbas destinadas a programas governamentais de apoio social fosse aplicada em parceria com o terceiro setor. Outra forma de vínculo público-privado foi a criação da “lei do terceiro setor”, que implementava e reconhecia o trabalho voluntário utilizado há várias décadas pelas ONGs e que possibilitou maior proximidade dos agentes governamentais com o discurso de melhoria da qualidade de vida das camadas populares.

Verifica-se, então, a partir dessa aproximação, uma mudança de discurso tanto das ONGs quanto dos governos, ainda que muitas não tenham se curvado a essas propostas neoliberais de desenvolvimento. Mas, de forma sucinta, as ONGs passaram a enfatizar a responsabilidade do Estado como executor mor de seu papel público, “*como pólo gerador, financiador e impulsionador/fomentador de iniciativas sociais*”, aumentando uma distribuição de tarefas que ainda estão muito mais nos deveres que nos direitos de cidadania necessários às camadas populares. Essa parceria entre ONGs e poder público fez com que este setor não governamental se encaixasse em programas mais pontuais e curtos, e, principalmente, os atores sociais populares que atuavam nas organizações sociais assessoradas por ONGs e militavam por causas populares passaram a ser clientes de políticas públicas administradas por estas instituições do terceiro setor.

“Na época que o Estado alocava diretamente verbas para setores sociais, ou atendia a pressão organizada de determinados grupos ou movimentos, ele estava atendendo a SUJEITOS COLETIVOS. À medida que a verba é transferida para ser gerenciada por uma entidade da sociedade civil, o atendimento ocorre aos usuários na qualidade de CIDADÃOS INDIVIDUAIS, (...) Como resultado final se tem – não uma ampliação do espaço público dos cidadãos, mas um retraimento – havendo uma perda das fronteiras entre o público e o privado que, no limite, poderá a levar a perdas de direitos sociais já conquistados” (GOHN, 2000 p.5). (Grifos meus)

As ONGs são um exemplo prático de como atuar com sucesso seguindo o viés da educação popular no nível de educação não-formal, mas, a natureza que embasa essa educação popular também mudou na última década. As limitações que o furor utópico vivenciado em outro contexto político durante o período da ditadura militar foram deixadas um pouco de lado e abriram espaço para pressões por direitos sociais, ordem, ações mais legalistas e inclusão das classes populares pelo sistema econômico de forma mais geral. A educação popular vai se enfraquecendo com a não politização dos temas sociais e o que antes era uma luta preferencialmente sociopolítica como instrumento de mobilização e organização passou a ser concentrada em áreas temáticas específicas, como gênero, raça, direitos e educação ambiental, entre outros. O que antes era visto como um direito passou a ser encarado, pela sociedade de forma geral, como um serviço. Hoje, a educação popular se auto-analisa sobre o sentido da conscientização que caminhou de uma conscientização política com metodologias inquisitivas e questionadoras para uma para outra que passa por um processo de

negociação entre atores sociais diferentes, na busca de superar as limitações e compreender que toda mudança parte de sujeitos para o coletivo (GOHN, 2000).

Segundo Gohn (2000), essa mudança alterou o sentido da ação social coletiva, que deixou de ser uma meta para mudanças mais externas, para metas com o intuito de mudanças internas nos indivíduos por meio das atuações nas áreas específicas da educação popular anteriormente mencionadas.

As mudanças de centro de embate político para um centro negociador para indivíduos nas comunidades alteraram o sentido da luta que hoje tem se concentrado mais na luta pela sobrevivência. Isso não faz com que a educação popular seja considerada nos dias atuais como algo ultrapassado, mas, ao contrário, torna-se cada vez mais atual a problematização acerca das dificuldades de leitura de mundo quando não temos condições cognitivas de enxergar nossa realidade tal como ela é.

Alguns elementos da pedagogia freireana são amplamente criticados devido a vários fatores, desde a superpolitização da educação popular até a tecnificação da prática pedagógica. Entre eles apresentaremos brevemente alguns, na tentativa de elucidar as diferenças entre um “pseudo-freireanismo” e as propostas freireanas de mudança de um projeto político-pedagógico de formação de sujeitos, fundamentos da educação popular.

Embora Freire tenha criticado os livros de leitura, de fato, a maior parte das pessoas que dizem adotar uma prática popular de educação os adota, o que é contraditório. No entanto, a dificuldade de entender as palavras de Freire pode ter servido de ruído neste processo comunicativo. Muitas vezes, tentando criticar os livros de leitura, ele acabou por reinventá-los. Editores modificaram frases feitas para outras de cunho mais “engajado”, tentando assim alcançar um outro público consumidor. Mudava-se a estética, mas não a ética; o conteúdo ainda era o mesmo e ainda eram livros de leitura. Permaneceu o mesmo produto, a mesma prática mecânica de alfabetização que o próprio Freire questionou.

Muitas vezes, o professor também não está apto ao diálogo, a sua formação não foi diferente e sua maturidade ainda não é suficiente para que enfrente situações de problematização. Então, mesmo nas barras de Freire, esquivam-se para evitar o diálogo e voltam a basear-se nos exercícios simples de leitura, escrita e matemática de forma padronizada. Ou, ao contrário, superpolitizam as situações e acabam por criar uma tendência de imposição de uma “nova” consciência nos educandos, em vez de criar condições para o surgimento de uma consciência realmente crítica. Verifica-se, então, uma mudança de dominador, mas, a situação de dominação e exercício de poder continua a mesma.

É relevante saber como se formam esses educadores populares e suas trajetórias de vida, pois esta pedagogia não se restringe a técnicas ensinadas em bancos escolares ou livros e manuais. A educação popular é uma mudança de percepção do que é o sujeito social em sua realidade, mas, ela, por ela mesma, pouco consegue.

Como resultado da falta de diálogo no espaço de ensino, a alfabetização torna-se um processo técnico de ensino de sílabas e dos aspectos mecânicos da leitura e escrita, em que, muitas vezes, o educando termina por ser tratado como criança por não ser letrado. Perde-se a oportunidade de tratar das questões locais, do elo entre educação transformadora e desenvolvimento local ou mesmo a mudança social. Pedagogia é diferente de andragogia, termos possuidores de semânticas diferentes.

Na melhor das possibilidades, os elos entre os propósitos de uma educação transformadora não estão dissociados uns dos outros, senão os programas de alfabetização conseguem despertar uma consciência considerável sobre situações de opressão e injustiça, mas não conseguem canalizar essa consciência para uma mudança efetiva.

1.5 O que têm feito as assessorias: questões para reflexão?

Por entender que o papel dos assessores de comunidades carentes é muito mais de mediador (e mediado) e de comunicador do que de um extensionista clássico ou de um professor tradicional é que decidimos problematizar o papel de quem assessora estes espaços. Acreditamos que o esforço dos assessores é muito pelo empoderamento dos agentes sociais por meio do exercício constante da reflexão sobre suas realidades e, para isso, as práticas de assessoria deverão, necessariamente, estar comprometidas com essa perspectiva e com estas pessoas, pois elas não são abstratas, ahistóricas e nem atemporais. A conquista da legitimidade está além do domínio das expressões políticas partidárias ou de ações de governos ditos “populares”.

Na perspectiva da educação popular, o assessor é o sujeito que tem a responsabilidade de ir aos grupos populares com um saber que lhe é específico, e dar a estes grupos uma contribuição teórica própria (AZIBEIRO, 2000).

Paulo Freire (1977) reforça a construção dialética entre objetividade e subjetividade no sentido de afirmar que o homem é um corpo dotado de consciência e esta consciência está ligada diretamente à realidade, o que o torna um ser em constantes relações com o mundo. Estas relações fazem com que a subjetividade “*tome corpo*” na objetividade e constitua com ela “*uma unidade dialética, onde se gera um conhecer solidário com o agir e vice-versa*” (FREIRE, 1977 p.74 e 75). Essas constantes relações entre homem–homem e homem–mundo histórico-cultural permitem que os homens se conscientizem de forma objetiva, no entanto, somente por meio da reflexão subjetiva da realidade que o permeia. Isso porque a tomada de consciência não se reduz à apreensão de fatos e, sim, à análise crítica destes, na forma de problematização, dentro da totalidade em que se deu. É uma relação de práxis e, por ser dialética e exigir um comprometimento com o seu processo, jamais é neutra.

Para analisar as relações entre interventor e comunidades, o conceito de intercultura também permite algumas reflexões. Se nos dispomos a conhecer o outro e encontrá-lo com uma perspectiva de julgamento a partir de nossas representações e de nossa cultura, fica óbvio que não está ocorrendo aí um diálogo, pois a perspectiva dialógica supõe a aceitação de lógicas distintas que podem até se opor, mas não se sobrepõem. Essa intenção de diálogo caracteriza a intercultura. Analisando-se de acordo com esse ponto de vista, as assessorias, muitas vezes, reproduzem um discurso emancipatório, porém, as práticas ainda estão carregadas de pré-concepções que encarnam o mesmo espírito do opressor, em vez de serem mediadoras de uma reflexão constante da realidade. Assim, perdem a oportunidade de aprender e de se fazerem compreendidas. Muitas vezes, suas práticas pouco têm de participação de fato e, quando nos referimos às práticas, estamos nos referindo às metodologias de intervenção, que nada mais são do que suas concepções teórico-metodológicas que norteiam suas atuações, posturas e relações estabelecidas (AZIBEIRO, 2000). Estas relações podem ser, como normalmente são, tradicionais ou progressistas, dependendo exclusivamente da postura do interventor.

As assessorias têm o papel de instigadores, com uma contribuição fundamental a dar, estimulando a autoconfiança do grupo e dando-lhe subsídios para adquirirem autonomia, conhecimento e, conseqüentemente, poder de contraposição. Surge, então, uma pergunta. As assessorias têm sido responsáveis pelas escolhas destas comunidades ou têm servido como apoio para ajudá-las a escolher?

1.5.1 O olhar complexo e intercultural na nova perspectiva de educação popular

Muitos interventores assumem uma prática de “pensar e fazer pelos outros”, o que, de forma preocupante, não lhes permite mais “agir com” eles, deixando de atuar como um ser complexo, de tecer junto. Entender a realidade social, bem como as ações educativas que existem na realidade, sejam elas de fundamentação popular ou não, será mais efetivo se ela

for analisada sob o prisma da “teoria da complexidade”. Essa perspectiva contribui para aprofundar uma problematização da ação intervencionista e sua relação com uma postura intercultural.

Tomando como referência Morin (1986) e a teoria da complexidade, observamos que ela surge para mostrar que as explicações sociais da atualidade não mais compreendem domínio de uma única ciência linear, ou epistemológica. Aliás, nunca compreenderam um único domínio epistemológico, mas o caminhar da ciência cartesiana de razão lógica e hipotético-dedutivo transformaram a realidade em algo fragmentado e desconexo do todo. Para isso, há algumas considerações do autor a serem seguidas para compreender o que ele denomina como complexidade. São elas:

- compreender que conhecimentos simples não permitem a compreensão de um conjunto, ou seja, *“o todo é mais que a som de suas partes”*;
- ao se reunir com outros elementos de composição de um conjunto, o *“todo acaba por ser menor do que a soma de suas partes”*.

Como em uma instituição as relações e ocupações não se dão ao acaso, explicar tais relações não compreendem simples domínio de leis únicas ou dominantes. Existem várias lógicas analisadas a partir de várias perspectivas. Ou seja, a teoria da complexidade envolve uma relação dialética (aceitação/negação) com o mundo para desmistificar o real sentido da ciência, seja ela exata, biológica ou humana. Não há sentido em aceitar que um único paradigma seja capaz de explicar a humanidade porque somos seres singulares, complexos imersos em uma rede de organizações e culturas também singulares e complexas. Não deve ser esse o propósito da ciência. A fragmentação do conhecimento e do ser fragmentou o sentido ontológico da realidade social.

Estas três premissas pontuadas acima trazem três formas de compreensão sobre o que Morin chama de princípios causais que caracterizam o paradigma da complexidade: a hologramática, a recursividade e a dialógica. Do ponto de vista da sociedade, estas relações causais mostram que a sociedade não está dissociada do indivíduo e sim eles se criam e recriam mutuamente, em um processo constante de aprendizagem que pode caminhar para o que denominamos interculturalidade.

Entendendo a cultura como um conjunto de redes de significados que têm suas particularidades em cada grupo, não fica difícil compreender que o diálogo entre grupos de sujeitos de culturas distintas é possível quando existe um respeito da lógica do outro. A esse respeito, podemos concluir que agir de forma intercultural não significa necessariamente aceitar ou assumir esta outra cultura como a sua ou como a correta (AZIBEIRO, 2000).

A intercultura traz a proposta de convivência com as diferenças com base na interação, de forma a não “fazer de conta” que todos são iguais perante todos e sim de que todos estão em posições solidárias de tentativas de união, mas que, porventura, existem diferenças. Ainda assim, essas diferenças não travam o processo de aprendizagem, de desenvolvimento, de problematização. A intercultura reforça que existem jogos de força e relações de poder que levam às sínteses culturais, reafirmando a riqueza da pluralidade e o respeito pela diferença, não como concessão por reconhecimento em si, mas como reconhecimento das diferenças como valor. Sendo assim, o convívio com as diferenças na perspectiva da interculturalidade exige uma postura de respeito e solidariedade, ao mesmo tempo permite uma coesão interna e a redescoberta da vantagem e do prazer de estar junto e agir em conjunto. Deve-se compreender que compartilhar envolve interesses comuns, não é ser igual em tudo e que a multiplicidade de olhares permite a construção de um holograma complexo muito mais resistente às intempéries do dia-a-dia, o que faz com que a ação da intervenção comunitária

obtenha maior sucesso mediante o respeito e a construção coletiva de ações que respeitem e considerem as diferentes formas de expressão cultural (AZIBEIRO, 2000).

Essa dimensão da organização popular com base na interculturalidade, no empoderamento e no capital social pode nos auxiliar a encontrar respostas para problemas de intervenção e de desenvolvimento local que a própria pedagogia popular ainda não resolveu diretamente: o problema da dependência de assessores constantemente intervindo na realidade das comunidades. Qual é a hora de começar a deixar as comunidades caminharem pelas próprias pernas? Qual o prazo necessário para a reavaliação das ações de intervenção e de identificação de possíveis mudanças? Não é prudente mudar o centro das relações de poder e continuar a reproduzir uma “cultura de dependência” antes Estado-dependente hoje ONG-dependente.

Aliás, a perspectiva de análise pela interculturalidade não é mais uma novidade dentre todos os conceitos que são “reinventados” cotidianamente. Nas próprias reuniões comunitárias, por meio de resgates da memória cultural e relatos orais de vida, as diferenças aparecem constantemente e analisar, pelos próprios populares, como essas diferenças são tratadas é que se torna o diferencial desta concepção.

Resta, então, a cada sujeito de intervenção comunitária, refletir sobre suas práticas e propostas, o que não implica em aceitar a educação popular como verdade absoluta, nem atribuir a ela a opção de escolha salvadora dos problemas ocasionados por falhas de comunicação e insucessos dos projetos desenvolvimentistas em comunidades carentes de acesso a bens e serviços públicos básicos. No entanto, os estudos sobre a educação popular têm evoluído para continuar a construir elementos de reflexão sobre o que nós, acadêmicos, consideramos desenvolvimento e o que eles, nossos “objetos” de estudo, desejam como desenvolvimento.

O olhar intercultural permite problematizar e construir coletivamente novas abordagens sobre qualidade de vida e sustentabilidade, que poderão tornar possível um diálogo mais horizontalizado com segmentos do Estado e do mercado que, antes destes exercícios reflexivos, não estavam próximos da realidade popular ou, se estavam, eram em segmentos tão hierarquizados que não propunham opções democráticas de participação. Eram faces do Estado e do mercado que só apresentavam duas opções: ou se inserem nele e aceitam suas práticas abusivas ou se excluem, cada vez mais distantes de qualquer acesso às vias públicas de desenvolvimento e assistência.

Ao perceber outras possibilidades de fortalecimento, cria-se coletivamente um poder de contraposição e fortalecimento dos laços de solidariedade, que permitem criar condições para cobrar do Estado uma prestação de contas e atendimento às necessidades básicas de sobrevivência. Contraposição que só toma real proporção quando é realizada coletivamente e os agentes interventores têm a sensibilidade de valorizar as habilidades populares e potencializá-las.

1.6 Valorização do conhecimento popular

As interações entre conhecimento e as práticas alternativas de educação popular devem ser analisadas considerando-se a complexidade e, simultaneamente, a simplicidade oculta de um saber já consolidado por gerações no meio rural. Este saber, comumente relegado a planos secundários nos programas educacionais oficiais, não pode ser desprezado, pois, constitui-se de um conhecimento forjado no imaginário coletivo das pessoas e aperfeiçoado no seu cotidiano. Brandão (1986) afirma que este conhecimento, pela sua flexibilidade de adaptação, pode ser utilizado pelas estratégias de intervenção como instrumentos indispensáveis para que o camponês saiba valorizar seu modo de pensar, fazer, agir, avaliar e querer transformar, dando prioridade para o que já está construído e que atua no seu ambiente, consolidando-se, desse modo, de dentro para fora.

O conhecimento, pela sua dinamicidade, compõe-se de um movimento circular que não se interrompe. Nessa continuidade estão estabelecidos os parâmetros necessários à compreensão da realidade e, realimentando-se de cada nova indagação, busca erguer o “novo” mediante a conjugação de conceitos já estabelecidos em conjunto com os fundamentos emergentes (MORIN, 2000).

O processo de construção do conhecimento por meio da educação popular deve seguir os princípios da utilização de conceitos já enraizados, revalorizando este saber para constituir-se em um elo entre o crescimento intelectual e o emprego utilitário do mesmo.

Existem grandes dificuldades de se considerar uma análise fiel da realidade se os envolvidos não participarem da construção deste conhecimento. Se estivermos falando de uma revalorização do conhecimento anterior amparado na sua experiência cotidiana, então, podemos falar em edificação de um conhecimento novo (FREIRE, 1981a).

Quando as práticas educacionais formais ou não-formais estão voltadas para o ambiente local, valorizando seu saber, suas formas de relacionar-se com o “novo”, facilitando aos envolvidos abster-se de conceitos abstratos alheios a sua realidade, elas contribuem para responder as incertezas que caracterizam o mental coletivo dos sujeitos do campo. Por outro lado, quando os conteúdos repassados por outras estratégias de intervenção não interagem com a realidade que os cercam, forçosamente, estão se eliminando as possibilidades do indivíduo simbolizar o seu lugar, de situar-se nesta complexa rede de forças que insiste em descaracterizá-lo, subtraindo-lhe sua aptidão crítica de ser também agente transformador da história.

Após as problematizações sobre os potenciais e limitações da educação popular, admitimos, agora, que ela pode servir de sustentação teórica e metodológica para ações de empoderamento. Além disso, pode possibilitar a criação de um ambiente propício a emanar condições dos sujeitos se organizarem de forma a aumentar suas influências nas relações entre o Estado e os mercados. Ações baseadas de fato na pedagogia popular e no empoderamento se constituiriam no primeiro passo para oferecer condições de criação de capital social onde ele não existe ou de fortalecimento nos locais que já contam com algum grau dele.

CAPÍTULO 2

CAPITAL SOCIAL E EMPODERAMENTO: A IMPORTÂNCIA DE ANALISAR O SURGIMENTO DESTES RECURSOS

Este capítulo se propõe a apresentar as diferentes correntes teóricas que nos fundamentaram para escrever sobre capital social e empoderamento. Tendo em vista discutir o processo de criação, fortalecimento ou uso deste recurso por hora conhecido como capital social. Neste capítulo organizaremos a discussão da seguinte forma: em um primeiro item falaremos do capital social e suas interfaces com a educação, com organismos intergovernamentais e suas contribuições para a compreensão de desenvolvimento. Em um segundo item abordaremos a questão do poder e do empoderamento como ferramenta de promoção da participação social. Além dessa compreensão do conceito partimos a seguir para fundamentar as práticas da intervenção comunitária sob o enfoque do empoderamento e suas práticas para esse fim.

Acreditamos assim que ao final deste capítulo o leitor possa compreender as relações existentes entre esses dois conceitos apresentados aqui e as propostas da educação popular como instrumento de empoderamento e possibilidade de uso do capital social dentro de suas mais diferentes concepções.

Dentro deste trabalho entendemos desenvolvimento como expansão das capacidades e das liberdades bem como suas correlações para permitir que as habilidades dos sujeitos sejam ampliadas visando uma maior agregação de valores sociais, culturais e econômicos. Sob esse viés construímos um debate teórico entre diferentes acepções do conceito visando maiores contribuições para pensar o capital social em países em desenvolvimento como o nosso caso. Nossa referência sobre desenvolvimento se baseia nas teorias desenvolvidas por Sen, (2001) que propõe o desenvolvimento aliado ao exercício da liberdade dos agentes sociais. Sen (2001) define desenvolvimento como:

“... aumento da capacidade de os indivíduos fazerem escolhas. É esta visão do desenvolvimento que o faz exigir uma definição positiva de liberdade: liberdade não é apenas a ausência de restrições, o direito abstrato de ir, vir, comprar, vender, amar e ser amado. A liberdade - e, portanto o desenvolvimento - não podem ser pensados fora das condições concretas de seu exercício. Não basta que a lei garanta certos direitos: o essencial é que os indivíduos tenham as capacidades, as qualificações, as prerrogativas de se deslocar, de participar dos mercados e de estabelecer relações humanas que enriqueçam sua existência.” (SEN, 2001 p.46)

Essa concepção de desenvolvimento a luz da capacidade dos atores sociais de fazerem uso de suas liberdades pode contribuir para que analisemos os diferentes conceitos de capital social. Isso porque a partir do uso do capital social as comunidades e conseqüentemente seus partícipes usufruirão outras formas de liberdade, a começar pela liberdade de escolha. Somente atores sociais conscientes de sua integração com o mundo ao seu redor seriam capazes de usufruir mecanismos que possibilitem a expansão de suas capacidades e em conseqüência disso fazer uso de outras formas de liberdade.

O ápice do conceito de capital social emana da pesquisa realizada por Putnam (1996) sobre as experiências na Itália moderna e suas correlações com a expressão cívica de participação. Baseado na pesquisa de Putnam (1996), o capital social é capaz de articular, agregar, considerando as “... características da organização social, como confiança, normas e sistemas, que contribuam para aumentar a eficiência da sociedade, facilitando as ações coordenadas”. Este conceito não surgiu apenas para falar de forma diferente sobre as

diferentes formas de organização social bem como os condicionantes para o surgimento e uso deste recurso. Em seu trabalho o autor conta com 20 anos de análise de dados coletados na Itália e através dele tece uma comparação entre duas diferentes regiões. No Brasil Abramovay (2000), tendo como universo o Vale do Itajaí em Santa Catarina argumenta sobre o capital social de maneira que este conceito possa contribuir aos estudos sobre desenvolvimento territorial (espaço geográfico maior que um bairro ou município, delimitado por outros atrativos geofísicos). Desta forma Abramovay (2000) diz que "*as estruturas sociais devem ser vistas como recursos, como um ativo de capital de que os indivíduos podem dispor*". O capital social, pode ser utilizado pelos indivíduos de maneira a convertê-los em alguma forma de benefício. Esses recursos para existirem prescindem da existência de confiança, normas e sistemas que por ventura venham a contribuir ao desenvolvimento desta localidade. Para ambos autores quanto maior forem os segmentos participantes da formação do capital social, maior será a chance de êxito. As relações entre indivíduos e grupos sociais diferentes sem interesses comuns imediatos, ampliarão as oportunidades de escolha por parte dos indivíduos e, conseqüentemente, alargarão as possibilidades de geração de renda além da atividade estritamente agrícola como no caso do estudo sobre o Vale do Itajaí (ABRAMOVAY, 1998). O mesmo autor, em outro artigo, diz que "*O desenvolvimento territorial apóia-se, antes de tudo, na formação de uma rede de atores trabalhando para a valorização dos atributos de uma certa região*". (ABRAMOVAY, 2000). A partir do fortalecimento dessa rede de atores trabalhando por um objetivo comum além da promoção do desenvolvimento territorial possibilitam a transformação mesmo que parcial da dinâmica organizacional das diferentes localidades incluídas neste território. Para esse autor o capital social

"é construído segundo a capacidade dos atores de estabelecer relações organizadas – mercantis e não mercantis – que favoreçam não só a troca de informações e a conquista conjunta de certos mercados, mas também a pressão coletiva pela existência de bens públicos e de administrações capazes de dinamizar a vida regional." (ABRAMOVAY, 1998 p. 5).

Esta rede de relações identificada através do conceito de capital social proposto por este autor supracitado está intimamente ligada aos processos educacionais de intervenção, seja ele rural ou urbano. Abramovay (1998, 2000) coloca como principal obstáculo à acumulação de capital social a incompatibilidade do modelo educacional no ambiente rural brasileiro com a noção de desenvolvimento. Para ele dever-se-ia, portanto, procurar modificar o ambiente educacional formal e não-formal e bem como as estratégias de intervenção nessas comunidades, já que o atual modelo vigente dissocia o trabalho do conhecimento, realidade herdada do sistema escravista na América Latina.

A educação⁹, então, passa a ser um pressuposto para o sucesso de um trabalho que busque o desenvolvimento rural local de forma mais sustentável, equitativo e com condições de emancipação de seus atores no tocante a expansão de suas liberdades. Condiciona-se isso a necessidade de construir um modelo educacional e intervencional do campo e não apenas no campo, que considere seus aspectos culturais, seus conhecimentos com relação a terra e ao território em que este ocupa. Procurando agir de forma interdisciplinar com os diferentes atores envolvidos neste processo. Bebbington (1999) salienta que compreender as condicionantes existentes para o desenvolvimento local vai mais além do que entender o acesso a recursos econômicos e bens materiais. Precisamos de uma noção de acesso a recursos que nos ajude a compreender a forma como as pessoas ganham a vida, mas também os modos pelos quais suas percepções da pobreza estão relacionadas as escolhas e opções de vida. São

⁹ Ressaltamos que não entendemos por educação somente os espaços formais de ensino-aprendizagem e sim, também a educação não-formal e a informal.

as chamadas *rural livelihoods* (condições de vida no meio rural) e as *livelihood strategies* (estratégias e ações realizadas pelas pessoas ou famílias para garantir e melhorar as condições de vida). Neste contexto de compreensão envolvem-se tanto as esferas do Estado quanto da própria sociedade civil. As formas de diálogo construídas entre esses atores (Estado, comunidade local e interventores) e as estratégias pedagógicas utilizadas por eles apontam outros caminhos possíveis na promoção do desenvolvimento local.

Portanto a importância da utilização do conceito de capital social para esse estudo se dá na necessidade de construir um esquema analítico que possibilite outras formas de compreensão do desenvolvimento local, que não se atenha apenas à análise objetiva das trajetórias de vida, como por exemplo, tamanho da propriedade, recursos financeiros disponíveis para investimento, qualidade do solo, empregabilidade. Mas nos mecanismos que as populações rurais, que neste caso são atores ligados à reforma agrária, utilizam para fortalecer seus laços de confiança, reciprocidade e solidariedade de maneira a buscar outras formas de relação com o Estado e também com instituições de mercado através de seus atributos socioculturais.

2.1 As Contribuições do conceito Capital Social para análise do Desenvolvimento Local.

O termo capital social tem sido usado para contrapor a visão economicista de desenvolvimento que as mais diversas instituições mundiais que promovem ou debatem sobre o desenvolvimento têm trabalhado. Desta forma têm-se hoje diferentes sentidos, diferentes termos, noções e interpretações para o mesmo conceito. Além disso, possuímos hoje diferentes conceitos dando enfoques também variados tanto nos valores necessários ao surgimento e uso desse recurso quanto nas esferas que ele pode atingir (local, regional, global.

O principal sentido deste conceito é dar maior enfoque as condições institucionais de que depende o desenvolvimento, procurando modificar o centro de análise das relações estritamente econômicas para enfocar as relações sociais como locus da mudança. Desse ponto de vista a economia política tem muito a contribuir para a construção do enfoque de desenvolvimento com base na existência e uso de capital social, seja ele qual aceção tenha.

Desde o relatório de 1990 do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) as agências de cooperação e de financiamento têm buscado rever as dificuldades metodológicas encontradas para apontar as diferenças entre o crescente desenvolvimento econômico e o aumento também das desigualdades sociais (Milani, 2003).

Concomitante à tentativa de renovação da cooperação internacional por algumas agências e a aceitação quase unânime dos temas sociais e institucionais no chamado mainstream da economia, o desenvolvimento é igualmente criticado em seus fundamentos, práticas contraditórias e em seus mitos fundadores (MILANI, 2003 p. 9)

Exaltar o local como escala de análise e de intervenção sem conectá-lo com o um meso e macro ambiente tendência a desarticulação da escala local em relação a esfera nacional. As propostas podem cair na falácia do localismo, desconexão de um contexto econômico e político no nível nacional, desconectando a interdependência existente e conseqüentemente corre-se o risco de atomizar o conceito. Para enfrentar essas barreiras surgiram novas formas de pensar o desenvolvimento local considerando os diferentes tipos de capital que as comunidades dispõem e como elas fazem uso deles de maneira a acessar as esferas do Estado, da sociedade civil e do Mercado. Porquanto o desenvolvimento local seria o contraponto a uniformização apregoada pelos discursos e ações políticas desenvolvimentistas, procurando diversificar as variáveis existentes a serem consideradas como indicadores de desenvolvimento. Para tanto, o local perde sua característica geográfica no sentido estrito e

passa a contar com dimensões territoriais endógenas e particulares que fortaleçam esse espaço de forma que ao se conectar com uma dimensão maior seus atributos socioculturais não serão desconsiderados. Isso significa que não serão delimitadas fronteiras geográficas para a dimensão local. Elas são construídas a partir do contexto sociopolítico em que ele existe, considerando os fatores locais, sua capacidade de conectividade com os atores externos e a sustentabilidade de manutenção desses recursos que por ventura estejam promovendo o desenvolvimento (MILANI, 2003).

Ao compreender o desenvolvimento local sob a ótica do acesso a recursos e transformação destes em ativos de capitais que possibilitem a expansão das capacidades e um maior exercício da liberdade inserimos a contribuição do capital social por compreender que esse recurso quando utilizado é capaz de agregar fatores sociopolíticos e institucionais na análise complexa dos fatores que proporcionam o desenvolvimento local (SEN, 2001; BEBINGTON, 1999; EVANS, 1996; BASSO, 2004).

A luz do capital social as estruturas sociais procuram ser observadas como recursos, ativos de capital que os atores dispõem. Outra característica que a terminologia possui é a denominação de “capital”. Ela se justifica pelo processo de transformação do recurso em ativo com a capacidade de se tornar um instrumento de negociação entre outros atores da sociedade civil, do Estado ou do mercado. Desta forma os indivíduos passam a usufruir de habilidades com condições de expandir suas capacidades. Além disso, o capital social não se refere a um bem privado, ele estoque e base de um processo de acumulação que permite aos grupos maior êxito na competição social (PUTNAM, 1996; MILANI, 2003; ATRIA, 2003).

De maneira geral os diferentes conceitos de capital remetem à um acúmulo de riqueza, um estoque, que serve à produção e dos quais rendas podem ser auferidas (MILANI, 2003). Por isso haverem tantas tensões entre o termo “capital” e o “social” onde compreendemos ser notoriamente uma relação dialética que não se restringe a uma análise superficial dos termos. Torna-se necessário entender que o “social” faz referência a um capital que pertence a uma coletividade, uma propriedade comum que é compartilhada não na concepção de sociedade (negócio) e sim de grupos cooperantes. Devido a essa concepção de social passamos a entender que o capital social, ao contrário do capital econômico, vai aumentando com a sua utilização e não diminuindo. Diferente de relações de amizade, o capital social promove o engrandecimento e o desenvolvimento, mesmo que parcial dos grupos sociais que o utilizam, ele tende a operacionalizar e maximizar as capacidades para atingir objetivos comuns. E essa é a chave do processo para países em desenvolvimento e recém democratizados. Desta forma:

“o capital social é CAPITAL, porque, para utilizar a linguagem dos economistas, ele se acumula, ele pode produzir benefícios, ele tem estoques e uma série de valores (...) Não se trata, porém, de um bem ou serviço de troca, quantificável independentemente dos contextos de das práticas de desenvolvimento local” (MILANI, 2003, p. 29).

Conforme proposto por Sen (2000), o desenvolvimento local assume também a sua dimensão de ‘desenvolvimento como expansão das liberdades’ onde a idéia central é a importância da expansão e do uso destas liberdades (instrumental e substantiva) em prol deste desenvolvimento, bem como a identificação sobre quais os processos e quais as oportunidades reais de que as pessoas desfrutam com essa expansão (SEN, 2000). A expansão das capacidades (capabilities) dos agentes está ligada, dentro desta perspectiva, a uma relação dialógica entre o Estado que pode proporcionar condições de expansão destas capacidades como também entre os próprios agentes que podem influenciar diretamente nas formulações de políticas públicas. Dessa forma ampliamos nossa concepção de desenvolvimento onde as relações econômicas não ocupam mais o centro da proposta e sim as instituições sociais que podem ser apoiadas pelas instituições estatais (EVANS, 1996). A partir disso entendemos que

uma sociedade desenvolvida sob este viés é uma sociedade capaz de desfrutar de diferentes formas de liberdade que veremos posteriormente (liberdade instrumental e liberdade substantiva).

Outros autores como Dowbor (1996) também conceituam desenvolvimento local como aquele que coloca os homens e seus interesses coletivos no centro de reflexão atentando para potencialização das capacidades destes indivíduos. Nesta ótica o local pode ser compreendido como um território (distrito, comunidade, município ou microrregião) e seu desenvolvimento como estratégias que permitam que esse território possa ter assegurado uma melhoria das condições econômicas, sociais e ambientais a médio e longo prazo. Para promover o desenvolvimento local seria necessária uma sinergia entre os setores públicos e privados com vistas a garantir a funcionabilidade destas estratégias de interesses coletivos. Evans (1996) complementa a concepção sobre essa sinergia afirmando que uma das principais limitações ao desenvolvimento local a luz do conceito de capital social é dado pela incapacidade de expandir esse capital social do nível comunitário para as instâncias maiores dessa rede de desenvolvimento em uma escala política e economicamente eficiente. Para tanto seria necessário um grau elevado de maturidade, reciprocidade e confiança mútua para sobrepor os interesses individuais em detrimento dos interesses coletivos. Isso não significa que o indivíduo não obtenha benefícios particulares com essa opção, mas a escolha por usufruir deste recurso, o capital social, prescinde de compreender que às vezes o benefício coletivo é fundamental para a melhoria da qualidade de vida dos indivíduos em suas particularidades.

Entendemos, portanto desenvolvimento local como uma forma de desenvolvimento alternativo que possua a capacidade de crescimento econômico e social, bem como de manutenção dos valores culturais e recursos ambientais do ponto de vista endógeno em busca de ampliar as relações de influência e de acesso a recursos exógenos. Ele é uma nova forma de olhar para um determinado território, procurando resistir de alguma forma à massificação causada pela globalização neoliberal. É a necessidade de inserir a dinâmica local em um espaço competitivo global, porém, mantendo a sustentabilidade. Para se alcançar esse nível de desenvolvimento será necessários sujeitos capazes de assumir papéis antes outorgados a poucos atores sociais ou mesmo restritos a instâncias estatais. É nessa compreensão que identificamos as potencialidades da noção de capital social na análise da promoção do desenvolvimento local. No ponto seguinte aprofundaremos a reflexão teórica sobre esse conceito.

2.2 Capital Social: Debates Teóricos

Este tópico estará organizado em pontos que apresentam as diferentes reflexões sobre capital social que consideramos fundamentais para esse trabalho. Ao final dele faremos uma síntese das contribuições aqui apresentadas que nos referenciarão na conclusão desta tese.

2.2.1 Capital social para Putnam: a importância do sentimento cívico e da trajetória histórica do desenvolvimento das comunidades na Itália moderna

Putnam (1996) apresenta o capital social voltado para as relações entre bens públicos e o caracteriza como não-excludentes, diferente do que ele considera como um bem coletivo que pode ser excludente. Também para ele o capital social não é produto espontâneo e nem pode ser produzido automaticamente. Criar capital social supõe criar mecanismos de cooperação, reciprocidade e de confiança mútua que estimulem as capacidades das pessoas a expandirem suas liberdades (PUTNAM, 1996).

O autor supracitado define o capital social como sendo o que diz respeito a características da organização social, como confiança, normas e sistemas, que contribuam para aumentar a eficiência da sociedade, facilitando as ações coordenadas. Em seu estudo na

Itália, pioneiro sobre o assunto do capital social, ele introduziu a temática trazendo várias questões à tona, muitas delas contestadas hoje.

Para este autor a modernização está associada ao bom desempenho das instituições públicas e é através do fortalecimento das redes de engajamento cívico (comunidade cívica forte) que este ciclo pode continuar funcionando, pois os cidadãos participando dos negócios públicos poderão redefinir regras que melhor englobem as necessidades do coletivo. Isso, pressupondo relações democráticas. Já fica aqui uma questão, como criar capital social em ambientes autoritários?¹⁰

Uma comunidade cívica, para Putnam (1996), é definida por possuir:

- igualdade política e relações horizontais de acesso a informação e serviços;
- solidariedade, confiança e tolerância (não livres de conflitos: elas visam superar o oportunismo);
- Associações (estruturas sociais de cooperação) que incorporam e reforçam as normas e os valores da comunidade cívica. A formação de associações civil contribui para a estabilidade e para a eficácia do governo democrático. Segundo ele, os membros das associações têm mais consciência política, confiança social e participação política.

Particularmente esta ênfase na organização social em associações não pode ser generalizada a todas as análises sobre redes sociais, pois nem sempre a organização em associações retrata indivíduos cooperantes entre si e nem mesmo seu interesse pela participação política ativa. Os valores cívicos favoreceriam o associativismo e esse, por sua vez, criaria um *feedback* positivo em favor da propagação de tais valores.

Indivíduos capitalizados socialmente possuem maior grau de articulação e de agregação de interesses no âmbito externo. No entanto, não é a quantidade de participação política que define a organização dos atores e sim a qualidade delas. Para a formação de capital social é importante reproduzir e priorizar laços comunitários de solidariedade horizontais (não-hierárquicas) e quebrar os laços verticais que salientam as relações clientelistas, opressoras e oportunistas. No entanto, estes laços de solidariedade devem ser constantemente reciclados para que não corra o risco de cair em desuso.

A confiança, elemento chave para a solidificação do capital social promove a cooperação, fundamental para a manutenção destes laços horizontais. No entanto, esta confiança não é cega e nem mesmo podemos confundir com o altruísmo, é apenas a previsão de um comportamento onde a confiança pessoal se transforma em confiança social, duas fontes interconexas que requerer regras de reciprocidade (balanceada e generalizada) e sistemas de participação cívica. Quanto mais se expandirem os laços mais fortalecidos estarão os atores. Para Putnam (1996) a reciprocidade generalizada gera capital social e não o altruísmo. Gera a capacidade de colaboração visando interesses comuns, a consciência do seu papel e de seus deveres como cidadão, compromisso com a igualdade política, denominada por ele de “*cimento da comunidade cívica*”.

Sintetizando o conceito por ele difundido. Para Putnam (1996) o capital social poderia ser visualizado de duas formas conexas ou não, que são as regras de reciprocidade e os sistemas de participação cívica ou redes de engajamento cívico. Estas duas formas seriam as responsáveis por construir instituições sólidas, mais transparentes e menos verticalizadas, propiciadoras do exercício da *accountability* nas relações entre sociedade civil e Estado.¹¹

¹⁰ Sobre isso veremos a definição de Fox (1996) mais adiante.

¹¹ Segundo O'Donnel (1997) existem duas dimensões de *accountability* a horizontal que está ligada mais a prestação de contas de forma mais eficaz e com transparência no processo de tomada de decisão governamental, e a vertical que tem como foco central as eleições e outros mecanismos de controle do governo por parte dos cidadãos ativos (ANTUNES, 2002).

O capital social tem o papel de criar oportunidades, capacidades e potencialidades dos diversos atores se engajarem com outros membros da sociedade civil, com o Estado e com o mercado. O trabalho de Putnam demonstrou que onde o capital social existe, ele é um ponto fundamental para o desenvolvimento.

O que Putnam (1996) define como horizontalidade refere-se a relações mais igualitárias de acessos a bens e serviços públicos básicos e essenciais a sobrevivência e também a informação. No entanto, ele tende a considerar capital social como algo proveniente da história e da herança de determinadas comunidades. Não desconsiderando que exista uma relação cultural e histórica que resulte em círculos virtuosos e viciosos que redundaram em equilíbrios sociais contrastantes, nos ater apenas a esta visão “histórico-culturalista” desconsidera todo um potencial de criação e fortalecimento de capital social em países recém democratizados.

2.2.2 Capital social para Durston: a diferenciação entre capital social comunitário e capital social e individual

Para dimensionar a sua compreensão sobre o conceito de capital social Durston (2000) ressalta a importância das normas, instituições e organizações que promovem a confiança, a reciprocidade e a cooperação entre os atores sociais. Essas relações estão ligadas diretamente aos valores culturais e às redes informais que mantêm vivas as relações endógenas comunitárias. Estas normas são precursoras do estabelecimento de instituições mais complexas na sociedade, o que o autor denomina de capital social comunitário. Para este autor o conceito de capital social está fundamentado em parte no neoinstitucionalismo econômico e nas concepções acerca de suas manifestações coletivas. Desta maneira o capital social pode contribuir para reduzir os custos de transação, produzir bens públicos, facilitar a constituição de atores sociais e sociedades mais harmônicas.

Esta contribuição de Durston (2000) inclui mais variáveis e é menos factual que a apresentada por Putnam (1996). Ele releva a importância do conceito de capital social na capacidade dele manifestar as interações entre os interesses e estratégias individuais com os interesses e estratégias institucionais comunitários, atribuindo a importância da dimensão institucional do conceito.

Durston (2000), como já citado, subdivide o conceito de capital social em comunitário (ou coletivo) e individual, conceitos estes diferentes mas complementares. Para ele o capital social individual é manifestado principalmente onde a pessoa está no centro de negociação: as relações sociais estão centradas no indivíduo, partem dele para as redes sociais; ou seja, essa forma de capital social consta de créditos individuais acumulados e utilizados na forma de reciprocidade difusa. Na realidade, o capital não “está” no indivíduo, mas na forma como ele se relaciona socialmente. Já o capital social coletivo ou comunitário se expressa em instituições complexas com conteúdos de cooperação e organização visualizáveis. Refere-se às normas e estruturas que conformam as instituições de cooperação coletiva que tem como finalidade aumentar o potencial de bem comum. Nessa concepção de capital social comunitário ficam mais evidentes as relações de interesses que se tornam nocivas ao desenvolvimento coletivo e comunitário, bem como as relações desiguais entre as esferas do mercado e do Estado.

Essa forma de capital social, o comunitário, emana das relações conscientes dos indivíduos, para tanto, justificam-se atividades interventoras propulsoras do desenvolvimento local que se proponham a promover uma situação de expansão das capacidades das pessoas através do processo de conscientização dos atores comunitários tal como proposto por Freire (1977, 1980, 1981b, 2001).

O capital social comunitário é a expressão formal e informal das relações entre as normas culturais de confiança entre indivíduos e as práticas de cooperação entre todos os

membros de um sistema social.

Com o desenvolvimento de suas pesquisas este autor incorpora em suas análises sobre capital social as diferenciações deste capital propostas por Woolcock e Narayan (2000), que subdividem capital social como sendo os de: união, de ponte e de escada. Para Durston (2002) essas subdivisões do capital social vieram a complementar suas divisões entre capital social comunitário e individual. Desta forma ele assim os redefine:

- Capital social de união: fazem referência a laços mais íntimos e próximos em termos sociais. São os laços de família, de amizade, de vizinhança e pode ser de comunidade. É um conceito restrito em dois sentidos, um em termos sociais envolve relações com poucas pessoas; dois que em termos geográficos tende a envolver relações entre pessoas muito próximas.
- Capital social de ponte: refere-se a relações de vínculo entre pessoas e grupos similares socialmente e economicamente, mas com certa distância geográfica. Os laços são menos intensos que os gerados pelo capital social de união, mas vão além de serem meramente pontuais já que persistem ao longo dos tempos se forem reciclados.
- Capital social de escada: fazem referência a laços que criam relações entre grupo e pessoas com identidades distintas e graus de poder sóciopolítico distintos também. Suas relações é que facilitam o acesso a esferas políticas, a recursos gerenciados pelo Estado e suas instituições.

Segundo Durston (2000; 2002) o capital social pode facilitar o acesso a outros ativos e a satisfação de certos objetivos de vida determinados pelas suas trajetórias. A amplitude de considerações sobre o conceito permite maior flexibilidade no seu uso oferecendo condições de adequá-lo a realidades distintas em diferentes graus de relacionamento quanto a hierarquia social que ocupam. O capital social comunitário tem relação direta com o capital social individual de forma que o cerne de seu desenvolvimento está na existência de indivíduos conscientes de seus papéis e atribuições na sociedade. Reforçam-se então as contribuições que atividades empoderadoras podem acarretar para o desenvolvimento e fortalecimento deste tipo de capital.

2.2.3 Capital social para Bourdieu: a importância do estabelecimento de redes e suas dimensões.

Bourdieu (1979) conceitua capital social como

o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados á posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento [...] como um conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns, mas também são unidos por ligações permanentes e úteis. (BOURDIEU, 1980 p. 67)

Cuja distribuição social é fundamentalmente desigual e dependente da capacidade de apropriação por parte de diferentes grupos. Essas ligações para o autor são irredutíveis às relações objetivas de proximidade dentro de um espaço geográfico, econômico e social, porque está fundamentada em trocas materiais e simbólicas que são indissociáveis (BOURDIEU, 1980 p.67).

Bourdieu (1979) lembra que o capital social é um dos componentes de recursos que grupos sociais e indivíduos dispõem, onde os outros são os capitais simbólico, econômico,

histórico e cultural. O capital social é um recurso que pode ser mobilizado com a finalidade de permitir os grupos, classes sociais ou indivíduos se ajudem de forma mútua. Ele pode ser tanto estoque ou a base de um processo de acumulação que permite as pessoas terem mais êxito nas relações competitivas da sociedade. Sendo assim, para esse autor ele é quase-propriedade do indivíduo ou de um grupo social, pois propicia benefícios de ordem coletiva, mas acima de tudo benefício privado ou individual.

Para Bourdieu (1980 p.68) o volume de capital social que um indivíduo possui depende do tamanho da rede de relações que ele efetivamente pode mobilizar além do volume de outros capitais, como o simbólico, econômico e cultural, que pertencem exclusivamente a cada membro da rede. *“Os lucros que o pertencimento a um grupo proporciona estão na base da solidariedade que os torna possível”* (BOURDIEU, 1980 p.68)

Para este autor o capital social é um conceito que promove estratégias de organização de classes com um caráter de instrumento que utilizam os atores racionais com a intenção de manter ou reforçar seu status ou poder na hierarquia social (MILANI, 2003). Dentro desta rede cada membro atua como um guardião do capital social a eles pertencentes, estabelecendo limites e regras para convívio. No entanto, esses limites são flexíveis dependendo da intensidade do fluxo de membros na rede. Dessa maneira, Bourdieu (1980) confere à reprodução do capital social a característica de “tributária”, pois de um lado favorece trocas legitimadas pelo grupo, produz ocasiões e gera práticas uniformizadas. De outro lado sua reprodução é tributária do trabalho de sociabilidade, afirmando e reafirmando o reconhecimento de pertencimento, integração, competências e disposição para dedicação na manutenção dos laços solidários. Para o autor este capital é capaz de conectar e fortalecer a integração entre outros tipos de capital principalmente o econômico.

2.2.4 Capital social para Evans: a valorização da sinergia entre público e privado

Evans (1996) introduz o conceito de sinergia para complementar a noção de desenvolvimento local de maneira que não se perca a conexão entre a sociedade civil e o Estado, seja em que instância for: local ou nacional. Para ele essa sinergia pode ser um catalisador para o desenvolvimento. Ao Estado cabe incentivar normas de cooperação e redes de engajamento cívico entre os membros da sociedade civil dessa forma ela responderia ao Estado cooperando e estabelecendo diálogos que complemente as ações estatais, tornando mais eficiente as formulações e execuções de políticas públicas.

As relações sinérgicas para Evans (1996) estão baseadas em ações complementares entre o Estado e a sociedade além de possuírem sinergias baseadas em laços que perpassam a divisão público-privado, laços estes chamados de enraizamento pelo autor. Dependendo das circunstâncias sociais e políticas a sinergia se dá de em uma maior ou menor intensidade. Essa sinergia é gerada pelas estruturas de complementaridade e de enraizamento que não se dissociam, apenas se diferenciam. Estes dois conceitos envolvem diferentes formas de sinergia com conexões também diferenciadas entre instituições públicas e privadas.

A noção de complementaridade traz embutida nela a relação de bens e serviços como resultado desejado da cooperação entre o público e o privado. Para ampliar a concepção de complementaridade o autor traz as contribuições do conceito de capital social justificando que complementaridades tradicionais o Estado contribui “à distância” para a formação de capital social. Muitas das vezes oferecendo o ambiente necessário, mas não os atores em condições de deflagrar o processo. Na perspectiva do capital social, a complementaridade apóia as interações cotidianas entre os representantes do Estado e a sociedade civil, tornando essa relação uma via de mão dupla que proporciona tanto a complementaridade, através da formação de capital social, quanto o enraizamento através da relação inversa, sociedade civil-Estado. Na perspectiva do enraizamento o capital social é formando ao tornar algum membro do Estado que tenha relação com as comunidades (sociedade civil) mais envolvido com o

processo de desenvolvimento. As redes de confiança, colaboração e reciprocidade vão além dos limites público-privado e envolvem de maneira mais densa a rede Estado-sociedade civil (EVANS, 1996 p.1122).

A sinergia então “*é o conjunto de relações público-privado construídas em torno da integração de complementaridade e enraizamento*” (EVANS, 1996, p.1123)

Evans (1998) ressalta que é importante avaliar o papel das elites políticas em um processo de formação de capital social, pois elas podem não criar capital social por si só, mas podem bloquear sua acumulação. Existe a necessidade de se criar mecanismos de diálogo com o Estado de forma mais efetiva ao reivindicar novas posturas em prol do desenvolvimento local. Ao observar estas proposições deste autor podemos concluir que pode se criar capital social desde que haja organizações sociais fortes para propor alternativas aos comportamentos políticos convencionais. Para Evans (1998) a relação entre sociedade civil e agências estatais não pode ser passiva já que a sociedade é co-produtora dos resultados do Estado. Desconsiderar as relações conflituosas de interesses pode mascarar o real papel do Estado como co-produtor do desenvolvimento. A sociedade civil depende de burocracias estatais, pois poucos serviços podem ser oferecidos no nível local somente sem que para isso exista um aparato estatal. Desta forma criam-se novas formas de relação entre Estado e sociedade civil que pode gerar uma nova institucionalização, não necessariamente horizontais.

“As dotações pré-existente de capital social são recursos valiosos na construção de relações sinérgicas [entre Estado e sociedade civil], mas não podem ser consideradas como a raridade decisiva. As comunidades que desfrutaram os benefícios da sinergia não desfrutaram necessariamente de dotações prévias excepcionais de capital social” (EVANS, 1996 p. 1130).

Por “co-produção” ele entende como sendo a relação entre o enraizamento (*ebedddness* de Granovetter, 1985) social e a complementaridade gerando a sinergia entre as estrutura públicas e a sociedade civil. A complementaridade é pré-condição para a co-produção. Ela, a co-produção, é capaz de criar uma base para o fortalecimento de uma interação produtiva. O conceito de co-produção é muito próximo ao conceito de sinergia por ele proposto. A co-produção tende a focar a atenção sobre processos de saída de bens e serviços. Já a sinergia desloca a atenção mais para as conseqüências da ação conjunta através da divisão público-privado.

Esse autor acredita que o capital social é um componente fundamental para se alcançar melhores níveis de bem-estar social para as comunidades em geral. Ou seja, ele é um bem público. Sem o capital social, os capitais humanos, físicos e culturais ficam fragilizados e facilmente dissipados. Torna-se relevante então dimensionar as relações sinérgicas entre o Estado e o capital social institucionalizado (coletivo) para os diversos propósitos. Essa sinergia é fundamental para a promoção do desenvolvimento local, pois o Estado é responsável pela formulação de políticas públicas desenvolvimentistas e também pela alocação de recursos. Mas em contrapartida, a sociedade civil organizada também é responsável pelo monitoramento e problematização acerca da utilização de recursos e de formulação de políticas. Essa relação dialética ente Estado e Sociedade Civil contribui para a criação de cooperação e confiança onde estes valores ainda não existem e também de fortalecer eles onde já temos estes valores estabelecidos.

A grande questão para Evans (1996, 1998) está em identificar as dotações e o construtivismo sinérgico, já que nem todas as comunidades são dotadas dos pré-requisitos necessários a geração de sinergia (estoque de capital social). Em algumas situações a construção de sinergias depende da transformação de visões de mundo já estabelecidas. Da introdução de “tecnologias leves” inovadoras na instância organizacional. Além de requerer do Estado que repense o que ocasiona os problemas que ele mesmo necessita solucionar em

uma dada comunidade (EVANS, 1996 p.1128). Ao repensar seu papel frente a sociedade civil o Estado através das agências estatais que prestam serviços a comunidades podem influenciar na reformulação da percepção que estas comunidades tem sobre si mesmas e sobre o próprio Estado.

2.2.5 Capital social para Fox: as instituições políticas como responsáveis pela promoção do surgimento deste recurso

Para Fox (1996) o capital social é uma construção política que visa o fortalecimento da sociedade civil bem como de suas trajetórias de reprodução, para que ela possa melhor se relacionar entre si e entre o Estado e o mercado. Desta forma estas interações poderão acontecer entre as comunidades rurais ou dentro de organizações externas interventoras, sendo de dentro para fora ou vice-versa. Ela pode acontecer internamente aos grupos sociais ou entre grupos representantes do Estado para com a sociedade civil. A criação de organização fortes através de redes que as interajam com outros atores poderá gerar melhor resultado com o mercado e com o Estado, pois este engajamento possibilitará influências em regras e distribuições de recursos públicos e também a defesa de seu capital natural, em se tratando de comunidades rurais (FOX, 1996).

Segundo Fox (1996) não podemos falar de capital social somente do ponto de vista da sociedade civil. Temos também que considerar a influência do Estado e dos mecanismos de mercado, pois estes dois últimos podem bloquear ou até serem encorajadores do processo de criação de capital social, mudando as relações de poder, de acesso a informação e ao próprio mercado. Este autor apresenta três conceituações sobre a construção de blocos organizacionais que originam as instituições e contribuem para o desenvolvimento da abordagem da construção política do capital social. São elas:

- Oportunidades políticas – os conflitos políticos entre as elites afetam a organização da sociedade civil, pois influenciam a disposição estatal de ajudar ou não a formação de capital social.
- Energia Social e idéias – como os atores envolvidos (suas idéias e motivações) respondem às oportunidades políticas. Se os problemas são vistos como responsabilidades do Estado para serem solucionados ou se os atores sociais se percebem como sujeitos de mudança, com capacidade de exercer pressão sobre o Estado em solucionar aquilo está fora da capacidade deles. Tem relação direta com a desmobilização, fracasso na criação de capital social.
- Processo de aumento gradual da representação local e poder de acordo – o capital social não é homogêneo, as organizações criam oportunidades para outros atores engajarem em ações coletivas autônomas? É necessário criar liberdade de associação com condições de ampliação gradual de um nível local para um nível mais elevado.

Para o autor supracitado o “*capital social não pode ser distribuído continuamente, especialmente onde a liberdade de associação não é garantida*” (FOX, 1996 p.06). Isso leva a entender o capital social não só sob o prisma da horizontalidade, mas também da possibilidade de existir relações socialmente capitalizadas entre níveis hierárquicos diferenciados, tais como a interação Estado-sociedade civil, sociedade civil-sociedade civil. Estas conceituações envolvem tanto conflito quanto cooperação tanto na esfera do Estado quanto na esfera da sociedade civil.

2.2.6 Capital social para Bebbington: A compreensão das trajetórias de reprodução no meio rural e suas relações com o desenvolvimento.

Este autor enfoca a necessidade da construção de um esquema analítico que permita compreender os recursos que as pessoas necessitam acessar para compor suas trajetórias de reprodução ou meio de vida (*livelihoods*). Esse esquema visa aprofundar a análise sobre as atividades agrícolas e não-agrícolas que as famílias desenvolvem para garantir e melhorar as condições de vida (*livelihood strategies*). Esta análise envolve um conjunto de ações interligadas tais como:

O acesso das pessoas a 5 tipos de bens de capital; as maneiras pelas quais elas combinam e transformam esses bens na construção de subsistência, que, até onde é possível, satisfazem suas necessidades materiais; as maneiras pelas quais elas são capazes de expandir suas bases de patrimônio através do engajamento com outros atores pelas relações governadas pela lógica do Estado, do mercado e da sociedade civil; e, as maneiras pelas quais elas são capazes de dispor e realizar suas capacidades para não só tornar a vida mais significativa, mas também mais importante para mudar as regras dominantes e as relações que governam as maneiras pelas quais os recursos são controlados, distribuídos e transformados em fluxos de renda. (BEBBINGTON, 1999 p. 1).

Esses cinco bens de capital conferem a sustentabilidade da trajetória de reprodução. Depende da capacidade e da possibilidade que os atores têm em combinar o uso dos diferentes ativos de capital e também da capacidade de acessá-los visando melhorar suas relações entre membros da sociedade civil, Estado e mercado. Esses bens são entendidos não como “coisas” que oferecem condições de sobrevivência e atenuante de pobreza, mas

Eles também são a base do poder dos agentes de agir e reproduzir, desafiar ou mudar as regras que governam o controle, uso e transformação dos recursos. [...] veículos para a ação instrumental (ganhar a vida), a ação hermenêutica (dar um sentido à vida), a ação emancipatória (desafiar as estruturas sob as quais se ganha a vida). (BEBBINGTON, 1999, p. 5).

A dinâmica existente entre a ação instrumental, a ação hermenêutica e a ação emancipatória tem profunda relação com os processos pedagógicos envolvidos na formação dos atores sociais e conseqüentemente com o empoderamento dos grupos. Fazer com que estes grupos sejam capazes de participar e reivindicar suas necessidades efetivamente de forma que sejam desenvolvidas suas habilidades e expandidas suas capacidades (SEN, 2001; BEBBINGTON, 1999, 2005; DELGADO, 2003). Delgado (2003) entende esse processo de desenvolvimento de habilidades e expansão das capacidades como

Aquele no qual as pessoas, as comunidades, as organizações, transformam seus recursos em ativos de capital e colocam-se numa posição de poder mudar sua relação com os mercados, o Estado e a sociedade civil. [...] empoderar se é conquistar poder, ou seja, adquirir a capacidade (o poder) de mudar a posição que se ocupa em um determinado campo social de disputa (no caso o desenvolvimento rural) (DELGADO, 2003 p. 230-231)

Para Bebbington (1999, 2005) os ativos não são simplesmente recursos que as pessoas fazem uso para compor suas trajetórias de reprodução, mas acima de tudo são ativos que lhe oferecem a capacidade de ser e de agir. Suas correlações com o empoderamento se fazem

necessárias para que seja implementadas mudanças nas relações entre o Estado e as próprias comunidades. Sendo assim, Bebbington (2002 p. 4) define como os cinco ativos de capital os:

- Capitais humanos: são os ativos que a pessoa possui que a caracterizam, como conhecimento, saúde, competências, tempo.
- Capital social: são os ativos fruto das relações interpessoais e da participação em organizações. Essas relações contribuem e facilitam o acesso a outros recursos e atores.
- Capital cultural: são os recursos e símbolos que alguém possui com o resultado da cultura da qual faz parte.
- Capital natural: ativos em forma de qualidade de quantidade de recursos naturais aos que se tem acesso.
- Capital produzido: também chamado de capital tangível, que inclui ativos físicos e ativos financeiros (ativos físicos transformados em dinheiro).

O acesso aos ativos, portanto requer algum grau de organização em entidades ou redes, de forma que essa organização em redes possibilite defender e melhorar o acesso e uso a esses ativos além de procurar incluir cada vez mais o número de pessoas beneficiadas por eles (BEBBINGTON, 1999; BASSO, 2004). Pensando nesta forma de organização social o capital social ajuda a compreender como os atores se engajam com outros atores nas esferas da própria sociedade civil, do mercado e do Estado de modo a aumentar o acesso a outros recursos e influenciar no processo de tomada de decisão (BEBBINGTON, 1999; DELGADO, 2003; EVANS, 1996). Um fator importante para se deflagrar esse processo organizacional se dá na compreensão das limitações que as comunidades possuem e nas possibilidades de contribuição dos agentes externos. Sejam eles provenientes de organizações governamentais ou não governamentais incentivando cada vez mais a sinergia entre os grupos, auxiliando no acesso, defesa e capitalização desses ativos.

Para Bebbington (2005) existe uma forte ligação entre o capital social e as estratégias de superação da pobreza no meio rural. Dessa forma o autor identifica três tipos de capital social que combinados podem contribuir na construção de novos modelos de desenvolvimento e redução das desigualdades visando melhorar a qualidade de vida das populações rurais. Esses três tipos de capital social foram definidos por Durston (2002). São eles: Capital social de união, de ponte e de escada. Segundo Bebbington (2005) o capital social de escada tem forte relação com o que Evans (1999) considera como sinergia já que ele envolve relações previamente consolidadas entre os atores sociais e agências estatais ou não governamentais. Essas relações facilitam o acesso a esferas políticas e a recursos públicos. O capital social visto de maneira ampla, como ativo, se dá de maneira diferenciada (BEBBINGTON, 1999 p.40-41:

- na escala local: redes de confiança e *accountability* mútua ligando indivíduos em comunidades. Facilita acumular capital produzido e uma participação mais efetiva em certos mercados;
- na escala imediatamente mais ampla: organizações regionais fortes com redes que as ligam a outros atores da sociedade civil e do Estado podem ser importantes para impedir que outros atores se expropriem recursos naturais. Estabelece um vínculo de presença maior com outros atores do mercado, e espaços de tomada de decisão frente a políticas públicas;
- na escala nacional: capital social forte na forma de organizações regionais e nacionais através de ligações com representantes funcionais do Estado. As

populações rurais podem influenciar em regras governam e distribuem investimentos públicos. (DELGADO (informação verbal))¹²

Segundo Basso (2004) “as dotações de terra, recursos financeiros ou patrimoniais, a participação em organizações, condições de saúde e educação; interferem diretamente no acesso a outros atores da sociedade civil, ao Estado e ao mercado” (BASSO, 2004 p.38).

A sugestão de Bebbington (1999, 2002, 2005) para a análise dos meios de vida que as populações rurais fazem uso para construir suas trajetórias de vida buscando a superação da pobreza e a exclusão social envolve mapear e compreender as capacidades, os acessos, as habilidades e os recursos disponíveis para esses grupos fazerem uso desses ativos de capital. Os recursos tornam possíveis as estratégias para garantir e melhorar a condição de vida, os ativos dão capacidade as pessoas de gerar produtos que tornem as livelihoods significativas e viáveis (DELGADO, 2003). Construindo esse esquema analítico tem-se a capacidade de identificar e compreender a lógica da tomada de decisão que ocorre em situações onde tem que se escolher ceder sobre o uso de determinado ativo de capital em detrimento de outro, já que os principais ativos que as pessoas utilizam diferenciam através do tempo, dos grupos sociais e do espaço. Cada grupo confere um grau de importância diferenciado a cada ativo e consequentemente faz uso diferenciado também.

2.2.7 Granovetter e Robinson: embeddedness e capital social

Granovetter (1985), caracterizado como pertencente à corrente da nova sociologia econômica, critica duas visões sobre o comportamento econômico: a sub-socializada, neoclássica, que percebe apenas indivíduos, eliminando todas as relações sociais; e a sobre-socializada, típica de boa parte do pensamento sociológico, que trata os agentes como marionetes que seguem estritamente o roteiro esperado para o seu grupo social. Este autor, através da abordagem do “*embedded*”, procura superar estas duas visões e propõe que se observem as ações econômicas dos atores como inseridos numa rede de relações sociais. As suas escolhas não ocorrem aleatoriamente ‘do nada’, mas são resultados da conexão com outros atores e também com sua herança histórico-cultural.

Mesmo não utilizando o termo “capital social”, Granovetter explicita o potencial que essas redes sociais têm para resolver o dilema da ação coletiva e promover a confiança. Ele ressalta que no *embeddedness* a confiança e a organização econômica devem ser analisadas através da observação das redes sociais (GRANOVETTER, 1985).

A partir da contribuição de Granovetter (1985) Robinson (2002) refere-se ao capital social como o capital que pode conferir a capacidade e a habilidade dos cidadãos de conectarem-se (*connectedness*). Essas redes de relações propiciam o fluxo mais fluente de comunicação e o acesso a informações válidas, onde a comunicação é o elemento-chave para o compartilhamento e exercício do capital social.

2.2.8 Em busca de conclusões: o que tomamos como referência sobre capital social neste trabalho.

É consensual entre os autores reconhecer que o capital social não está isolado de um contexto e nem pode ser construído artificialmente. Ele está ligado diretamente às relações de reciprocidade, confiança e ajuda mútua seja ela utilizada para os diversos fins. Além disso, pudemos observar que mesmo não havendo consenso entre os diversos enfoques e diversos conceitos de capital social apresentados aqui existem outras convergências e pontos comuns

¹² Texto transcrito por Nelson Delgado, anotações de sala de aula, dezembro de 2002.

em todos eles. Por exemplo: pré-disposição de sujeitos dotados de algum nível de faculdade crítica, a ênfase no fortalecimento dos laços de cooperação entre esses sujeitos e o fortalecimento dos laços de confiança e ajuda mútua. A nosso ver esses condicionantes do capital social são construídos no cotidiano através das estratégias de intervenção nas comunidades.

Esses condicionantes estão ligados diretamente à capacidade de contribuição que cada indivíduo pode dar na criação, fortalecimento ou uso deste capital. Uma delas passa pelo papel do empoderamento dos grupos já que os sujeitos prescindem de capacidade de reivindicação e definição do que é problema ou não para a manutenção de um mínimo de qualidade de vida.

Compreendemos aqui o capital social como um bem coletivo proveniente de indivíduos empoderados. Ele se dá através de normas e valores cooperativos, de comprometimentos mútuos entre indivíduos conscientes e que buscam se organizar de forma menos hierarquizada internamente, não deixando de se relacionar com as instituições verticalizadas exógenas pré-existentes às redes sociais locais (redes entre pessoas e organizações). Assim esses indivíduos poderiam gozar de uma percepção estrutural acerca da sua realidade. O capital social é um processo de construção e também de legitimação do conhecimento social a fim de utilizá-lo para transpor as barreiras em busca de relações mais igualitárias entre esses sujeitos e o Estado e também com o mercado. Seria a expressão do poder emanado desse conhecimento social.

A necessidade de utilizar os conceitos de capital social para este trabalho se dá principalmente por buscarmos compreender o conjunto de capacidades, ativos e atividades necessárias para a sobrevivência utilizadas pelas comunidades em estudo através das atividades de intervenção. Entendemos que o capital social é fruto da expansão das capacidades dos indivíduos de exercitarem suas relações de cooperação, reciprocidade e confiança de maneira a potencializá-los melhorar e fortalecer suas relações econômicas e sócias além de aumentarem suas capacidades de participação política. Compreender esse capital só tem função se for utilizado de maneira a trazer ganhos para a coletividade e contribuir para a promoção do desenvolvimento local de forma mais participativa e consciente.

Bebbington (2005) chama atenção para a pasteurização do termo capital social tal como foi feito com o conceito de empoderamento, desenvolvimento sustentável e participação social. Essa situação tem muita influência da apropriação do termo por parte destas agências internacionais de cooperação e financiamento já discutidas no tópico anterior. Hoje tem-se um conceito com vários significados e usos que precisam ser melhor apropriados pelos movimentos sociais de forma a não permitir que ele perca sua utilidade (BEBBINGTON, 2005 p. 11-15).

Para tanto, as estratégias de intervenção comunitária que se proponham a trabalhar com empoderamento e capital social poderiam fazer uso da compreensão dos ativos aos quais essas comunidades excluídas possuem procurando aumentar a quantidade e a qualidade deles. Além disso, influenciar na expansão das bases desses ativos de forma que eles sejam cada vez mais transformados e utilizados em prol da melhoria da qualidade de vida desses atores.

2.3- Empoderamento e as estratégias de intervenção para o desenvolvimento local.

Este ponto vem para apresentar nossas concepções teóricas acerca do empoderamento e suas relações com a prática da intervenção comunitária. Tomamos o empoderamento como processo importante para a criação, fortalecimento e uso do capital social. No entanto para que as comunidades utilizem desse rearranjo das estruturas de poder socialmente construídas é necessário compreender as formas de intervenção que elas sofrem e suas propostas pedagógicas. Esse interventor pode ser desde uma liderança comunitária capaz de influenciar

a tomada de decisão de seu grupo social até um interventor externo como um membro de uma ONG.

O empoderamento aqui apresentado é fruto de ações metodológicas emancipatórias que fazem uso de instrumentos pedagógicos distintos fundamentados na conscientização dos sujeitos e no desenvolvimento de sua percepção estrutural. A partir de sujeitos empoderados as comunidades que vivem em situação de exclusão social podem rever suas formas de cooperação fortalecendo seus laços, vínculos de solidariedade e reciprocidade com vistas a criar, fortalecer e fazer uso do seu capital social para ampliar suas condições de acesso aos bens e serviços públicos antes distantes dessas comunidades. Além disso, podem modificar as relações existentes com as instituições econômicas tendo em vista aumentar suas formas de inserção no mercado produtivo visando ampliar a qualidade de vida.

A temática do poder aqui apresentada está organizada da seguinte forma, em um primeiro momento são apresentadas as referências clássicas sobre o tema e em qual forma de poder que o conceito de empoderamento se fundamenta. Em um segundo momento são apresentados as diferentes concepções conceituais sobre empoderamento. Posterior a isso apresentamos o terceiro tópico que trata do empoderamento como catalisador da expansão da liberdade. Em um quarto momento incluímos a discussão da participação social e as formas de intervenção que problematizamos como importantes para a promoção do empoderamento e finalizamos com uma breve correlação entre o empoderamento através de instrumentos pedagógicos da educação popular podem contribuir para o desenvolvimento local.

2.3.1 Breve comentário sobre poder em Bourdieu e Foucault.

Bourdieu (1989) analisa o poder a partir da concepção de campo. Para ele o poder é muito mais simbólico e subjetivo que qualquer outra forma de compreensão apresentada sobre ele. O poder simbólico para ele é o *“poder invisível que só pode se exercer com a cumplicidade daqueles que não querem saber que a eles se submetem ou mesmo que o exercem”* (BOURDIEU, 1989, p. 31). Esse poder é compreendido como uma forma mística de expressão da dominação, pois permite que se obtenha o que se deseja da mesma forma que se obtinha antes pela força. Essa forma de poder se dá através de um efeito específico de mobilização. Todo poder simbólico é capaz de se impor de forma legítima, ocultando a força e só se exerce quando for reconhecido. O poder é verdadeiro porque age como um poder simbólico (CASTRO, 1998).

Cotidianamente observamos instituições burocráticas que manifestam um poder formal e pessoal. Muitas vezes eles são utilizados como escudo e justificativa para o exercício do poder simbólico pelos que dirigem estas instituições. Ao mesmo tempo verificamos que existem divergências e incompatibilidades tão afloradas que os membros destas instituições permitem o exercício de um poder consentido e explícito e da omissão de responsabilidades.

Essas dimensões de análise sobre o poder permitem levantar a problemática de que no espaço institucional de ações desenvolvimentistas não relevar as condições de poder em que elas se organizam pode comprometer toda uma ação. Isso pode ser verificado porque em muitas instituições o poder simbólico é vivenciado no dia-a-dia porque os atores procuram transformar em capital simbólico as outras formas de capital que possuem, na intenção de manter o poder legitimado.

Na visão clássica weberiana de poder (WEBER, 1984) ele toma uma dimensão de ganhos e perdas, se alguém o detém outro é dominado, se o dominado conquista e legitima esse poder, alguém o perdeu. Essa concepção é restrita e reducionista para analisarmos as diversas dimensões do empoderamento. Não que essa dimensão de exercício de dominação sobre alguém ou alguma situação não exista na sociedade, o que salientamos é a sua não profundidade para analisar fatores muito mais subjetivos da concepção e exercício do poder.

Iorio (2002), analisando as compreensões de Foucault (1978) sobre poder, considera que ele não pode ser avaliado através dos resultados obtidos com o seu exercício e sim nas condições em que desenvolvem seus processos de manifestação. Segundo Foucault (1978) o poder não pode ser dimensionado como algo finito que pode ser delegado ou entregue à alguém. Ele é relacional e instável, pois só existe quando se usa e é constituído em um contexto onde existe uma rede de relações sociais entre sujeitos que possuem algum grau de liberdade. Para ele todas as relações sociais são compostas de relações de poder, não resumindo o conceito a expressões negativas de uso da força. A análise foucaultiana se centra na micropolítica, na manifestação do poder em pontos identificáveis e também enraizados nas redes sociais desde a família até a esfera global. Mas para ele é nos microespaços que se torna mais enraizado e também mais difícil de modificar suas estruturas. Foucault (1978) nos apresenta duas questões para o estudo sobre poder. Uma é compreender o poder para analisar a sua distribuição na sociedade a outra é compreendê-lo para dimensionar e analisar como ele é exercido na sociedade.

Retornando a Bourdieu (1980; 1986; 1989) o poder pode ser visualizado em diversos campos de ação social e tem relação direta com o habitus dos atores sociais. Existe uma relação dialética entre estas dimensões objetivas e subjetivas de análise social. Um dos campos de expressão legitimada do poder simbólico do Estado e da burguesia são os espaços de educação formal, neles, tal como em outros espaços institucionais, existem várias formas de poder sendo exercidas no cotidiano. Essas relações que compõe a realidade social também são relações de força (concepção também weberiana). Esse exercício o autor denomina de “violência simbólica” onde o poder se impõe mediante significações.

Já para Foucault (1978) a estrutura social exerce por si só a dominação expressa pelo poder que não é necessariamente ativo e nem se utiliza da força. Ao contrário, na maior parte das vezes ele é passivo e tem como característica o consenso entre os atores sociais, a conformação e a aceitação de normas e regras sociais. Isso confere um caráter singular sobre essa microestrutura do poder, onde em cada organização social se dá de uma determinada forma. Conforme a sociedade avança em sua estrutura social o poder também se enraíza conjuntamente, reforçando e melhorando seus mecanismos de dominação. Segundo Gallichio (2002) Foucault centra a sua atenção nas noções de estratégias, mecanismos e relações de força como formas de manifestação do poder.

Compreendendo essas dimensões clássicas sobre poder podemos observar que a construção do conceito de empoderamento se fundamenta na sua expressão relacional. Seja ele simbólico ou assumido o redimensionamento de suas estruturas são imprescindíveis para expandir as capacidades dos atores sociais de acessarem instituições do Estado e de mercado antes inacessíveis a eles, por isso estarem em condições marginais do processo de desenvolvimento.

2.3.2 Conceito de Empoderamento e/ou Aquisição de Poder (Empowerment ou Empowering)

O termo empoderamento tem sido amplamente discutido e utilizado para explicitar diversas formas de intervenção e /ou organização de grupos da sociedade civil. No entanto, como outros autores já mostraram, a utilização deste termo por muitas vezes é banalizada e utilizada de forma distorcida do seu sentido. Muitas vezes ele é restringido ou confundido, por exemplo, com o conceito de participação social ou simplesmente como uma técnica a ser utilizada, uma visão instrumental do empoderamento (SEN, G. 1997; ROMANO, J. 2002). Não existe consenso acerca do conceito de empoderamento e sim premissas básicas a serem consideradas ao inserir o empoderamento como foco de intervenção. Nesse momento apresentaremos diversas concepções do assunto que nos fundamentam para a construção de nosso referencial de análise.

2.3.2.1 As pessoas no centro do processo de empoderamento: as concepções de Vilacorta e Rodríguez sobre esse conceito.

Vilacorta e Rodríguez (2002) definem empoderamento como

“uma perspectiva que coloca as pessoas excluídas dos processos prevaletentes de desenvolvimento e poder (sua distribuição e exercício) no centro do processo de desenvolvimento. Situar as pessoas e grupos sociais que vivem na pobreza ou são excluídos no centro do processo de desenvolvimento significa colocar as instituições econômicas (mercados) e as políticas (Estado) ao serviço desses grupos, e não o contrário” (Vilacorta e Rodríguez, 2002 p. 47).

Isso significa que a estratégia do empoderamento, além de criar condições para o desenvolvimento da faculdade crítica dos sujeitos até então passivos na ordem social vigente, tem como meta fundamental mudar o eixo de análise do que é desenvolvimento na realidade. Para estes autores a ênfase deve estar na noção de desenvolvimento dando a devida importância do envolvimento da sociedade civil organizada com seus grupos sociais marginalizados no centro de reflexão. Não se trata da igualdade uniformizada pelo consenso liberal de desenvolvimento e sim do acesso às liberdades substantivas que Sen (2001) enfatizou. Criar condições para que esses grupos marginalizados expandam suas capacidades e busquem exercer suas liberdades são metas da perspectiva do empoderamento.

O empoderamento tem condições de criar e ganhar poder de e para os setores marginalizados, gerando capacidades inexistentes através de atividades de conscientização e percepção da realidade completa. Dessa maneira, esse processo permite que os sujeitos obtenham acesso e controle sobre si mesmos e sobre os meios necessários para subsistirem. Acreditamos que o empoderamento é também um meio de se criar condições e ampliar as capacidades das pessoas assumirem o controle sobre suas necessidades, produzir, criar, discernir e arcar com suas escolhas. Isso contribui e é essencial para gerar as condições necessárias à criação e ao acúmulo de capital social. Para tanto o empoderamento é um processo tanto interno, pois o poder não é dado e sim trabalhado de dentro de cada sujeito, tanto externo, pois exige um controle e uma influência nas relações sociais externas à cada indivíduo em relação ao meio em que está inserido. Ou seja, considerando-o como um processo, ele é tanto pessoal quanto organizacional, não pode ser neutro e também não é natural, porque exige uma indução de um agente externo catalisando essa reflexão interna.

As ações de empoderamento requerem uma atenção peculiar sobre quem são os agentes interventores e quais os propósitos desta intervenção. O sucesso das intervenções com base no empoderamento estão diretamente ligados a capacidade de apreensão da realidade e também de problematizá-la por parte dos sujeitos que sofrem a ação.

O empoderamento pode ser entendido como um fim e como um meio. É um meio de viabilizar que as pessoas e as relações de poder que as envolvem estejam no centro de análise dos processos de desenvolvimento e tem também a finalidade de possibilitar que as pessoas, bem, como as comunidades possam organizar e gerenciar seus próprios propósitos. O que implica em assumir consciência (desenvolvimento da faculdade crítica) de suas capacidades e habilidades de forma individual e coletiva. É dentro deste enfoque que se concentra o real propósito do empoderamento.

2.3.2.2 O mediador na catalisação do empoderamento: as contribuições de Guita Sen.

Gita Sen (1997) analisando a influência do interventor nas ações de empoderamento como catalisadores deste processo criou um referencial tipológico de potencialidades e limitações dessas influências. Para ela o empoderamento pode acontecer intermediado:

- Por ONG's: estas instituições são as que têm as mais inovadoras metodologias intervencionistas sobre empoderamento o que é facilitado pela proximidade com os grupos trabalhados. Com a ausência de submissão ao poder político local e com a vantagem de trabalhar com grupos relativamente pequenos. Essa sinergia ONG e grupos pequenos enriquece muito o processo e fortalece a confiança mútua. No entanto, existem limitações como a replicabilidade das experiências para instâncias sociais maiores, a capacidade de sustentabilidade do processo com a saída do agente interventor e principalmente com a “falha da endogenia”¹³.
- Por movimentos sociais: o empoderamento ocorre por membros da própria comunidade onde o agente interventor pertence ao próprio grupo. Isso afasta o fechamento em si, ou a endogenia, pois para que as situações modifiquem são necessários diálogos com agentes externos tal como o Estado e a própria sociedade civil. Se essas atividades interventoras obtêm sucesso a replicação para outras esferas e localidades é o caminho natural.
- Por ONG's e governos: o processo de empoderamento que envolve essas duas instituições como parceiras podem apresentar resultados interessantes como têm sido observado em governos locais mais participativos. Essa parceria é interessante no ponto de vista de legitimação das ações e da facilitação ao acesso a recursos. Porém, essa parceria pode trazer complicações de prestação de contas do poder público local na forma de pressão por ações orientadas por minorias, cooptação e burocratização dos processos.
- Por agências multilaterais: reconhecer que o empoderamento é um elemento chave no combate a pobreza e a inserção dessa temática nas agências multilaterais e internacionais permite um outro enfoque da temática e sua inserção em políticas públicas que jamais tinham aparecido, por se tratar de um tema marginal. Permite também a abertura de espaços para maior participação popular na elaboração e implantação dessas políticas. No entanto, esses fatores positivos pouco ou quase nada têm sido visualizados. Essas agências têm dado muito mais um enfoque instrumental e funcional ao assunto o que o faz perder sua principal característica, a de redimensionar as relações de poder. O empoderamento é apenas um instrumento de eficácia de projetos e ocorre não de forma processual, mas pontual e limitado, mesmo que seja realizado no cenário nacional. As mudanças no nível de formulação e implementação de políticas ainda é incipiente o que contribui para a manutenção da exclusão social e da pobreza.

Essa tipologia permite uma breve reflexão de que a temática, como todas as outras, não surgiram para trazer soluções definitivas sobre a erradicação da pobreza e da exclusão social. Tratar com o empoderamento tem potencialidades e limitações em todos os níveis de utilização da abordagem ou do processo, umas mais outras menos. O que não deve ser esquecido são as premissas que permeiam o conceito: os sujeitos desempoderados no centro do processo do empoderamento e da construção das capacidades através da participação efetiva destes sujeitos, como também que essa temática visa rediscutir e problematizar as relações de poder existentes e a necessidade de mudança nessas relações.

2.3.2.3 Empoderamento como processo: do ‘poder sobre’ a outras variantes de poder

Dentro das análises aqui referenciadas sobre empoderamento surge a necessidade de caracterizar o que se entende por poder para a construção destes referenciais. A corrente da

¹³ O processo funciona bem apenas naquele contexto, caso algo modifique-o já não existem mais garantias de continuidade

ciência política pluralista norte-americana considera o poder como a capacidade de exercer controle sobre alguém. Essa idéia de poder toma corpo como “poder sobre”. O “poder sobre” é uma substância, finita, transferível e tomável o que caracteriza um jogo de soma zero. As instituições que resumem a dimensão do poder a esse nível não propõem mudanças nas estruturas das relações de poder na sociedade e nem problematizam as distribuições e maneiras de se expressar esse poder. Apenas tentar criar condições de soma zero que agrade a ambos os lados. Muitas vezes “muda-se tudo para não mudar nada”. Essa é uma concepção de empoderamento voltada para a obtenção de resultados, muitas vezes numéricos, de desenvolvimento.

Outra concepção de poder, mas que enfatiza sua característica processual vem de Foucault, onde o poder é tomado como relacional e se constitui nas redes de relações sociais entre pessoas que tem algum grau de liberdade; onde só existe quando se usa. As relações não existiriam sem poder e a resistência também toma forma de poder. Dentro da concepção *foucaultiana* o poder seria, segundo Iorio (2002): “poder para” (generativo, criador de possibilidades), “poder com” (tem o sentido de que o todo é maior que as somas das partes) e poder de dentro (força espiritual, auto-aceitação e auto-respeito). Identificar os tipos de poder e trabalha-los é tarefa de quem catalisa um processo de empoderamento.

Para o desenvolvimento deste trabalho tomaremos como referencial de análise a concepção de Foucault e Bourdieu sobre poder já pré-concebidas anteriormente. Para nós os tipos de poder não são finitos e aumentam de acordo com o seu exercício, tal como ocorre com o capital social. Exercer poder não significa necessariamente reduzir ou tomar o poder de outros.

Nas situações de pobreza e privação das capacidades e liberdades podem ser observados o exercício de vários tipos de poder ocorrendo de diversas maneiras e em diferentes contextos, o que exige do interventor a capacidade crítica de identificar as relações de poder e os tipos de exercício dos poderes principais e os secundários que caracterizam cada situação (ROMANO, 2002). Essa capacidade de diagnosticar e analisar as relações de poder não se restringem a etapa inicial de diagnóstico da realidade comunitária, mas em todos os processos que compõem a atividade de intervenção. Esse exercício participativo exige uma troca constante entre atores locais e interventores desde o diagnóstico inicial, análise e definição de estratégias, planejamento participativo, acompanhamento e reavaliação de todo o processo. Ao momento que as agências interventoras compreendem essa dimensão do empoderamento e elas próprias se redefinem em suas relações, ocorre uma apropriação de poder de forma coletiva e positiva. Um poder que não necessariamente é resultado de soma zero.

Independente da metodologia de intervenção com base no empoderamento que esteja sendo utilizada é necessária a consciência de que essa é mais um elemento que contribui para a superação das desigualdades sociais, mas não é o único e nem o melhor. A consciência das limitações permite que os interventores sejam mais ligados à realidade e menos utópicos. Estratégias de empoderamento necessitam ser sustentáveis. Além disso, a busca por indicadores de mensuração do empoderamento muitas vezes o limita a indicadores numéricos que podem mascarar a realidade. Alcançar a sustentabilidade tanto objetiva quanto subjetiva do processo é um fator limitante. Essa perspectiva de trabalho empoderador também requer tempo e investimentos financeiros, o que nem sempre são suficientes para o bom funcionamento dos projetos. Também uma outra limitação é de cunho educacional e metodológico, fazer com que o agente interventor e os grupos se entendam mutuamente requer tempo e flexibilidade profissional, não que as metodologias sejam ruins ou ineficientes, mas a colocação do interventor é fundamental para o sucesso ou fracasso dos projetos que abordam o empoderamento.

2.3.2.4 A distinção sobre o que “não” consiste em empoderamento: as análises de Romano.

Para Romano (2002) e também para nós só há sentido na abordagem do empoderamento se ela implicar no desenvolvimento das capacidades dos sujeitos sociais criarem condições para transformar as relações de poder que limitam o acesso à relações mais igualitárias nas três esferas sociais (Estado, mercado e sociedade civil). O empoderamento é um elemento central que propicia as pessoas poderem superar as principais fontes de privação das liberdades. Dessa forma também compreende-se como capacidades não só as habilidades que dispõem os grupos e suas organizações, mas também as oportunidades reais (limitações e possibilidades delimitadas externamente) o que assume um caráter relacional e conflituoso.

Para esse autor por este conceito ser usado indiscriminadamente por autores e instituições com concepções ideológicas e propostas não so diferentes, como muitas vezes antagônicas, se faz necessário estabelecer e diferenciar o que se entende e que não se entende por empoderamento. Esta questão de confusão de sentidos não é exclusiva da noção de empoderamento: o mesmo acontece com noções como Participação Social, Capital Social, descentralização, abordagem de direitos entre outros. Na tentativa de delimitar os indicadores de um processo ou abordagem de empoderamento trago algumas considerações sobre o que não compõe uma ação empoderadora.

O empoderamento, segundo Romano (2003) não pode ser confundido com:

- a) Transformismo ou Maquiagem → Como já dito anteriormente, empoderamento, é um conceito que tem tomado espaço nas discussões sobre desenvolvimento nas últimas duas décadas. Ao virar moda, pelo geral, os conceitos não são re-definidos e apropriado de maneira indiscriminada pelas agências governamentais de desenvolvimento, pelo *mainstream*, para legitimar as diversas práticas que já vinham fazendo. Práticas que muitas vezes nem são necessariamente empoderadoras. Ou seja se continua fazendo o mesmo que se fazia, mas agora se chama a isso de empoderamento.
- b) Sem poder ou com poder diluído → Este uso indiscriminado do termo tem levado a que a abordagem seja modificada de forma a não obter mais como elemento central de análise as relações de poder.
- c) Sem conflitos e neutro → As agências governamentais tendem a despolitizar o processo de mudança que a noção de empoderamento descreve. Essa neutralidade limita o processo, pois o desenvolvimento da faculdade crítica sofre a descaracterização da compreensão das relações de dominação (maior fonte de privação de liberdades). A visão neutral do empoderamento tende a domesticar o indivíduo e seu grupo para que ações assistencialistas sejam confundidas como as principais formas ou ganhos do processo de empoderamento.
- d) Dádiva → O poder não é dado e nem outorgado por ninguém. Porém nas visões do *mainstream* o empoderamento é algo dado pelos agentes do governo ou das agências multilaterais. Não é conquista, é dádiva. Assim, o maior acesso a recursos ou a serviços públicos não seria resultado da reorganização das relações de poder, da organização do grupo para poder se contrapor às elites que se apropriam tradicionalmente desses recursos e serviços. O acesso como resultado dessa noção de empoderamento seria uma dádiva, um favor dessas elites.
- e) Técnica → Como já dito anteriormente, o conceito de empoderamento vem sendo reduzido a técnicas e instrumentos de intervenção que se apreendem em salas de aula e com consultores das agências e dos governos como “professores de empoderamento”. Empoderamento não pode ser restrito a técnicas que envolvem metodologias específicas e que se aprende em cursos, ele é um processo social

complexo e político-pedagógico. No momento da necessidade da difusão do conceito para a democratização do mesmo essa visão das metodologias participativas como práticas empoderadoras passaram a ser necessária. No entanto, o conceito de metodologia participativa sintetiza todas as dimensões políticas, sociais e culturais que estão associadas ao empoderamento.

Essa diferenciação sobre o que não consiste em empoderamento contribui para a análise prática de diversas formas de intervenção que têm entre suas premissas a ação empoderadora de atores sociais. Sob este viés podemos diferenciar melhor as diferentes expressões de poder apresentadas por essas práticas intervencionistas.

2.3.2.5 Enfim o processo de aquisição de poder

O empoderamento pode ser considerado tanto uma abordagem quanto um processo o que complexifica ainda mais sua compreensão. Entende-o como abordagem porque seu foco analítico está nos sujeitos no centro dos processos de desenvolvimento, mas também é um processo onde as pessoas e suas respectivas instituições sociais assumem o controle sobre suas escolhas de forma consciente, sabem suas limitações, potencialidade e habilidades para agir (ROMANO, 2002; IORIO, 2002; ANTUNES, 2002; VILACORTA, 2002).

Concluímos entendendo por empoderamento a mudança das relações de poder que por ventura impossibilitem a sustentabilidade de um processo de desenvolvimento local de acordo com o apresentado na primeira parte deste capítulo. Essa mudança traria uma divisão deste poder antes centralizado nas mãos de outros atores sociais ou mesmo em instituições do Estado para ser repartido entre os atores sociais ‘empoderados’. No entanto esse processo não é compreendido como dádiva e sim como conquista de uma etapa do processo do desenvolvimento local. Para que isso ocorra são necessários criar condições para o desenvolvimento de uma percepção estrutural da realidade por parte dos sujeitos excluídos das diversas formas de intervenção e diálogo nas esferas econômicas, políticas e estatais. Ele é um meio de potencializar as capacidades e agregar valores como solidariedade, confiança, respeito entre outros valores relacionados diretamente com a busca de propósitos coletivos. O empoderamento surge da necessidade de mudar o eixo de reflexão sobre o desenvolvimento que mais tem des-envolvido as pessoas do que agregando-as. Refletir sobre um modelo de desenvolvimento que tenha no centro de reflexão os sujeitos e suas necessidades coletivas requer refletir necessariamente sobre as relações de poder dentro de nossa organização social.

O Estado, como já dito, tem um papel importante neste processo, pois além de oferecer condições ideais para a implantação de projetos que incluam o empoderamento e também de oferecer recursos básicos para a população em geral, ele deve prestar contas de suas ações e promover a organização da sociedade de forma a superar as situações de exclusão social. Isso requer não só uma mudança de orientação do Estado, mas também de toda a sociedade, que ao longo o tempo tem se organizado cada vez mais ao redor das relações de mercado centradas quase exclusivamente no lucro. A sociedade deve buscar um maior controle e poder sobre os recursos públicos e que o mercado oferece, mas ao mesmo tempo devem buscar uma modificação interna, que leve ao empoderamento, das pessoas excluídas e viventes na pobreza. Essa tomada de decisão e de mudança requer uma reforma de valores morais e de organização social, não é aprendida em cursos e nem em panfletos comunicativos, requer tomada de decisão.

Não há ação empoderante neutra e nem passiva. O empoderamento exige participação ativa e também compromisso dos agentes envolvidos. Ela sempre tem um ponto de partida que é discutir as relações de poder, e estas relações não são neutrais. Na maioria dos casos são de relações de poder sobre alguém ou algum grupo com a finalidade de exercer controle. A visão de neutralidade serve apenas para mascarar e amenizar conflitos de forma que esses

percam a sua dimensão ideológica e política. A concepção instrumentalizada e “pasteurizada” de empoderamento enxerga nas relações conflituosas uma variável que perturba a ordem de execução de metas e conseqüentemente seus resultados (IORIO, 2002; ROMANO, 2002; ALENCAR, 1997). Em detrimento desta despolitização da temática das relações de poder termina-se por valorizar muito mais a ação pedagógica do que os efeitos educativos desta intervenção, como se empoderamento fosse uma técnica que se aplica a grupos ou indivíduos desconectada do contexto em que se insere a realidade local, ou apenas uma forma de compreensão da ação coletiva.

2.2.3 O empoderamento como catalisador da expansão das liberdades nos processos de desenvolvimento

Uma proposta de desenvolvimento local passa pela discussão de definições e distribuições de papéis entre os diferentes atores que compõem a sociedade. No entanto subentende-se que as pessoas envolvidas gozem de algum tipo de liberdade que aqui chamaremos de liberdades instrumentais e substantivas (SEN, 2001). A noção de desenvolvimento local envolve correlacionar as organizações locais com capacidades de negociar livremente com o Estado, com o Mercado e com a Sociedade Civil. Porém essa capacidade só existe quando os atores locais se sentem capazes de contextualizar sua realidade e de reivindicar seu espaço. Daí o elo essencial com a teoria do empoderamento. Pensar o desenvolvimento local é analisar não só a o processo deflagrado dentro das comunidades se atendo as particularidades do contexto em que ocorrem e sim visualizando territórios, redes engajadas culturalmente, socialmente e sua capacidade de expansão para os níveis meso e macro social.

Ainda visualizamos muitas instituições denominarem desenvolvimento como ações de intervenção, de imposição ou de assistência humanitária, desvinculando dele o caráter emancipatório, de expansão das oportunidades de escolha e de direitos que a dimensão de desenvolvimento como liberdade o confere. Questiona-se portanto sobre qual modelo de desenvolvimento as diferentes instituições que dizem promovê-lo entre as diversas instâncias da sociedade civil e seus propósitos. Isto porque aumenta-se gradativamente as os discursos por parte de agências governamentais e de cooperação acerca da promoção de um desenvolvimento mais “inclusivo” para que os pobres tenham acesso a bens e serviços públicos de maneira mais efetiva. No entanto, em contrapartida distancia-se cada vez mais as distâncias entre um mundo mais justo com cidadãos livres para escolher e participar da sociedade.

Dentro da visão de Sen “pobres” são pessoas que tem sua liberdade privada. Liberdades substantivas (liberdade de participação política ou a oportunidade de receber educação básica, serviços de saúde ou saneamento) e instrumentais (liberdades políticas, facilidades econômicas, oportunidades sociais, garantias de transparência e segurança protetora) são conceitos que surgiram para contrapor as estatísticas oficiais de desenvolvimento aplicadas mundialmente com base na renda *per capita*. A partir da visão do desenvolvimento como expansão de liberdade surgem os estudos sobre os países e regiões com base no IDHS (Índice de Desenvolvimento Humano e Social).

A liberdade instrumental ajuda no desenvolvimento das capacidades de uma pessoa dialogar de forma não assistencial com o Estado, com o Mercado e com a Sociedade Civil, para desta forma assegurar a expansão da liberdade substantiva. A noção de liberdade apresentada envolve tanto processos como oportunidades, desta forma, a maior contribuição do conceito de “desenvolvimento com liberdade” se dá ao focar que é na expansão das capacidades das pessoas de escolherem a melhor forma de viver (sem danos ao grupo) que será possível pensar em justiça social e melhor distribuição de renda. Não se pode mais ter a visão reducionista de desenvolvimento sem considerar a expansão das capacidades das

pessoas de contraporem a ordem econômica dominante que cada vez mais tem contribuído para a exclusão social. Sen (2001) ainda compara condições étnicas semelhantes em contextos sociais diferentes para provar que em muitos os casos de níveis econômicos mais elevados não significa ter melhores condições de vida. Analisar a vertente econômica e sua influência na qualidade de vida é apenas mais uma variável, mas não é a única.

Para a adoção de medidas operacionais eficientes, propondo a implantação de projetos de desenvolvimento local, estas perpassam prioritariamente pela inclusão da população participante na orientação do percurso a ser seguido.

A busca por essa capacidade de organização e controle sobre suas necessidades e a articulação entre o local e o global de forma livre é o que buscamos observar quando admitimos que os grupos sociais estão empoderados e contando com ativos que possam se transformar em capital social. Dessa maneira não basta apenas ter a consciência de que existe uma marginalização social. As ações são efetivas quando surtem efeito na dinâmica social, esse efeito é a mudança do eixo de reflexão que passa das relações econômicas para os indivíduos. É a revalorização da condição de agente que o sujeito passa a possuir. É a expansão das capacidades de mudança e de conhecimento tanto das limitações quanto das potencialidades. É abrir espaço de diálogo onde antes não havia. Ter um relação com o Estado de forma que este preste contas de forma mais aberta e dialógica e tornando o mercado mais responsável, aumentando o poder da sociedade civil de maneira que cada vez mais ela se responsabilize por tomada de decisões que afetam diretamente suas necessidades, observando assim uma distribuição mais equilibrada de poderes.

Para isso é necessário um Estado que invista em uma democracia de fato participativa que abra espaço para a inclusão das idéias e propostas dos setores desprovidos de influência econômica. Que estes setores possam participar da formulação e da implementação de políticas públicas que os afetam diretamente. Para tanto, o caminho é longo e demorado onde o exercício da participação é de fundamental importância.

2.2.4 Empoderamento, Participação social e estratégias de intervenção comunitária

Não é novidade as correlações entre empoderamento e estratégias de intervenção comunitária que fazem uso de metodologias ditas ‘participativas’.

Petty, Tombim e Vera (1981) afirmam que a participação popular em programas de desenvolvimento tem por objetivo: a) o aproveitamento da capacidade criativa, comprometimento, motivação e cooperação dos atores populares são fatores importantes no bom desempenho das ações de desenvolvimento local; b) o envolvimento do público alvo, permitindo observar um conjunto de fatores que reproduzem uma cooperação consciente e eficiente nos diversos momentos de seu processo individual e coletivo, trabalhando por um objetivo comum tendo como princípio o todo; c) modificar os posicionamentos contrários, comuns em atividades que desordenem o estabelecido ou que proporcionem possibilidades de alterações nos valores que orientam as decisões.

A participação popular predominante deve sustentar seus argumentos na mobilização em defesa dos interesses do coletivo. Demo (1993) afirma que é indispensável que a participação seja conscientemente construída já que o habitual é que haja uma participação cedida quando essa, não contradiz os interesses de uma ordem estabelecida. Enquanto a participação legitimar esta ordem vigente será consentida. A participação passa a existir quando a alcançamos mediante conquista. As pessoas se dispõem a participar na sociedade desde seu nível micro como na família, escola, igreja. As formas como essa participação ocorre é que é diferenciada. Sua temática ocupa tanto espaços de manutenção do *status quo* quanto espaços formados por pessoas que buscam a transição entre o sistema democrático representativo (que para nós se expressa pelas eleições) para um sistema democrático

participativo.¹⁴ A participação social voluntária e não manipulada implica que as pessoas desenvolvam a percepção estrutural sobre seu entorno e exercitem a reflexão de que participar é fazer parte de algo, tomar parte de algo ou ter parte de algo (Bordenave, 1994; Demo, 1993, Oakley, 1985).

Em termos de participação se apresentam questões semelhantes as que levantamos ao considerar capital social. Particularmente, o quanto se toma parte em um processo participativo não é a maior conquista; como se toma parte é primordial para desenvolver mecanismos de descentralização de poder e de tomada de decisão.

Quanto às formas de participação neste trabalho usaremos as referências de Bordenave (1994) sobre graus e níveis de participação. Para ele é necessário observar duas questões sobre participação em um grupo social. Primeiro: qual o grau de controle que os membros deste grupo possuem tem sobre as decisões que os afetem diretamente ou não? Segundo: qual a importância das decisões as quais o grupo tem acesso a participação?

Responder essas questões pode dar início a uma diagnose das estruturas de poder e de distribuição democrática dele.

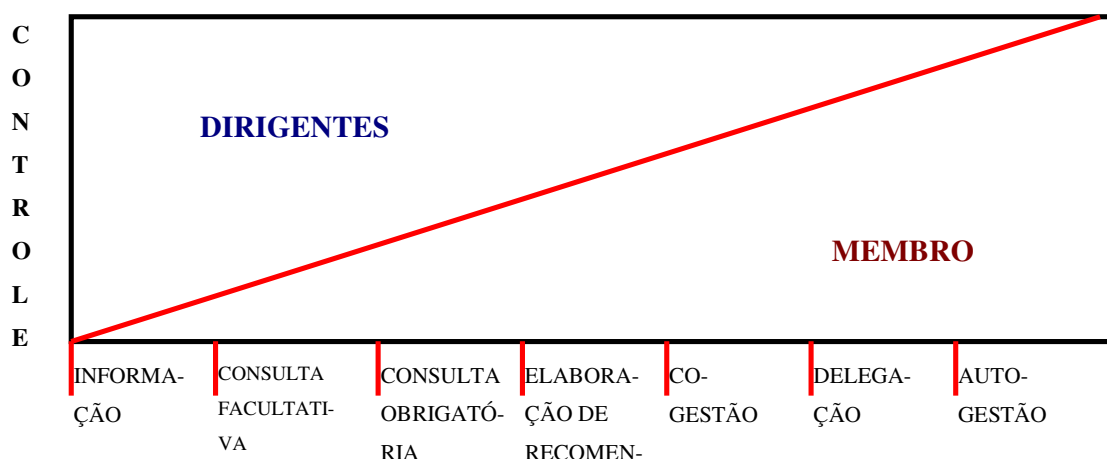


Figura 1 Graus de participação (Bordenave, 1994 p.31).

Conforme aumentam os graus de participação dos sujeitos no processo decisório em seu grupo social maior são as responsabilidades assumidas por eles. Por isso é importante que estes indivíduos sejam conscientizados através do desenvolvimento da percepção estrutural para que esta participação seja efetiva. Temos visto uma banalização do termo por parte de ações governamentais. Tem se expandido consultas populares, orçamentos participativos, conselhos municipais dos mais diversos assuntos. No entanto, um processo formativo quanto ao exercício da participação social não precede a essas ações. Sendo assim, o que observamos nas entrelinhas dessas ações é a transferência mecânica de responsabilidade por atos pré-determinados pelo Estado às comunidades marginalizadas, com a retórica da escolha popular.

Além dos graus de participação Bordenave (1994) apresenta também seis níveis de participação que complementam as análises sobre descentralização de poder e tomada de decisão através da ampliação da participação social. Esses níveis são organizados de cima pra baixo de acordo com a importância que as decisões pode ter. Quanto maior a sua importância na tomada de decisão de forma participativa mais próxima do nível 1 ele se aproximará.

Nível 1 – formulação da doutrina e da política da instituição;

¹⁴ Ver mais sobre Democracia Participativa em <http://www.democraciaparticipativa.org>

- Nível 2 – determinação de objetivos e estabelecimento de estratégias;
- Nível 3 – elaboração de planos, programas e projetos;
- Nível 4 – alocação de recursos e administração de operações;
- Nível 5 – execução das ações;
- Nível 6 – avaliação dos resultados. (Bordenave, 1994 p. 33-34)

Não poderíamos falar de empoderamento sem reforçarmos o papel significativo da participação popular. A opção pelo seu fortalecimento a torna base das ações, através de mudanças expressivas em relação aos atores envolvidos. O objetivo principal assume novas características, a vantagem material passa a ser um resultado secundário, pois os níveis organizacionais efetivamente se estruturam, buscam-se novas ações significativas para a comunidade.

Para que o público alvo envolvido nos programas de desenvolvimento possa concretamente se ampliar, devem ter poder. Poder de gerenciar suas próprias atividades no ambiente de sua realidade (NYERERE,1981).

Destacando a relevância da educação no processo de constituição de práticas participativa Freire (1981) enfatiza que:

“Não há nada que mais contradiga e comprometa a emersão popular do que uma educação que não jogue o educando às experiências do debate e da análise dos problemas e que não lhe proporcione condições de verdadeira participação”.

A emergência de iniciativas de motivação, participação e organização da população mediante propostas, implementação e avaliação, colaboram decisivamente no sucesso das estratégias de desenvolvimento local, deixando claro o grau de importância da atuação do coletivo em todas as etapas do processo.

Podemos citar três níveis diferentes de participação. No nível econômico (experiências de co-gestão, empresas comunitárias, cooperativas de produção). No nível sociocultural (convivem interesses, culturas, valores, normas de classes e grupos – sindicatos, escolas, associações) e a participação no nível político, relacionam-se com a participação na tomada de decisões influenciando do poder local até o plano nacional (partidos políticos e movimentos sociais) (GOMES de SOUZA,1985).

Decorrente de seu papel estratégico nos diversos estágios dos programas de desenvolvimento, a participação popular conquistou uma credibilidade indispensável para determinar ou não o sucesso dos programas.

Avaliando-se participação como contribuição para o recebimento de benefícios, quantificação dos resultados e mensuração dos lucros, os resultados podem ser facilmente observados, no entanto, esta apreciação assume um caráter mais amplo e difícil de ser executada quando destacamos os aspectos conceituais individuais e coletivos.

Segundo Oakley (1991) os aspectos quantitativos da participação são mais tangíveis. Todavia, participação é um fenômeno que envolve de forma gradativa o indivíduo e o seu coletivo, portanto, não pode ser medida de uma única forma. Os efeitos da participação prevalecem e se ampliam no decorrer do projeto, expandindo os níveis e necessidades organizacionais das pessoas. Este mesmo autor sugere indicadores de participação para antes, durante e após os programas.

Todos nós estamos inseridos, conscientes ou não, em um processo participativo, seja ele na família ou na convivência profissional, por exemplo. Bordenave (1994) classifica duas bases complementares que a participação possui, são elas: uma base afetiva (participação feita por prazer com outras pessoas) e a outra chamada de instrumental (realizar coisas com outras

pessoas é mais eficaz e eficiente que realizá-la só). Estas duas bases são complementares, mas não querem dizer que toda participação tem preocupação com resultados. Apesar de ser inerente à natureza do ser, a participação também tem dividido espaço com a marginalização e com a dominação humana.

A participação pode ser ativa ou passiva, já que se entende por participação, fazer parte de algo, tornar-se e tomar parte de algo (BORDENAVE, 1994), dependendo do grau de interação entre os fatores: fazer, tornar e tomar. Além do grau de interação entre os fatores supracitados o que se torna desafiador para a participação é como se fazer a caminhada para a obtenção destes fatores. Em se tratando de participação social, não podemos resumi-la a utopias ativistas e nem tão pouco a análises acadêmicas de processos isolados. Pedro Demo a define como conquista, e de fato é. São muitos os fatores a serem considerados e o caminho a ser percorrido é longo. As características individuais não podem ser desconsideradas, já que estamos tratando de posturas individuais que refletem na coletividade, por isso ela se consiste em um processo e não pode ser interpretada com dádiva ou concessão (DEMO, 1986).

2.2.4.1 Counterdevelopment e conscientização

Por ser considerada um processo de conquista, o processo de conscientização da capacidade de participação social dos sujeitos se refere à outra forma de poder. Enquanto o empoderamento pode ser considerado um fim em si mesmo a participação é um meio para que se atinja o grau de empoderado, mas não necessariamente onde há participação existe inclusão social.

Estão implícitas no processo de autoconfiança apresentado por Galtung (1980) as idéias de independência (autonomia) e interdependência (equidade).

Alencar conseguiu articular de forma concisa as idéias contidas nas teorias de *counterdevelopment* às idéias de Paulo Freire sobre conscientização. O que nem todos os autores que discutem esta teoria o fazem.

A teoria do *counterdevelopment* considera que a superação desses mecanismos ocorrerá quando os segmentos social e economicamente marginalizados forem capazes de exercer influências no processo de desenvolvimento. Assim, participação é considerada como um processo de **aquisição de poder** (empowering). (ALENCAR, 1997) (Grifos do autor)

Neste sentido, devem ser priorizadas as interações horizontais dos indivíduos periféricamente situados no sistema social para a barganha coletiva no confronto com o centro monopolizador. Putnan (1999) fala desta interação horizontal como imprescindível para a formação de Capital Social. É visível que não há criação e muito menos acúmulo de capital social sem que haja grupos sociais empoderados, principalmente em se tratando de grupos excluídos secularmente do processo de participação social, econômica e política. Em se tratando de capital social, fortalecer um poder em que as pessoas compartilhem entre si de confiança e solidariedade condiciona a solidificação desse recurso.

Para esse autor, o processo de constituição da autoconfiança está vinculado com a superação do que Freire (2001) chama de "cultura do silêncio". Na cultura do silêncio os indivíduos dependentes ou dominados acham-se semi-mudos ou mudos, ou seja, são proibidos de participarem criativamente na transformação da sociedade e, por conseguinte, proibidos de ser (FREIRE, 2001). Ela é resultado da situação de dependência, mas não é construída pelo dominador e nem é ele que a impõe ao dominado. Ela é o resultado das relações estruturais de dependência do dominado com o dominador e que acarreta em uma forma especial de consciência denominada de *semi-intransitiva*.

Em sua quase imersão na realidade, esta modalidade de consciência não consegue captar muitos dos desafios do contexto ou os percebe distorcidamente. Sua semi-intransitividade envolve uma certa obliteração que lhe é imposta pelas condições objetivas. Daí, que no seu “fundo de visão” os dados que mais facilmente se destaquem sejam os que dizem respeito aos problemas vitais, cuja razão de ser, de modo geral, é sempre encontrada fora da realidade concreta (FREIRE, 2001 p.73).

Segundo Freire, neste nível de quase imersão os indivíduos não compreendem a razão de ser dos próprios fatos. Assim, a explicação para os problemas se encontra sempre fora da realidade, ora nos desígnios divinos, ora no destino, ou ainda na "inferioridade natural do ser comum". Torna-se óbvio que a ação do indivíduo como resposta àquelas situações problemáticas, não se oriente no sentido da transformação da realidade.

Neste contexto uma forma de romper com formas antigas de relação de dependência com os dominadores é chamado de “**conscientização**” e refere-se ao processo onde os indivíduos passam a compreender (a) a realidade social que molda suas vidas, (b) bem como a capacidade que possuem de transformar tal realidade (ALENCAR, 1997).

As dimensões do processo de aquisição de poder estão ligadas ao desenvolvimento da percepção estrutural, que, por conseguinte, é um processo fundamental para que se atinja a autoconfiança e, conseqüentemente, gerar a capacidade de negociação aliada à capacidade de reivindicação.

Já que estamos apresentando uma discussão que visa fornecer subsídios para o empoderamento dos sujeitos conscientes de seu papel na sociedade, segue abaixo um quadro que confronta duas formas intervenção: a convencional e a participativa. É na abordagem participativa que encontramos meios para "adquirir poder". Por intervenção entendemos que ela seja determinada ação praticadas por atores sociais pertencentes as comunidades que sofrerão essa ação ou não. Essa ação interventora aqui apresentada pode assumir uma postura tutorial ou não que nesse caso denominamos de participativa.

Quadro 3 Comparação entre a forma de intervenção convencional e participativa.

FORMA DE INTERVENÇÃO	UNIDADE SOCIAL PARA A AÇÃO	PAPEL DO AGENTE EXTERNO	PAPEL DOS MEMBROS DO GRUPO
Convencional	Comunidade não Diferenciada	Tutorial	Passivo
		1) Diagnosticar (identificar os problemas e suas causas) 2) Estabelecer os meios para solucioná-lo.	1) Executar as ações prescritas pelo agente externo
Participativa	Grupos com Interesses comuns	Educacional	Ativo
		1) Identificar grupos com interesses comuns 2) Promover a organização inicial do grupo 3) Orientar na identificação dos problemas	1) Diagnosticar (identificar os problemas e suas causas) 2) Estabelecer os meios para solucioná-los 3) Avaliar as ações executadas e buscar novos caminhos, se necessário

Fonte: ALENCAR, 1990, p. 25.

Como pode ser observado, na abordagem educacional/participativa, o agente externo, chamado de interventor assume um papel educativo que visa identificar grupos com interesses comuns, orientar a comunidade na identificação dos problemas e promover a organização inicial do grupo, que por conseguinte tem um papel totalmente ativo, diagnosticando e estabelecendo meios para solucionar os problemas bem como suas causas. Além disso, um fator muito importante é o caráter sistêmico que esse tipo de processo imprime no grupo, a constante reavaliação das ações, o que possibilita novos caminhos a serem traçados, baseados em interesses coletivos e comuns.

Essa abordagem é chamada de educacional, pois possibilita um processo de aprendizagem tanto para o agente externo quanto para o grupo. Oakley (1980) identifica cinco subprocessos fundamentais no processo de educação participativa que deixam claro sua relação com a teoria do *couterdevelopment*, a saber: faculdade crítica (está relacionada com o desenvolvimento da consciência da realidade); participação; organização (diz respeito à estruturação interna do grupo); solidariedade (refere-se à predisposição para a cooperação entre os membros do grupo e podem ser estendidas a outros grupos) e articulação (visa aumentar o poder de contraposição dos grupos).

No processo de aquisição de poder a participação social pode ser compreendida como um processo educacional necessário. As três dimensões que esse processo de empoderamento ou aquisição de poder possuem são segundo Alencar (1997, p. 53):

1. redistribuição do poder e recursos;
2. esforço deliberado por parte dos grupos sociais de controlarem seus destinos e melhorarem suas condições de vida;
3. criação de oportunidades a partir deles próprios.

Retorna-se então a ênfase de que a participação efetiva só ocorre mediante o desenvolvimento da percepção estrutural ou da faculdade crítica. O desenvolvimento dessa percepção estrutural está ligado diretamente ao desenvolvimento da autoconfiança que condicionará a geração do poder de contraposição (capacidade de negociação aliada a capacidade de reivindicação).

A autoconfiança pode ser compreendida como o princípio que regula as relações de cooperação entre os atores sociais. Ela oferece condição ao sujeito de fazer uso de relações de reciprocidade, ajuda mútua, confiança em outros membros de seu grupo e em agentes externos a ele. Ela é capaz de prevenir a excessiva dependência da aceitação e aprovação de terceiros (Alencar, 1997; Verhagen, 1984).

O poder de contraposição proposto por Verhagen (1984) pressupõe que os indivíduos que o possuem tenham autoconfiança e poder o suficiente para contrapor-se as situações de dominação e dependência. Estas formas de poder que emanam dos sujeitos que fazem uso do poder de contraposição ele denominou de poder de barganha e poder de reivindicação. Poder de barganha significa fortalecimento da posição de negociação com o mercado através de suas instituições econômicas, como por exemplo, compra e venda em comum. Poder de reivindicação significa aumentar o controle sobre a política e sobre as ações do Estado dentro do seu espaço social para a partir dele demandar novas ações que sejam mais efetivas e correspondam mais aos interesses da sociedade local (Alencar, 1997; Verhagen, 1984).

Sendo assim, a análise do empoderamento assume certa complexidade e domínio de diversas variáveis não podendo ser resumidas em ações apenas visualizáveis do ponto de vistas dos espaços participativos que lhes são oferecidos e nem sobre as formas como os indivíduos ocupam esses espaços. Do ponto de vistas da intervenção a formação do agente interventor tendo em vista essas variáveis torna mais possível o sucesso da organização social

efetivamente emancipador.

2.3.5 Como o empoderamento a luz da educação popular pode contribuir para o desenvolvimento local de maneira sustentada

Hoje é consenso, entre a maioria dos pesquisadores desta área, que as ações educativas com base na proposta popular devem passar pela questão de mudança de valores e de resgate do papel do homem como ser social, como cidadão, incitando os indivíduos a refletirem sobre a própria visão de ser humano, bem como suas relações com os outros seres vivos. É pensando em como propor mudança de valores que pode ser inserido a análise sobre tipos de intervenção, acima descrito.

A abordagem chamada educação participativa utiliza diferentes métodos para estimular a autoconfiança e desenvolver a faculdade crítica, ou o que Paulo Freire chama de "percepção estrutural".

O desenvolvimento desta autoconfiança e da faculdade crítica é essencial para que as comunidades marginalizadas possam se defender e se contraporem aos mecanismos de desenvolvimento que priorizam apenas o progresso econômico em geral, marginalizando irreversivelmente as populações em questão. As atividades de cunho econômico e de cunho intervencional devem respeitar principalmente os interesses destas populações que, se forem mobilizadas de forma responsável, passarão a reivindicar seus direitos, externar seus interesses e seus temores. Uma forma de planejamento participativo, por exemplo, pode oferecer subsídios para exercício da cidadania plena por parte de pessoas que naturalmente são excluídas de um processo de desenvolvimento.

O planejamento participativo não difere de outras formas de planejamento no que diz respeito aos processos que o envolvem, mas a forma como esses processos são conduzidos é que se torna o grande diferencial. A forma como o interventor se posicionará em relação ao grupo passa a ser desafiadora para o mesmo, já que não terá uma postura tutorial pré-estabelecida. No entanto, a utilização destes instrumentos não é neutra. A visão de mundo do agente externo e de sua organização certamente estará presente.

É de acordo com quem origina o processo de intervenção e planejamento, estabelece seus objetivos, define suas prioridades e finalmente, executa todos os passos do planejamento é que podemos definir se este processo foi participativo ou não e se contribuirá de fato para modificar as relações de poder.

Dentro desta concepção de abordagem educacional/participativa temos a experiência do Reflect-ação que é uma nova abordagem que trabalha a alfabetização de adultos, onde de forma inovadora reuni as concepções Freireanas de educação e alfabetização com as ferramentas do Diagnóstico Rural Participativo (DRP) originalmente proposto por Chambers .

Esta inovação pedagógica da abordagem educacional compõe o crene das atividades de intervenção da abordagem "Reflect". A utilização desta abordagem educacional participativa, como veremos nos pontos seguintes, permitiria analisar as comunidades marginalizadas sob o viés do empoderamento, da participação social e também da criação de condições para a existência e acúmulo do capital social visando o desenvolvimento local de forma mais justa.

CAPÍTULO 3

O REFLECT- ACTION: CARACTERIZANDO A ABORDAGEM, SEUS PARCEIROS NO BRASIL E O COMPROMISSO COM A EDUCAÇÃO POPULAR

3.1 A abordagem Reflect-Action(RA) em sua gênese e seus desdobramentos

O Reflect-action é uma abordagem que surgiu com a proposta de alfabetização de adultos, a partir de uma perspectiva de problematizar as relações de poder e de percepção social da realidade.

Esta abordagem teve início em outubro de 1993, quando a ONG Actionaid iniciou um projeto de pesquisa-ação para examinar o uso das relações entre técnicas de Diagnóstico Rápido Participativo (DRP) e Educação Popular, onde então a sigla REFLECT tomou seu significado como: “Alfabetização Freireana Regenerada através de Técnicas de Potencialização Comunitária”. Sua primeira experiência foi conjuntamente desenvolvida em três projetos financiados pela ODA (Administração do Desenvolvimento Além-Mar) hoje DFID (Departamento para o Desenvolvimento Internacional). Estes projetos se desenvolveram em Uganda, El Salvador e Bangladesh, onde depois da avaliação destes “programas piloto” pode ser verificado a sua eficácia em comparação com outros métodos de alfabetização utilizados mundo afora e ressaltou-se a eficiência conquistada pela utilização do diferencial Freireano de alfabetização; a ligação entre as palavras e o desenvolvimento como um todo (ACTIONAID, 1997).

Em Uganda o projeto foi desenvolvido em uma zona plurilingue onde não havia nenhuma forma de manifestação escrita das línguas locais antes da entrada do Reflect. Já em Bangladesh o projeto piloto foi com grupos de crédito e poupança de mulheres em uma zona islâmica conservadora. Para finalizar, em El Salvador o projeto foi desenvolvido com COMUS, uma organização popular fundamentada em comunidades dirigidas por ex-guerrilheiras. Todos esses projetos caminharam contrários à utilização de livros didáticos por compreender que estes não refletiam a realidade destas comunidades.

Ao final dos projetos, em diferentes contextos pode-se concluir que a abordagem reflect-ação demonstrou ser mais eficaz que os métodos baseados em livros e cartilhas para alfabetização de adultos e principalmente por conseguir vincular a alfabetização com o empoderamento. Isso pode ser mensurado quando na ordem de 60% a 70% das pessoas envolvidas no programa aprenderam a ler e a escrever. Em relação ao empoderamento foi verificado o aumento da auto-estima e auto-realização que tiveram como consequência o aumento da capacidade para resolver problemas e também da capacidade de articular idéias. Aumentaram também a participação nas organizações comunitárias, onde mais de 60% dessas pessoas assumiram cargos de responsabilidade, passando a atuar também em ações de nível coletivo na agricultura e administração dos recursos naturais. Aumentou os casos de divisões mais igualitárias de tarefas ligadas à relações de gênero, aumentou-se o número de crianças nas escolas e investimentos em atividades de educação não-formal e saneamento básico. Nos debates surgidos a partir da avaliação destas experiências concluiu-se que a alfabetização por si só não propicia a aquisição de poder a ninguém e sim, processo de alfabetização e empoderamento de forma conjunta se reforçam mutuamente trazendo benefícios mais palpáveis e mais rápidos¹⁵. De que forma isso se daria: através da construção de espaços comuns aos educandos para que eles passassem por diferentes processos de conscientização e desenvolvimento da faculdade crítica.

No programa Reflect não são utilizados livros didáticos nem livros de leitura para a alfabetização, a não ser os manuais para os facilitadores da alfabetização. Sua forma de organização se dá através de círculos que compõe cada etapa do processo. Estes círculos nada

¹⁵ Ver mais sobre o assunto em DFID, *Documento sobre Educación*. N° 17, 1996.

mais são que a forma da disposição das pessoas ao longo das intervenções. Estes círculos se desdobram em círculos menores que facilitam a problematização dos conteúdos trabalhados a cada encontro Reflect ação (RA). A distribuição dos participantes nos círculos se dá pela escolha livre das comissões; cada um escolhe em qual comissão Reflect irá permanecer. Estas comissões variam de acordo com o propósito de cada círculo RA a ser melhor detalhado a seguir. Cada círculo desenvolve seu material didático através das técnicas de DRP adaptadas a realidade local que cada círculo demanda¹⁶. Enquanto se desenvolve o programa as pessoas que facilitam o círculo tomam conhecimento detalhado, através das informações retiradas das técnicas aplicadas, sobre as condições sócio econômicas locais, relações de poder e cultura nas comunidades. Esta iniciativa nos faz comparar com o modelo de educação unilateral dos programas tradicionais de educação onde a realidade não é construída pelos sujeitos em processo de formação e nem tão pouco nos sentimos responsáveis pelo o que produzimos ao reunir letras e sílabas. A construção do sujeito fica simplificada à construção abstrata de palavras.

O Reflect não se restringe a uma técnica para alfabetizar jovens e adultos, apesar de ter sido esta a proposta inicial da abordagem. A abordagem enfatiza a problematização das relações de poder com o intuito de promover o empoderamento dos grupos em que se trabalha.

Considerando que quase todas as propostas de intervenção baseadas em abordagens participativas dizem promover o empoderamento há que se questionar como se dá esse processo. Como se determinam as ferramentas? Qual o papel dos facilitadores? O reflect constituiria um processo de construção coletiva que passa necessariamente por um processo de empoderamento das pessoas, pois só se constrói o processo RA mediante participação de todos os envolvidos nos círculos. Ele criaria condições de emanar um poder identitário nas pessoas. Poder esse que compõe a base de ação para destruir velhas formas de poder sobre algo ou alguém.

A abordagem tem condições de criar mecanismos para através da construção coletiva de espaços democráticos, as pessoas desenvolverem de forma direta seus códigos e sua própria análise multidimensional da realidade local e global, tomando decisões, desenvolvendo ações concretas voltadas para a transformação (ou não) dessas situações e das relações de poder existentes.

O programa Reflect é utilizado em mais de 20 países desde os chamados de economia periférica, como os países latino-americanos, (El Salvador, Guatemala, Honduras, Bolívia, Brasil, Nicarágua, Chile e Peru) países africanos e asiáticos (Angola, Moçambique, Bangladesh, Uganda Senegal, Nepal e Índia) até em países desenvolvidos como Canadá, Espanha, Irlanda e a própria Inglaterra. Hoje cada país adota diferentes formas de aplicação das técnicas, potencializando ainda mais as capacidades dos sujeitos em se desenvolverem para posteriormente desenvolverem suas comunidades de forma coletiva e mais igualitária. Trabalha-se a potencialização e a criação de condições para emanar tanto o capital social individual quanto o coletivo como sugerido por Durston (2000), através da valorização das relações de confiança, respeito, solidariedade e reciprocidade.

Pode-se dizer que hoje o Reflect procurar ser um processo estruturado de aprendizagem participativo que facilitaria as pessoas a olharem de forma crítica a si mesmas e ao seu entorno, situando seu empoderamento no centro das ações de desenvolvimento sustentável e equitativo. Por meio da criação de espaços democráticos e da construção e interpretação de textos desenvolvidos localmente e de forma singular as pessoas desenvolvem suas próprias reflexões multidimensionais da realidade local e global, desafiando os paradigmas dominantes de desenvolvimento e redefinindo as relações de poder tanto na esfera

¹⁶ Técnicas como Mapa falante, caminhada transversal, realidade e desejo, calendário sazonal, rotina diária, diagrama de Venn, entre outros.

pública quanto na privada. Ele se baseia em processos contínuos de reflexão-ação. As pessoas adquirem poder por si mesmas para trabalhar por uma sociedade mais justa e equitativa. (ARCHER; PHUNUYAL; COTTINGHAM in ACTIONAID, 1997). No entanto, essas considerações sobre o RA são pressupostos teóricos moldados a partir de três experiências piloto. Na prática atual cada ação fundamentada no RA obtém resultados diferentes e não poderia ser de outra forma, já que a abordagem é aplicada em diferentes países, culturas e propósitos. Cada qual com suas limitações, sucessos e com perfis de técnicos interventores diferenciados.

Compreendendo as propostas que geraram os princípios filosóficos e norteadores da abordagem Reflect-action prosseguimos apresentando a função dela em um processo intervencional.

3.1.1 Proposta de intervenção com enfoque na abordagem “Reflect”

O esforço para construção de propostas para melhorar os impactos sociais, facilitar o empoderamento e o desenvolvimento integral e sustentável tem sido de grande importância para todos os componentes do Círculo Internacional Reflect-Action – CIRAC. Desta forma o objetivo estratégico de todo processo de intervenção com base no “Reflect” é:

“propiciar la participación, el empoderamiento y el desarrollo integral, sustentable y sostenible de las poblaciones locales, através de la facilitación de un continuo proceso de acción-reflexión que permita la regeneración continua de sus propias visiones” (Propuesta de Intervención Comunitária com Enfoque Reflect Acción, mimeo).

Esta proposta de intervenção deve ter como característica a garantia de participação responsável e consciente das comunidades envolvidas, a substituição de abordagem com enfoques setoriais por outros de forma integral e integradoras. Criar e/ou fortalecer laços de solidariedade trabalhando principalmente com as relações de gênero até mesmo no núcleo familiar de socialização.

Assim a abordagem passa por diversos caminhos onde a unidade social de intervenção é toda a população local, porém a família é a base do processo interventor na maior parte dos casos. A família é entendida como o grupo de pessoas que vive sob o mesmo teto, seja desmembrada ou sem vínculos legais. Essa é a unidade básica para o começo das transformações sociais, mas a abordagem também é utilizada em outras instâncias sociais (Propuesta de Intervención Comunitária com Enfoque Reflect Acción, mimeo).

Os componentes de intervenção devem responder a complexidade, dinamismo e integralidade da realidade a ser intervida. Pressupõe-se que a realidade das comunidades é complexa e variante, e que também são compostas por sujeitos sociais que não são abstratos da realidade mundial. Desta forma, as propostas de intervenção deveriam transpor as fronteiras de projetos setoriais ou de simples articulações. Assim, os componentes de intervenção estão subdivididos em quatro:

- **Social:** Neste componente estão inclusos os aspectos educativos, culturais e de saúde. Esta dimensão se materializa através do fortalecimento ou organização de processos educativos formais, não-formais e informais. A abordagem utilizará o recurso de construção de “círculos” pelos próprios atores, que desenham e respondem a cada realidade. Agindo assim percebe-se uma resposta eficaz a busca pelas soluções práticas de suas maiores necessidades.
- **Econômico:** Neste nível são consideradas as atividades produtivas e de comercialização. A geração e o fortalecimento de empregos e a sustentabilidade

de esforços. Para isso busca-se a possibilidade de capacitação técnica e acesso a fontes de créditos, fortalecimento de trabalhos solidários que reforcem a produção, transformação, comercialização e gestão ambiental. Também é fundamental a participação ativa das mulheres nos projetos produtivos, organizativos e ambientais. Este componente se propõe basicamente em fortalecer os esforços locais.

- **Político:** Aqui é considerada a articulação dos esforços organizativos, desde a unidade familiar até a organização política partidária, o que não significa um apoio a determinado partido e sim visualização deste espaço como um espaço de discussão, participação, questionamento e crítica. O objetivo maior é construir conjuntamente formas de viver mais eqüitativas e justas que possibilitem a construção de sujeitos sociais e políticos mais participativos, com capacidade de formular, negociar e consertar propostas de desenvolvimento que os ajudem a gerar autonomia e poder local. A materialização desta dimensão se dá através de espaços de análise de sua realidade estrutural e conjuntural, capacitação sobre civilidade (direitos e deveres), desenvolvimento de ações de caráter individual, familiar e comunitário.
- **Humanista:** Este espaço seria um alicerce para os outros três, pois de nada adiantaria educar e organizar uma comunidade se as pessoas não se integram, não se sentem bem consigo mesmas e com suas relações com o resto de sua comunidade. Desta maneira, torna-se necessário a construção de um “cimento” que una os esforços dos outros componentes de intervenção. Isto é, desenvolver nas populações locais o sentido de atribuição bidirecional, de auto-estima, de solidariedade e tolerância.

3.1.2 Como funciona um círculo REFLECT no Brasil

O Reflect no Brasil teve início na região sudeste em uma oficina realizada na cidade de São Paulo. Após esta vivência um grupo de funcionários do IRPA (Petrópolis) tentou adotar algumas técnicas da abordagem dentro de algumas pesquisas. No entanto como havia pouco apoio institucional pouco a pouco a abordagem foi se dissipando dentro de outras técnicas. Segundo Ivanise (membro da rede RA-Pe), em maio de 1998 foi feita uma oficina em Pernambuco para formação em Reflect-ação onde ela e outros companheiros da ONG Centro Josué de Castro participaram. Porém, só após um ano de reflexão constante sobre essa “nova abordagem” é que o grupo de Pesca e Educação (GTPesca) do Centro Josué de Castro (CJC) optou por experimentar o processo Reflect-ação junto às comunidades onde já eram desenvolvidos trabalhos ligados a educação popular e a pesca artesanal. Esse tempo foi importante porque permitiu que o grupo que compunha o GTPesca pudesse compreender melhor a abordagem, fazer contatos com outros membros do CIRAC e estudar as viabilidades e inviabilidades da adoção do método.

O GTPesca tem uma longa trajetória com educação popular. Desde 1995 desenvolviam um projeto em parceria com o MEB (Movimento de Educação de Base) e com uma agência financiadora do governo da Holanda para trabalharem alfabetização de jovens e adultos que sobreviviam do corte de cana e da pesca, o que fez do Grupo de Pesca uma referência em educação popular no estado de Pernambuco. Jacirema Bernardo, precursora do Reflect junto a Ivanise, tem uma história com a educação popular mais antiga que a existência do próprio Centro Josué de Castro. Sua ligação com esta prática pedagógica vem desde o início da década de 70. Ela figura entre os expoentes da educação popular junto a movimentos sociais brasileiros e durante oito anos representou o Brasil no CEAL (Conselho de Educação de Jovens e Adultos da América Latina) do qual ainda faz parte e até hoje é atuante junto aos movimentos sociais locais, nacional e internacionais.

De maneira geral a rede de facilitação é composta por pessoas de diferentes instituições e não de instituições formalizadas apenas, dependendo da disponibilidade de tempo e de recursos financeiros. Isso flexibiliza a área de abrangência da rede dentre suas múltiplas possibilidades. A rede RA-Pe está ligada a uma rede RA- América Latina e também ao CIRAC. A rede RA-Pe organiza seu planejamento anual normalmente entre outubro e dezembro do ano anterior ao ano a ser planejado, o que permite maior flexibilidade no manejo de recursos e também maiores comprometimentos dos membros da rede com o atendimento às demandas assumidas com o Reflect. Dessa maneira torna-se mais fácil mensurar o raio de ação da abordagem e das necessidades para que essas metas sejam cumpridas. A experiência com base no Reflect em Pernambuco conta com o apoio de um consultor externo, Nicola Foroni, que desempenha um trabalho com a rede RA-Pe desde o surgimento da rede. Este consultor italiano ligado a Action-Aid Reino Unido atua apoiando o desenvolvimento das redes reflect-ação da América Latina, não só o Brasil. A cada dois meses a rede se encontra para discutir o planejamento, as execuções, novas demandas eventuais, entre outros assuntos. No momento a coordenação da rede está a cargo de Jacirema Bernardo (cientista social) e Ivanise (pedagoga), no apoio operacional.

A abordagem Reflect no Brasil traz peculiaridades em relação ao que pode ser observado na literatura existente sobre a atuação do RA em outros países.¹⁷ Muitas destas diferenças observadas nas áreas estudadas seriam fruto de mais de 30 anos de experiência em educação popular que a maioria dos membros do GTPesca possuem, conferindo a eles um grau de independência e maturidade para adequar a abordagem RA nos diferentes contextos em que ela é utilizada. Isso permitiu uma reconstrução inovadora acerca das necessidades que naquele momento, outras abordagens populares e participativas não estavam correspondendo da maneira adequada e dentro do prazo previsto pelos projetos. Algumas dessas particularidades poderão ser compreendidas nos capítulos cinco e seis desse trabalho.

Partindo do pressuposto que atualmente os conceitos de ética, educação e política da forma como são trabalhados nos espaços de ensino não refletem as necessidades reais para uma formação voltada para o exercício da participação social é que os membros da rede RA-Pe expandem as fronteiras do Reflect no Brasil, seja para alfabetização e leitura de mundo, como também para as problemáticas de gênero, interculturalidade e poder (ou apoderamento como os facilitadores do Nordeste chamam).

Ainda que processo RA como já comentado, tenha incorporado experiências metodológicas trazidas por seus diferentes membros, de maneira geral, as vivências seguem o mesmo padrão em todo o mundo, no que tange a estrutura e seqüências metodológicas baseadas em círculos RA.

Os círculos podem ser organizados de acordo com as demandas da abordagem, além disso, eles podem ser para atuação direta nas comunidades ou para formação de facilitadores. As oficinas de formação levam em média 21 dias de imersão que podem ser diluídos em três encontros de 7 dias cada. Mas no geral os primeiros contatos são feitos em oficinas de 3 a 5 dias. As oficinas de alfabetização podem variar de um mês a alguns anos segundo informações de alguns facilitadores RA.

As oficinas são montadas de acordo com a percepção do ambiente e do contexto em que se dará a vivência. Existe uma discussão prévia por parte dos que estão organizando a oficina, mas as técnicas a serem utilizadas só são mesmo definidas quando o círculo começa a funcionar. Via de regra trabalha-se com as dinâmicas de comissões. Os grupos desenvolvem-se mutuamente durante o dia e ao final dele se reúnem em comissões para problematizar o decorrer do dia de acordo com a temática da comissão a que ele pertence.

As comissões que compõem o Reflect no Brasil são:

¹⁷ Isto foi o outro fator que nos instigou a realizar esta pesquisa.

1. Comissão de construção do conhecimento;
2. Comissão de processo;
3. Comissão de poder;
4. Comissão de gênero;
5. Comissão de interculturalidade;
6. Comissão de facilitação;
7. Comissão de leitura e escrita (em caso de círculos de alfabetização);
8. Comissão de matemática (em caso de círculos de alfabetização).

Ao longo da vivência em cada círculo as pessoas que compõem as respectivas comissões estarão atentas a tudo que envolve o tema da sua comissão. Ao término do dia cada comissão se reúne e cada pessoa problematiza de forma individual e também coletiva o caminhar da abordagem, como se dá o processo e o que ele repercutiu em cada um. A vivência RA é um momento de auto construção gradativa, o que pode ser considerado como um fator limitante, pois o sucesso da abordagem está atrelado ao desenvolvimento do grupo e não de sujeitos individuais. Ressalta-se, no entanto, que não é por isso que se obtém 100% de eficiência e eficácia na utilização da abordagem. Tem vários casos em que as pessoas participam do círculo uma vez e depois, devido talvez às questões subjetivas que são trabalhadas e sua intensidade, essas pessoas sentem-se afetadas e não voltam mais e se absterem do processo.

Cada uma dessas comissões tem um papel no processo. De sua ação efetivada em conjunto, resulta uma situação onde as questões, limites e problemas da construção em curso, vão sendo identificadas, diagnosticadas e avaliadas ao mesmo tempo à própria ação do coletivo. Esse movimento de ação-reflexão permite gerar de forma gradual e dinâmica novas reflexões, compreensões, concepções e práticas na realidade presente para ações futuras. Tudo em conjunto, pois as comissões se reúnem e posteriormente devolvem ao círculo suas leituras sobre os processos observados a cada dia.

Observamos que a conclusão de cada dia da vivência em um círculo RA tem um diferencial: as informações trazidas por cada comissão só são validadas após a discussão com o círculo como um todo. Isto porque muitas vezes o que uma comissão percebe sobre determinado assunto não corresponde à leitura e ao entendimento do grupo maior. Surge então um momento fundamental na abordagem, o exercício da auto-avaliação. Cria-se um espaço para a análise da realidade entre os sujeitos envolvidos no círculo para que depois se chegue a uma conclusão consensual sobre quais informações serão validadas e constarão no relatório das comissões. O dia não se encerra enquanto houver questionamento sobre os dados apresentados por cada comissão.

Dessa maneira desenvolve-se um círculo Reflect no Brasil. É um processo demorado, gradativo e muitas vezes cansativo, mas que teria condições de conseguir grandes avanços no tocante ao desenvolvimento da faculdade crítica de sujeitos que de alguma maneira se envolveram com a abordagem.

Durante uma vivência em um círculo RA toma-se o cuidado de não desconsiderar o que o grupo já construiu em sua trajetória de vida tal como elementos de organização, aspectos culturais, étnicos, religiosos, hierárquicos, entre outros. Para o sucesso de qualquer abordagem de intervenção participativa é necessário que se desenvolva uma relação de confiança recíproca entre os envolvidos, por isso enfatiza-se a informação válida e comprovável; comprometimento interno e externo; escolha livre e informada; tomada e

implementação de decisões.¹⁸ Priorizado está o empoderamento dos sujeitos através da auto-construção da identidade e do protagonismo social, onde a diagnose, as reflexões e análises das relações de poder, gênero e de interculturalidade são elementos chave para a leitura não só de palavras perdidas mas de seu mundo de forma real e racional, com todos seus elementos subjetivos e objetivos de forma dialética e não fragmentada.

Vale lembrar que o Reflect está fundamentado nos aportes teóricos da educação popular freireana, o que não significa dizer que não traga aportes de outras concepções desde que estas não caminhem contra essa pedagogia. No Brasil e na América Latina de maneira geral, procura-se enfatizar o enfoque etnográfico e intercultural nas abordagens de poder, de gênero, de meio ambiente e do próprio DRP. Estes enfoques em conjunto com os respaldos freireanos são os responsáveis pela potencialização dos indivíduos e dos grupos em seus processos auto-construídos o que gera a capacidade de trabalhar o empoderamento sem que haja superpolitização do processo ou o contrário, uma tecnificação ou pasteurização das relações de poder.

3.2 A experiência com abordagem “Reflect” no Centro Josué de Castro (CJC)

O Centro Josué de Castro é uma ONG que atua há 23 anos em Pernambuco. Seus propósitos são os combates à fome e a redução da pobreza visando gerar melhores condições de vida em conjunto com o exercício do protagonismo social e da construção democrática.

O Centro Josué de Castro surge em um dos picos intelectuais da ditadura militar como forma de contraposição às políticas de desenvolvimento adotadas no Nordeste brasileiro como, por exemplo, o incentivo as usinas de açúcar como o programa pró-álcool. Esta instituição trabalha atualmente com três projetos estruturadores: políticas públicas urbanas; apoio e geração de trabalho e renda; pesca artesanal e sustentabilidade, que no começo desta pesquisa era chamado de grupo de trabalho em pesca e educação (GTPesca).

O CJC tem também uma larga experiência com Alfabetização de Jovens e Adultos fundamentados na pedagogia Freireana. A experiência com o “Reflect” é recente, desde 1998, e a sua consolidação tem sido gradual na medida em que as pessoas que compõem o CJC e seus parceiros vem enriquecendo suas práticas com a verificação e a internalização deste enfoque, incorporando e adequando suas ferramentas a cada realidade distinta.

Como dito, os primeiros contatos se deram em 1998 através da Actionaid-Brasil. Segundo relatos de Jacirema Bernardo do CJC *“No início a experiência passou por um momento de impacto na equipe do Centro, aliás, até mais que nos alfabetizadores”*. Os processos que compõem o “Reflect” demonstraram resultados em um espaço de tempo pequeno nunca antes visto no Centro. As ações apoiadas na auto-organização dos grupos a partir das análises e das reflexões possibilitadas de modo permanente focavam as relações de poder, de gênero e interculturais, instrumentalizadas com uma “caixa de ferramentas”, de procedimentos extremamente dinâmicos, estavam na base do processo vivido. *“A sustentação que este processo ofereceu e às aprendizagens tem uma força e uma consistência que era inusitada para todos. Isso era muito novo e de tão novo e forte se tornava chocante no bom sentido”* (Relato oral de Jacirema Bernardo, CJC, maio de 2003).

Por outro lado verificou-se que muitos educadores tendo absorvido a lógica do enfoque foram em frente com muita segurança e tranqüilidade no que faziam. Os que não tinham uma base pedagógica estruturada, uma prática organizativa e pedagógica crítica, se sentiram inseguros e foram mais lentamente trabalhando seus receios no processo continuado (Jacirema Bernardo, CJC – 2003).

¹⁸ Esses critérios não são provenientes do reflect, mas sim de contribuições de outras teorias que enfatizam a ação humana e seu comportamento. Como por exemplo, a “teoria da ação” baseada em Chris Argyris. Para mais informações consultar: <http://www.valenciaassociados.com.br>

É curioso destacar que de modo especial aqueles de maior bagagem teórica e de formação acadêmica mais elevada, nesse processo, tiveram maiores dificuldades de vivenciar, entender o processo e de modo especial ver e trabalhar o grande poder que cada um tem dentro dos grupos como indivíduos e organizações. Em oficinas posteriores isso tem se confirmado.

“Assim temos visto e sentido em oficinas desde a força de afirmação de poder autoritário- explícito ou disfarçado; o medo de se revelar e trabalhar esse nosso poder, especialmente quando ele vem junto com controles, e estratégias; o democratismo, e outras facetas do nosso comportamento humano.” (Jacirema Bernardo, CJC- 2003)

Na prática, os “pobres”, os educadores populares de base que se temia não serem capazes de entender o jargão e de viver o “Reflect”, conscientemente, são aqueles que nas oficinas, primeiro o internalizam e o colocam em suas vidas e ações. Vivenciando com muita clareza e transparência os movimentos no sentido da organização do grupo.

Dessa maneira são geradas condições básicas para novas, consistentes e rápidas aprendizagens, seja de vida como de leitura, de escrita, de matemática, estudos sociais, ciências, entre outros eixos temáticos e transversos, *“as quais tem agora um diferencial: não é uma situação de ler por ler, para sonhar com uma vida melhor. Mas de entender porque é difícil mudar a vida, mas que pode ser mudada no aqui agora”* (Jacirema Bernardo, CJC - 2003).

O processo vivido ajuda a entender e colocar o conhecimento, a convivência, a ética, a subjetividade, as relações, o gênero a diversidade, o poder, o amor, a solidariedade, a cooperação, enfim, os fatores foram internalizados por cada um e tem sido levado para a vida individual e coletiva de cada um como um comando mental que orienta mudanças e se deteve em analisar e avaliar mais as repercussões e implicações daquele processo. Isso durou um curto prazo até que alguns se sentiram maduros para por em prática a aprendizagem. (Jacirema Bernardo, CJC - 2003)

Observa-se que a maioria dos educadores fascinados pelo dinamismo e energização, gerados nos processo auto construídos e de empoderamento, se apoderou da “caixa de ferramentas” mas não do enfoque teórico-metológico.

Aos poucos educadores e técnicos de outros Programas Estruturadores do Centro vem buscando conhecer e se apoderar do enfoque e de suas estratégias adaptando e incorporando às suas práticas (Jacirema Bernardo, CJC - 2003).

Além do CJC outras organizações e movimentos vêm aderindo ao RA e isto começa a configurar uma rede de praticantes que embora pequena vem se integrando a redes Latino Americana, Africana, Asiática e Européia que representam já mais de 90 países e ao próprio Cirac- Circulo Internacional de Reflect Ação. Hoje a abordagem está sendo trabalhada pela rede Reflect-Ação Pernambuco, composta pelo grupo de pesca do Centro Josué de Castro, A ONG Curumim, a Comissão Pastoral da Terra (na figura dos assentados de Nova Canaã e dos acampados de Chico Mendes I, II e Taquara), algumas educadoras da Fundação Harmonia (Antiga Usina Catende), a Associação Beneficente de Pescadeiras de Ponte dos Carvalhos, a Associação de Moradores de Apipucos entre outras instituições. Desta forma podemos dizer que a rede conta hoje com 24 facilitadores espalhados ao longo das suas atividades profissionais.¹⁹ Além das pessoas que contribuem indiretamente em cada oficina Reflect-Ação.

¹⁹ Jorgete e Gláucia (CJC Pol. Publ), Ivanise, Jacirema, Natan (CJC Pesca), Núbia e Sula (Curumim), Cícero e Luiza (Chico Mendes I), Nenem (Penedinho), Jilda (CTC), Marina, (autônoma), Sammy e Sérgio (CJC Pesca), Marcelo Tompson (escola Mangue), Edileuza e

CAPÍTULO 4

A AÇÃO DA COMISSÃO PASTORAL DA TERRA (CPT) NA ZONA DA MATA NORTE E NAS ÁREAS EM ESTUDO: ACAMPAMENTO CHICO MENDES II E ASSENTAMENTO NOVA CANAÃ

Este capítulo se baseia na apresentação de informações colhidas junto aos agentes pastorais durante as entrevistas individuais e com o grupo focal realizado com eles entre novembro de 2003 e outubro de 2004. A escassez de material como fonte secundária nos fez optar pela construção da realidade baseada nas informações obtidas nestes encontros. O tópico que diz respeito ao processo de formação oferecido pela Pastoral teve como base a bibliografia existente da própria Pastoral que nos foi gentilmente cedida pelos próprios agentes pastorais. As oficinas de formação seguem as premissas destas cartilhas religiosamente, por isso nos atemos especificamente a elas já que a CPT não é nosso objeto de estudo, mas influencia diretamente nele.

4.1 O homem e a cana-de-açúcar: considerações históricas, econômicas, sociais e ambientais deste cenário agri-doce nordestino

A cana-de-açúcar é a cultura que quando lembrada nos remete diretamente às histórias oligárquicas que nos permeiam desde o período colonial no nordeste brasileiro. Através dela podemos compreender a tradição e a trajetória ascendente e decadente desta cultura na economia nordestina. Segundo dados do IPEA (2003) apresentados por Cerri (2002) o Nordeste possui cerca de 50% da população rural brasileira, onde destas 53% estão em propriedades com área média de 3 hectares. Com 45 milhões de habitantes, cerca de 28% da população do país, o Nordeste concentra 50% do analfabetismo brasileiro, metade da fome nacional e quase a metade do contingente de indivíduos que ganham até um salário mínimo.

A Zona da Mata inclui mais de um milhão de hectares sob influência da indústria açucareira. O que parece ser um local de abundância de riquezas se mostra um abismo secular que separa em duas bandas a sociedade local: a detentora da terra (usineiro) e o trabalhador assalariado (semi-escravo). Nesta relação secular de opressão desumana, exclusão social crônica, fome e desrespeito é que se encontram os proletários da cana-de-açúcar em uma situação de alienação e subserviência ao coronel da Zona da Mata.

No início da década de 90 iniciou-se na Zona da Mata um processo de modernização tecnológica para ajustar a indústria sucroalcooleira aos novos padrões de competitividade. Segundo dados do IPEA (2003), cerca de cem das mais de 310 unidades sucroalcooleiras existentes no Brasil encontram-se no Nordeste. Mas pouco mais da metade (57) funcionam efetivamente. Cerca de 20 usinas estão completamente paradas; 23 enfrentam sérias dificuldades estruturais e financeiras. A região que liderou a atividade açucareira no país produz atualmente 25% da cana, cerca de 33% do açúcar e aproximadamente 15% do álcool nacionais. Em 1990 a cana-de-açúcar empregava 775 mil trabalhadores nas operações de plantio, colheita e processamento. Hoje absorve apenas 167 mil pessoas. A produção, em contrapartida, mantém-se em torno de 60 milhões de toneladas desde 1995 (CERRI, 2002).

No Recife, capital de Pernambuco, Estado que sentiu mais violentamente a decadência da indústria canavieira, com fechamento de 10 de suas 38 usinas, a realidade desse ajuste é mais sombria. Na região metropolitana do Recife - com 3 milhões de habitantes -, mais de 23% da População Economicamente Ativa (PEA) encontra-se desempregada em periferias conflagradas de pobreza e violência. Boa parte formada por contingentes despejados dos canaviais nos anos 80 e 90, estima-se que dos 200 mil trabalhadores do setor restaram apenas 60 mil nos dias de hoje (CERRI, 2002).

É diante deste cenário que caracterizamos as comunidades que compõem o estudo de casos deste trabalho. Comunidades que teceram suas trajetórias de formas diferentes, mas

oriundas da luta pela terra tomada pela cana-de-açúcar que ainda não trouxe o doce sentimento de posse das áreas ocupadas, mas que formam a resistência pela harmonização entre o trabalho rural e a dignidade de sobreviver do próprio trabalho.

4.2 Comissão Pastoral da Terra – CPT: o olhar dos agentes pastorais sobre a atuação da entidade

Este subitem baseia-se na construção oral da trajetória desta organização e sua relação com as áreas de reforma agrária em estudo. Esta construção foi baseada em depoimentos dos próprios agentes pastorais pertencentes a regional litoral da CPT em Pernambuco. Essa escolha se deu devido à escassez de material bibliográfico que fizesse referência a CPT de Pernambuco e em especial a regional litoral.

Através de entrevistas, resgate da história oral e de análise de arquivos documentais pudemos construir a trajetória de atuação do grupo de agentes pastorais que compõem a regional da Zona da Mata Pernambucana da CPT. No total são cinco agentes pastorais envolvidos diretamente nesta regional. A CPT de Pernambuco está dividida em três equipes: agreste, zona da mata e sertão. Nosso universo de estudo está situado na Zona da Mata.

Segundo eles, é comum ter grandes conflitos com os latifundiários. Hoje se estima que mais de 35.000 sítios já foram destruídos na Zona da Mata Norte e na Zona da Mata Sul, onde o índice de desenvolvimento humano e social é um dos menores do mundo. Porém, como explicar esse índice que não seja sob o viés da lógica da concentração de renda em uma área que é considerada rica em recursos naturais?

A CPT trabalha na Zona da Mata com 13 ocupações e 04 assentamentos (dois na mata sul e dois na mata norte). Além de acompanhar situações de posseiros e trabalhadores semi-escravos.

Dentro da regional nordeste (Alagoas, Paraíba, Rio Grande do Norte e Pernambuco) os trabalhos eram fortemente marcados pela pastoral rural até meados para o fim da década de 1980. Mas segundo Pe. Thiago ela sempre foi uma pastoral “pé no chão, pé na poeira e pé na lama e pé na estrada”. Sempre foi marcada por uma identificação com o local onde os trabalhadores lutam pela terra, para ter terra e para permanecer na terra. No começo da década de 90 houve uma tentativa dentro da própria assessoria da CPT de fazer com que a mesma fosse apenas uma assessora de atividades e não prestadora de serviços junto aos trabalhadores. Algumas pessoas dentro da CPT enxergam a entidade como assessora de outros movimentos, dialogando com eles de maneira conjunta junto aos trabalhadores, andando nas várias organizações ligadas à reforma agrária. Outras compreendem a CPT como um serviço, então, hoje na regional nordeste tem-se uma CPT fortemente marcada pelo serviço no meio do povo.

“Uma exigência nossa pessoal e pastoral é que haja sempre um contato com o povo. Uma semana perdida seria uma semana sem ter tido contato com o povo [...] entre nós e outras categorias de movimentos sociais você percebe uma grande diferença, nós estamos no dia a dia e não somos de gabinete e nem estamos fazendo uma experiência intelectual, não lideramos nada! Estamos fazendo juntos a construção do Brasil que nós queremos a partir dos trabalhadores. Mas quero insistir que para conquistar esse tipo de CPT até algumas pessoas se demitiram em protesto, pois estas pessoas estavam no melhor estilo da antiga esquerda de usar o poder para se promover nos gabinetes. Nós conhecemos e combatemos ativamente esta visão de CPT” (Pe. Thiago).

Um fato muito marcante para o grupo de agentes pastorais foi a saída de Dom Hélder Câmara como bispo de Recife/Olinda e da reviravolta da missão da pastoral rural. Foi um momento de trauma, o próprio Pe. Thiago foi expulso da diocese pelo então Bispo Dom José

Cardoso Sobrinho e tal como entre outros padres que sofreram da mesma perseguição, seu compromisso com a instituição foi rompido, mas não com a sua fé e com a sua vocação. Segundo eles a intenção do novo bispo era de se fortalecer uma pastoral rural que “ajudasse a gerenciar um supermercado de sacramentos, um banco de salvação”, com pouco comprometimento na libertação de um povo. Sabe-se através de diversos testemunhos de agentes pastorais que se tem um Vaticano contra uma igreja do povo, mas o trabalho de muitos que estão na América Latina é de mostrar que Deus está a serviço daqueles que vivem na sua fé, seja lá de qual igreja for.

“Esta arma que foi usada, a cruz e a espada, para genocidar o povo da América Latina, não só fisicamente, mas culturalmente não tinha uma igreja nas bases de fato. Isso se prova de forma que ainda hoje tem pessoas nos morros, nas ladeiras, nos engenhos que ainda acham que Dom Hélder ainda é bispo! Depois de tantos anos... (pausa de reflexão) isso pode mostrar duas coisas, uma superficial outra mais profunda. Uma que mostra que a relação deles com a igreja é com a instituição, e a outra é com a importância que Dom Hélder tem na vida deles” (Pe. Thiago)

Essa relação institucional com a religião também é verificada entre os evangélicos. Existem muitos dentro das áreas do estudo e de diversas correntes, mas não impede o diálogo direto entre os agentes pastorais e a união entre os acampados e assentados.

Desde a saída de Dom Hélder Câmara acredita-se ter havido um retrocesso nas ações da igreja no Estado o que não interfere na atuação da pastoral, dificulta, mas não impede. Tanto que as pessoas que inicialmente foram selecionadas para irem aos acampamentos do engenho Prado foram pessoas de movimentos ligados a diferentes igrejas.

4.2.1 A CPT nas lutas das comunidades de Chico Mendes II e Nova Canaã (Penedinho)

A área do engenho Prado foi ocupada em 9 de fevereiro de 1997, na realidade foram vários engenhos ocupados, todos pertencentes à Usina Santa Teresa, do grupo João Santos. Esta área foi escolhida após diversos estudos locais sobre a improdutividade da área e também por ser uma região marcada fortemente pela monocultura da cana, fator de empobrecimento da população local.

“Boa Viagem, aqui, são prédios e hotéis construídos com dinheiro do pró-álcool. Projetos governamentais para financiar e subsidiar toda a produção de açúcar e álcool. E assim foi, fechava uma torneira, abria outra. Até que houve uma crise grande no setor. Várias usinas fecharam, mais de 150.000 empregos sumiram, seja pela mecanização seja pelo fechamento da usina. No início da década de oitenta 40.000 sítios foram destruídos. Esse povo todo foi expulso da terra, foram para as periferias, estão nas favelas desacreditadas. Dentro deste contexto de fechamento das usinas, as pessoas começam a voltar pra terra, para poder ter perspectiva de vida” (Júnior – Coordenador regional CPT)

Dentro deste contexto que acontece a ocupação dos Prados, como ela é popularmente conhecida. Foram 300 famílias inicialmente que compuseram a primeira ocupação. Estas famílias eram provenientes na maioria de pessoas residentes em Igarauçu, Tracunahém e periferias do Recife e Olinda. Algumas delas contavam com alguma ligação histórica com as áreas a serem ocupadas, outras não.

Nesta área, faziam mais de 30 anos que não se produzia nada, pois ela estava em litígio com os antigos arrendatários das terras. A Usina Santa Teresa não detinha a posse da

terra e o grupo gestor não tinha interesse em investir na cana na região devido a fatores econômicos, já que o dono do grupo é o segundo maior produtor de cimento do país e dono de grandes empreendimentos no setor da mídia. Assim, em fevereiro se ocupou primeiro o engenho Prado e já foi dada entrada no processo de desapropriação, em 8 de junho do mesmo ano outro grupo ocupou o engenho Taquara. Neste momento o INCRA entende que o engenho Prado é contíguo aos engenhos Taquara, Papicú, Penedinho, Tocos e Dependência, e incorpora tudo em um único espaço. Encerra-se um processo, pois Prado não pode ser vistoriado sozinho, e inicia-se outro. Com essa jogada o grupo João Santos entra com o pedido no IBAMA de reflorestamento de bambu nestes engenhos. Quando o INCRA começa a vistoria da área em fevereiro de 98 o grupo questiona juridicamente alegando que já havia dado início a um pedido de reflorestamento. Foi quando já havia sido julgada improdutivo pelo Supremo Tribunal e estava sendo aprovado como decreto presidencial (governo Fernando Henrique Cardoso). O grupo conseguiu derrubar o decreto e obteve o direito da reintegração da posse. O governador do Estado chegou a oferecer outras terras na região do agreste para que se fosse implantando os assentamentos, mas o grupo dos trabalhadores não aceitou e permaneceu no local. Acontece o primeiro despejo, mas os trabalhadores voltam.

Travas-se então uma “guerra de baixa intensidade” entre os trabalhadores e o grupo João Santos²⁰. Denomina-se assim porque as situações de opressão e favorecimento não são declaradas oficialmente mas acontecem claramente. E por baixa intensidade podemos compreender diversas coisas, entre elas a situação de acuação de um povo que em situação de fome e privação se rede a qualquer negociação. Era assim que se pretendia fazer, cansar os trabalhadores até que estes desistissem da terra.

“Vocês estão numa região que é de se esperar por isso. Podemos nos comparar com a Colômbia só que aqui não temos as FARC, temos só trabalhadores e trabalhadoras indefesas que tem só a sua união e sua organização como estratégia de luta. Vocês estão numa região aonde um avião da FAB vai do Recife para a Europa carregado de cocaína [fazendo referência a um acontecimento que foi matéria jornalística uns dias antes da entrevista]. Estamos em uma região que considerada pelos entendidos, possuir a melhor maconha do mundo! Ou seja, se está numa região dominada pelo narcotráfico, crime organizado, grupos de extermínio e usineiros que ainda estão funcionando no sistema feudal. E para quem não tem visão histórica, no sistema feudal o Senhor controlava todas as esferas de poder. Hoje ele controla o executivo, o legislativo e o judiciário. Se você não tem essa dimensão de poder internalizada fica difícil compreender como se derruba dois decretos presidenciais!” (agente pastoral) (comentários entre colchetes do autor).²¹ (Agente Pastoral)

Após a derrubada do primeiro decreto presidencial a assessoria jurídica da CPT encontra uma brecha no pedido de reflorestamento no que diz sobre o cumprimento do cronograma de execução, já que se sabia não haver ali um pé de bambu. Então, como o Ibama local autorizou e deu parecer favorável à existência deste reflorestamento se não havia bambu? Cria-se um problema estadual, a CPT solicita técnicos do Ibama de outros estados

²⁰ “guerra de baixa intensidade” – descrição homônima do primeiro vídeo produzido sobre a situação dos acampados do Engenho Prado realizado pela produtora “Telephone Colorido” e veiculado algumas vezes em rede nacional pela TV Cultura.

²¹ Dentro desta situação aconteceram pelo menos duas situações de assassinato de trabalhadores dos acampamentos, Luís Carlos da Silva (assassinado por seguranças da usina que alegaram legítima defesa) e Ismael Felipe (assassinado por um segurança da vice-prefeitura de Tracunhaém em um bar próximo ao acampamento), ambos os casos estagnados no judiciário.

para refazer a vistoria e entra novamente com o processo no INCRA. O relatório do Ibama nacional deixa claro: não há execução de reflorestamento de bambu. E ainda constatou mais, ao se andar engenho por engenho, percebeu-se que onde deveria haver reserva legal havia cana plantada, crime ambiental. Mas nenhuma sentença foi executada contra a Usina Santa Teresa. Sendo assim, as terras são passíveis de desapropriação, segundo a lei.

Reinicia-se um novo processo de vistoria do Ibama e os trabalhadores acampados lá produzindo de maneira exemplar conforme mostram as fotos em anexo. Então, esse processo de vistorias levou em torno de quatro a cinco anos. Neste momento o grupo João Santos consegue ganhar na justiça a causa que existia entre os arrendatários da terra e a Usina Santa Teresa, e consegue a reintegração da posse, mas como quem estava lá não eram mais os arrendatários, ela invade o local com tratores e com a polícia acaba com os roçados, destrói e envenena os viveiros de peixe, os olhos d'água e começa a plantar cana de imediato, conforme pode ser visto no documentário já referido em nota. Todos esses conflitos aconteceram nas áreas do engenho Prado. O Engenho Penedinho só foi habitado pelos acampados depois da desapropriação das terras e da implantação do assentamento.

Nesse contexto, em fevereiro de 2003 o Incra desapropria parte do engenho Penedinho e cria o assentamento Nova Canaã. Em 25 de março ao grupo ganha novamente na instância estadual a reintegração da posse, é quando o grupo vai para cima dos trabalhadores junto com a polícia militar e os trabalhadores decidem então ocupar a sede da Usina que está fechada. Foi o segundo despejo. Depois disso os trabalhadores conseguem novamente suspender a liminar estadual do juiz de Nazaré da mata, município próximo à região, e voltam pra terra. Em 06 de julho do mesmo ano acontece um outro despejo da mesma maneira só que com um agravante. Estava para ser julgada a reintegração de posse ao grupo João Santos, o desembargador que estava cobrindo as férias de um outro desembargador deu parecer favorável aos trabalhadores. Ele é rechaçado pelos colegas e imediatamente, no mesmo dia, o juiz de Nazaré da Mata manda reintegrar a posse ao grupo usineiro. As casas foram destruídas e as roças também. No entanto, os trabalhadores não se deram por vencidos e a maioria retornou para área. Foi quando em 1º de novembro de 2003 acontece o último despejo, da maneira mais truculenta que já houve. Segundo Júnior:

“na sexta-feira (31 de outubro) ficamos sabendo sobre o despejo que seria no sábado 1º de novembro, dia de todos os santos. E nós já tínhamos mais de três meses de negociação com o governo do estado. Éramos um grupo da CPT, dos trabalhadores, da comissão de deputados estaduais, organizações dos direitos humanos, do ministério público e outros movimentos. Bem, a gente dizia: ‘enquanto o Incra não concluir o processo de vistoria não dá o despejo não. Se a área for improdutiva como já foi comprovada duas vezes, o governo federal vai desapropriar, então espera a decisão do Incra’. E o governo dizia: ‘Estamos sendo pressionados pelo Juiz de Nazaré da Mata para dar o despejo e a gente não pode segurar mais’. E nós: ‘Mas quem controla a polícia militar é o governo, é só não mandar ela lá’. Veio então a decisão do tribunal de justiça: ‘Se o governo não mandar a polícia para efetuar o despejo vamos processar o governo.’ Então fomos aos trabalhadores para conversar sobre o que iríamos fazer...” (Júnior)

O desfecho deste episódio acabou por ser o pior de todos os despejos. Os trabalhadores resolveram sair da área ocupada e migrar para as margens da rodovia estadual PE 041 que liga Araçoiaba a Tracunhaém. Esta decisão foi tomada por ser esta uma área da União e somente ela poderia dar o despejo dos trabalhadores. Desta maneira não haveria mais efeito a reintegração de posse que haveria de acontecer no sábado, pois o grupo começou a sair na própria sexta-feira. Nesta mesma sexta (31/10/2003) a CPT encaminha um

comunicado ao governo do Estado e ao poder -Judiciário informando sobre a decisão dos trabalhadores em deixar a área. Esperava-se com isso evitar um confronto direto e violento. Segundo os agentes pastorais, o governo do Estado concordou com a decisão e disse que esperaria a saída pacífica dos trabalhadores que começou no mesmo dia e perdurou por toda a madrugada. No entanto às 04h30 da manhã de sábado a polícia militar do batalhão de Nazaré da Mata chegou fortemente armada e entrou violentamente quebrando tudo e batendo em quem estivesse na frente desrespeitando o acordo com o governo Estadual e a ação dos trabalhadores que estavam deixando as áreas de maneira espontânea. Os tratores da Usina ao perceberem que as pessoas estavam acampando nas margens da rodovia seguiram para lá para derrubar as árvores que existiam no local para deixar o local impossibilitado de ser ocupado. O único local onde não foi derrubado árvores foi onde ficariam as pessoas de Chico Mendes II, pois as crianças resistiram e entraram na frente dos tratores.

Houve situações durante a ação de despejo que trouxeram muitas contradições, algumas relatadas nos capítulos posteriores. Após várias discussões sobre o destino das famílias foi definido que as mesmas permaneceriam as margens da rodovia estadual PE-41. Os pertences dos acampados que permaneceram no local do despejo foram todos destruídos pelos policiais militares e também por funcionários da Usina Santa Tereza. A única dúvida que permanecia entre os agentes pastorais era: O mandato de reintegração de posse foi expedido no próprio sábado do fato acontecido, porém não havia juízes disponíveis para autorizar as famílias a retornarem as áreas e buscarem seus pertences?

Deste modo foi feito o despejo, eram muito homens, mas os trabalhadores permaneceram às margens da PE 041 acampados. Como já dito anteriormente, Taquara e Chico Mendes I ficaram em uma área relativamente desprivilegiada porque haviam sido retirados as árvores existente à beira da pista, o que as crianças de Chico Mendes II não permitiram fazer. Conseqüentemente este acampamento possuía mais sombra e uma área de lazer para as crianças melhor que os outros dois acampamentos. Não que isso fosse exclusivo deste local, mas a distância e as questões relativas a segurança acabavam por não permitir um fluxo contínuo de visitas. Devido a ausência de sombra, era totalmente insalubre e desumano as condições em que viviam os moradores de Taquara e Chico Mendes I. As lonas pretas sob o sol quente pernambucano e a proximidade extrema com a plantação de cana da Usina Santa Teresa trazia para muito próximo animais peçonhentos, resquícios de agroquímicos e ausência de um local um pouco mais afastado para as necessidades fisiológicas. Fato que era um pouco melhor em Chico Mendes II. Este local era sempre o escolhido para as reuniões comunitárias entre os três acampamentos e atividades comemorativas, como o Natal e dia das crianças.

Em 23 de novembro do mesmo ano sai um outro decreto presidencial desapropriando a terra que é imediatamente contestado pelo grupo usineiro através de um mandado de segurança alegando que o Incra local havia “comprovado” existir cana-de-açúcar nas áreas, portanto o governo federal estava se baseando em dados antigos e já ultrapassados. O julgamento deste mandado de segurança se perpetuou por exatos dois anos. Anos estes somados aos outros tantos de malabarismo jurídico por parte do grupo João Santos. Neste caso, a justiça tardou, deixou marcas irreparáveis, mas não falhou. Em 22 de novembro de 2005 o Tribunal Regional Federal da 5ª região em Pernambuco, através do juiz Francisco de Queiroz Cavalcanti, acata a decisão do Supremo Tribunal Federal suspendendo o mandado de segurança a favor do grupo João Santos e defere o pedido de suspensão da liminar formulada pelo Incra e autoriza a emissão de posse da propriedade abarcada pelo decreto presidencial expropriatório. Neste mesmo dia um desembargador do mesmo tribunal, José Maria Lucena, suspende a liminar e tenta descumprir a ordem do Supremo Tribunal Federal, mas ela é imediatamente cassada pelo mesmo juiz que a sentenciou, Francisco Cavalcanti.

Em 23 de novembro de 2005 o Incra emite a posse do imóvel rural registrado como “Papicu” com área total registrada de 673,50 hectares. Ficando assim dividido: Chico Mendes

I no engenho Papicu; Chico Mendes II no engenho Tocos e Ismael Felipe (homenagem do acampamento Taquara ao companheiro executado) no engenho Taquara. Cento e vinte famílias vão para as áreas onde foi emitida a posse, sendo que essas áreas serão menores devido a algumas áreas que precisam ser respeitadas como áreas de preservação ambiental.

Segundo Júnior, atualmente pensa-se adotar os seguintes critérios de divisão das terras: o primeiro critério é por tempo. Quem está lá no assentamento desde o início (1997) e assim por diante, o segundo critério é quem entrou antes do último despejo, que ocorreu em novembro de 2003. Com relação ao restante é esperar que o INCRA busque outras áreas para poder assentá-los. Só de 2003, do último despejo até 2005, doze pessoas morreram por diversos motivos todos ligados direta ou indiretamente a luta pela posse da terra.

Em 28 de novembro de 2005, alguns representantes dessas famílias já estavam no INCRA na tentativa de compreender como funciona e como resolver o problema do acesso a créditos.

O papel da CPT para com esses assentados é de formação, de ajuda para a obtenção de recursos. Segundo Soninha:

“Ela trabalha como uma protagonista, acompanhando-os até que eles possam andar sozinhos. Só que para isso é necessário eles terem uma base, estarem organizados, em associações, por exemplo, para poder trabalharem sozinhos. Pois a reforma agrária quem faz são os trabalhadores, eles só precisam ser encaminhados.” (Soninha)

Agora começa um novo passo no processo de construção de um outro modelo de sociedade dentro da reforma agrária conquistada por este povo após quase nove anos de luta, crença e fé de que um outro mundo é possível.

4.3 O atentado em 15 de outubro de 2004: a tragédia na comemoração do dia das Crianças acampadas

Ao longo das incursões durante a segunda semana de outubro de 2004 nos acampamentos da Zona da Mata norte pernambucana, Chico Mendes I, Chico Mendes II e Taquara pudemos observar um clima de tensão e desespero no semblante dos acampados. Em 11 de outubro havia acontecido no estádio municipal “Geraldão”, no Recife, o 11º Encontro Estadual dos Sem-Terrinha promovido pelo MST e seus parceiros entre os quais estava a CPT. Neste encontro participaram algumas crianças dos três acampamentos e também do assentamento Nova Canaã, convidadas pelo MST. O encontro foi muito produtivo e as crianças retrataram diversas vezes durante as oficinas de arte a realidade delas nos acampamentos antes dos despejos, quando havia fartura na produção e tranquilidade nas famílias.

No decorrer desta semana foram muitas as tensões vividas nos acampamentos. Muitas famílias estavam retornando de Brasília após quatro meses acampados em frente ao Ministério da Justiça na intenção de pressionar o julgamento do mandado de segurança que foi pedido pelo grupo João Santos, dono da Usina Santa Teresa. As pessoas estavam desacreditadas, quase sem forças para a luta. Era um dos piores reflexos da “guerra de baixa intensidade” já observados naquele grupo desde o começo da pesquisa em julho de 2002.

Na sexta-feira 14 de outubro de 2004, à tarde, as lideranças dos três acampamentos se reuniram com os agentes pastorais para discutir as possíveis estratégias de contraposição e reivindicação pelo julgamento do mandado de segurança que impedia a emissão de posse já autorizada pelo presidente da República. O clima estava muito tenso e havia um aglomerado de acampados de frente a Chico Mendes II, local da reunião. Ao final não houve uma assembléia geral tal como estava sendo esperado pelos outros acampados, ficou decidido que no dia seguinte se faria uma pequena animação para as crianças em comemoração ao dia das

Crianças que havia passado e assim, tentar descontraír um pouco os adultos que estavam bastante desanimados. Alguns parceiros do movimento fizeram algumas doações de balas e guloseimas para as crianças. A intenção dos acampados era fazer uma pequena cerimônia de “quebra panela” com as crianças. Posterior ao evento se pensaria em novas ações de reivindicação.

Deixamos o local já às oito horas da noite com tudo combinado para que às duas da tarde do dia seguinte fosse feito o “quebra panela” e nós estaríamos presentes. Ao meio dia do dia 15 de outubro, uma acampada telefona para a casa de um dos produtores do primeiro vídeo “guerra de baixa intensidade” produzido sobre os acampados do engenho Prado e pede a ele, se possível, que se desloque para lá, pois os acampamentos estavam em chamas.

Ficamos chocados com a notícia. Tínhamos que ir para o local porque tínhamos marcado grupos focais no assentamento Nova Canaã. O interessante era que até a tarde não havia sido noticiado em nenhum veículo de comunicação local o que estava acontecendo. Estávamos intrigados, a queima da cana no período da noite é uma prática comum em Pernambuco, isso facilitaria a colheita. No entanto, por que só a cana próxima aos acampamentos iria queimar? Por que o fogo durante o dia? Passamos então a trabalhar com a hipótese de que o incêndio era criminoso.

Chegamos ao local por volta das três da tarde e a cena era de chocar. Tal como já comentamos em outros tópicos da tese, Taquara e Chico Mendes I foram os acampamentos que mais sofreram com o atentado porque não havia distância suficiente entre a cerca da usina e os barracos de lona tal como em Chico Mendes II que estava cercado de árvores frutíferas que os distanciavam da cerca da usina.

Cerca de 200 barracos foram queimados e o INCRA acredita ter sido intencional. O desespero das pessoas era total tendo em vista que o pouco que algumas famílias tinham queimaram-se com o incêndio. Segundo a superintendente do INCRA, Maria de Oliveira “*a responsabilidade do episódio vai ter de ser esclarecida, porque tudo foi feito de maneira a prejudicar as famílias*” (Jornal do Comércio, 17/10/2004 p.20). Durante sua visita ao local no mesmo dia do acontecido ela pode constatar que a cana ainda não estava com idade suficiente para a colheita o que não justificava a queimada e os focos do fogo estavam distribuídos em diversos pontos de maneira a não permitir que as pessoas salvassem seus pertences.

Quando chegamos ao local já estavam lá os integrantes da produtora “Telephone Colorido” que estava realizando o segundo documentário sobre os acampados, a superintendente do INCRA, Maria de Oliveira e também três agentes pastorais que passaram a noite junto aos trabalhadores.

Após um certo controle da situação, os acampados resolveram interditar a PE-041 como forma de protesto. A polícia tentou impedir e foram feitos disparos para o alto como tentativa de intimidação, mas o grupo não se intimidou. As pessoas passaram então a se alojar ali mesmo na beira da estrada para passar a noite em vigília e muitos estavam revoltados com a situação vivida. Alguns estavam chateados com a situação de Chico Mendes II que perdeu apenas poucos barracos em relação aos outros dois acampamentos que perderam tudo. Muitos achavam que este era um local privilegiado por possuir árvores e sombra que dificultaram a chegada do fogo. Neste momento, uma liderança local lembrou da data da ocupação das margens da PE-041 e de apatia dos moradores dos dois acampamentos em relação à derrubada de árvores por parte da usina para plantar cana-de-açúcar. O único acampamento que se mobilizou foi Chico Mendes II. Mesmo assim eles estavam ali, junto aos companheiros dos dois acampamentos atingidos e reivindicavam a mesma justiça.

Ao cair da noite as coisas ficaram mais tensas porque havia muito medo de atentados a bala contra algumas pessoas que ali estavam. Havia corpo de bombeiros e a polícia militar fazendo a “segurança do patrimônio público” à distância como forma de coação aos

trabalhadores. O que de nada adiantou. O grupo fez barricadas na entrada da Usina Santa Teresa para impedir que alguém tentasse ultrapassar de dentro da Usina para a estrada. E assim perdurou a tensão até o dia seguinte.

No dia seguinte algumas lonas foram doadas pelo INCRA e os acampados começaram a refazer os barracos. As fitas que darão origem ao segundo documentário serão utilizadas para serem enviadas ao Supremo Tribunal Federal como forma de tentar agilizar o processo de julgamento do mandado de segurança contra o decreto presidencial de 23 de novembro de 2003. Esta foi a maior barbárie já sofrida por estes trabalhadores em 2005.

Até o dia 18 de outubro de 2004 apenas o “Jornal do Comércio” havia noticiado o acontecido e nenhum telejornal havia feito o mesmo. Isso nos dá indícios da força do grupo João Santos em persuadir a mídia local em prol de interesses privados. Ele detém a propriedade de diversos veículos de comunicação no Nordeste do Brasil, entre eles a sucursal da Rede Record. Pudemos comprovar nesse caso que a imprensa não é tão clara e imparcial com o tratamento das informações como ela admite ser quando contrariam alguns dos seus interesses.

4.4 A educação popular freireana na base do processo de formação dentro da Comissão Pastoral da Terra.

“Quem faz, sabe; quem pensa sobre o que faz, faz melhor”.
“Quem faz, faz também o sentido do que faz”. (autor anônimo)

Para a redação deste trecho da tese usamos como referência documentos-base de formação dentro da Comissão Pastoral da Terra (POLETO, 1990; SECRETARIADO NACIONAL DA CPT, 1990; BARROS SOUZA et al, 1990; MARTINS; PERANI, 1992; WESTHELLE et al, 1992; SAUER, 1993; PELOSO et al, 2002). Desta forma buscamos aprofundar o conhecimento acerca do processo de educação popular vivenciado dentro da CPT e comparar com a educação popular trabalhada dentro da abordagem Reflect-Action trabalhada pela rede RA-Pernambuco representada pelo grupo de Pesca de Educação do Centro Josué de Castro. Não vamos nos ater nesta comparação, mas ela foi fundamental para discernir até onde o avanço no processo de resistência e empoderamento das comunidades estudadas foi fruto de um processo anterior já vivenciado junto a CPT e o que foi catalisado com o Reflect ou não.

Tal como acontece com a abordagem Reflect sendo utilizada por movimentos populares; a CPT não possui um método como receita para solução de problemas ligados ao trabalho popular. Isso também se aplica a formação. Leva-se em consideração que o processo de formação não é neutro. Ele está impregnado da visão de mundo do agente pastoral, segue uma causa pré-determinada. A finalidade da formação segundo Peloso e Siqueira (2002, p.15) é a de “tornar comum as idéias de um grupo e espalhar essas idéias para atrair outros que se situam na mesma perspectiva”. O método via de regra se baseia na problematização do saber sobre suas práticas, questionando a percepção que os sujeitos envolvidos têm sobre suas experiências, o que remete ao tripé ação-reflexão-ação de Paulo Freire e ao que este autor dizia sobre a teoria da ação já discutida no capítulo sobre a educação popular. O ponto de partida de cada processo de formação é sempre o sujeito e o que ele traz consigo. E o ponto de chegada está nas metas, objetivos e finalidades traçadas pelos grupos para que não “chegue em qualquer lugar” porque diz a crença popular que “quem não sabe para onde vai, não chega lá” (PELOSO et al, 2002).

Então para a CPT método popular é “o modo como você articula tipos de atividade, conteúdos e maneiras de fazer, tendo em vista alcançar objetivos de libertação pessoal e coletiva, num determinado contexto histórico-cultural” (PELOSO; SIQUEIRA, 2002 P.27). A

entidade define sua proposta metodológica como dialético-dialogal-libertadora. Ela assim se define por entender que os sujeitos tem a sua bagagem de saber e experiências além de algum grau de consciência de suas limitações, mas este saber próprio não pode inibir a compreensão sobre o outro que também tem estas mesmas características, respeitado o outro, mesmo sendo diferente. Sendo assim, ela tenta compreender a dinâmica interna dos grupos para assim poder atuar melhor com eles a fim de transformá-los. A realidade, desse modo, possui três características fundamentais segundo Holliday (1996, p.54-56), citado por Peloso e Siqueira (2002, p.31): (a) como um processo histórico, criação humana, que transforma e lhe confere um sentido; (b) como totalidade, um todo integrado, em que as partes e o todo só se compreendem em suas múltiplas e mútuas inter-relações; (c) como permanente movimento, resultado das contradições internas entre seus elementos, sempre resolvidas pelo predomínio de um elemento sobre os outros, re-estabelecendo novas contradições.

Pensando desta forma, só se compreende a libertação através do empoderamento se ela é obra e ao mesmo tempo fruto dos próprios atores envolvidos no processo, ou então não será libertadora. Essa é uma preocupação entre os pensadores da CPT para evitar o que acontece na maioria das entidades ligadas a movimentos populares, “na prática a teoria é outra!...”. Contrapor a noção de que a intervenção tutorial é sempre a melhor saída para os problemas de cumprimento de prazo, de diálogo com pessoas de nível de instrução menor e sempre uma grande barreira a transpor. Principalmente quando se trata de indivíduos que já possuem um certo status na hierarquia de poder dentro das instituições.

Tem-se observado muito que na prática quando algumas lideranças comunitárias ou alguns agentes interventores retornam com os conteúdos para as suas comunidades locais ou organizam cursos, o ar professoral tradicional quase sempre se reproduz, mesmo que este não tenha sido a forma como ele interagiu com o grupo que o formou. Em consequência disso, ele transmite ao grupo a sua leitura da mensagem a ser passada e não trabalha realmente o exercício da participação, do diálogo e da interculturalidade que possibilite a ele o exercício da escuta, do questionamento e do com-vencimento (vencer junto). Atitudes que levariam a um real exercício de liberdade de escolha em pensar e agir. Muitas vezes a prática da mudança na forma de intervir tutorial para participativa termina por reproduzir e imitar o modelo dominador. Essa tensão entre o tutorial e o participativo na prática acaba por gerar o que Peloso e Siqueira (2002) chamam de basismo e dirigismo.

“A tensão mal resolvida entre as duas concepções metodológicas fundamentais pode levar a dois vícios bastante comuns. Um é o do basismo, se equivoca ao achar que ‘tu sabes tudo’. No fundo é um populismo, que se traveste em democratismo, assembleísmo, mas também pode ser causa de empirismo, voluntarismo, ativismo. O outro vício é o do dirigismo, em que ‘eu sei e tu não sabes, por isso eu te conduzo’. Vai dar em dogmatismo e vanguardismo” (PELOSO; SIQUEIRA, 2002 P.33)

Ao analisar os diversos documentos sobre formação de agentes pastorais e lideranças comunitárias dentro da CPT, pudemos perceber que na concepção teórica destes processos formadores eles nada se diferenciam das propostas iniciais da educação popular Freireana e pouco avançam além dele. Constitui-se diferencial o aspecto pastoral que abordaremos mais adiante.

Afirmamos, portanto que tanto o grupo que trabalha com a abordagem Reflect-Ação em Pernambuco quanto a CPT concebem como metodologia popular o estabelecimento de relações políticas e pedagógicas com grupos populares de maneira que estas relações possibilitem maior facilidade e autonomia nos aspectos ligados a organização e protagonismo. Posterior a esse empoderamento, acredita-se que estes sujeitos sejam capazes de lutar de

maneira independente por melhoria na qualidade de vida individual e também de seus pares. Dentro desta metodologia popular de ação os grupos envolvidos se constituem de maneira “consciente e conscientizadora” (FREIRE, 1979, 1981b, 1984, 1992; BARROS SOUZA et al, 1990; MARTINS; PERANI, 1992; PELOSO; SIQUEIRA, 2002).

As relações de conflito que se criam e recriam no decorrer dos eventos de formação acabam por criar laços de solidariedade entre sujeitos que vivem a mesma história no tempo e na luta pelo ideal. Esses laços só fortalecem os grupos e a sua disposição de busca por este ideal. É importante, portanto, que o agente da transformação, seja ele agente pastoral, de movimentos sociais diversos ou trabalhador rural não perca sua capacidade de reflexão sobre suas mais diversas ações. Mudança requer alternativas para escolha, não se deve apenas repetir profeticamente jargões que se tornaram palavras de militância, palavras de ordem, sem que antes possibilitem a reflexão sobre elas e as suas conseqüências naquele contexto.

Os trabalhadores rurais sempre têm alguma diferença em relação aos agentes interventores, cada qual com suas responsabilidades, limitações, mesmo que os objetivos sejam comuns. Ao interventor cabe provocar uma leitura crítica do seu mundo e isso o torna importante para que essa situação vivida possa ser compreendida com outro olhar, o olhar consciente, o que liberta os sujeitos.

Ressaltamos que essa liberdade não se expressa na retórica da reprodução de um jargão militante, mas vai além dele. É a liberdade de pensar e refletir sobre si mesmo e sua posição no mundo e com o mundo para assim poder traçar seus objetivos e suas estratégias de ação. Esse exercício de ação refletida e relacionada é fundamental para que aconteça mudanças no que dizem respeito a emancipação de sujeitos (individuais ou coletivos) para que estes consigam, em determinado momento de suas trajetórias, agir de maneira independente. Essa reflexão nada mais é que um exercício contínuo de avaliação, de reconstrução de processos, referências e caminhos. Ela tem o efeito de um diagnóstico prospectivo e integra um re-planejamento de ações futuras, procurando se resguardar de análises nas externalidades de forma maniqueísta (certo X errado; positivo X negativo), a reflexão tende a uma dimensão mais relacional.

Segundo Peloso e Siqueira (2002) o processo avaliativo contínuo ao examinar as ações realizadas permiti perceber a coerência entre o que se diz e o que se faz, compreender os limites e as possibilidades em vários níveis de ação e relação com as esferas da sociedade civil, do Estado e das instituições de mercado além de possibilitar o aperfeiçoamento tanto da prática individual quanto coletiva (PELOSO; SIQUEIRA, 2002 p.38).

O que a CPT enfatiza na maioria de seus documentos é a prática da prestação de serviços e não assessorias a trabalhadores rurais. Para esta entidade, a compreensão dos diferentes códigos (o dele próprio e o do opressor) que envolvem o universo destes “proletários rurais” em busca de alguma autonomia social através da reforma agrária passa por necessariamente compreender que as relações econômicas que os envolvem são muito mais morais e simbólicas, do que financeiras. A terra representa a trajetória de vida.

A CPT se constitui em uma instituição de serviço pastoral. Por serviço se compreende a preocupação essencial, através da inspiração evangélica, com o protagonismo dos trabalhadores apoiados pela entidade e não lideradas por ela. E por pastoral se compreende que este serviço possui uma motivação que está além das compreensões sociológicas, ela se nutre na fé cristã. A mística da CPT transcende um projeto político-religioso, ela é a sua linha de ação. Segundo depoimentos de seus agentes pastorais de Pernambuco isso a impede de ser uma pastoral rural ou um movimento cristão no campo (SECRETARIADO NACIONAL, 1990, 1997; MARTINS; PERANI, 1992; WESTHELLE et al, 1992).

“Não lhe compete evangelizar pelo anúncio explícito da palavra, mas pelo serviço. A metodologia da CPT seria então o modo como identidade e mística se traduzem na prática do trabalho com os lavradores, por conta de

que a CPT é mais método que organização” (SECRETARIADO NACIONAL, 1990 p.200)

A diferença maior, portanto, está na ênfase a ações ligadas a fé e religião do que nas ações sobre a construção de um projeto político popular. Pode-se observar uma série de conflitos internos na organização quanto a essa questão da fé e da política. Os documentos da secretaria nacional ressaltam que a CPT se envolve sim com uma construção popular de um projeto político, mas fica claro que não é essa a sua finalidade primeira e nem o que determina a sua atuação. Para eles são

“os fundamentos religiosos que possibilitam compreender, por exemplo, a gratuidade do serviço pastoral prestado até a quem não tem a mínima chance de um processo sóciopolítico libertador. (sic) no entanto, a prevalência da análise sociopolítica em detrimento da dimensão místico-religiosa tem viciado e limitado a ação da CPT, tornando-a indiferenciada à educação popular e a outros movimentos populares no campo.” (PELOSO; SIQUEIRA, 2002 p.43).

Estas afirmações têm trazido muitas controvérsias entre os diferentes dirigentes e agentes pastorais Brasil afora. Entre eles está o grupo da regional Zona da Mata pernambucana. Quanto a natureza da diferença entre assessoria e prestação de serviços a conceituação já foi trabalhada e assimilada internamente na organização, mas quanto ao aspecto místico/religioso têm-se muito o que caminhar. Isso resulta em uma CPT de múltiplas faces. Mesmo assumindo uma postura mais leiga, a organização não se permite deixar de explicitar a sua fé. A sua metodologia popular de pastoral se baseia na troca de experiências onde a principal luta é contra o latifúndio e suas conseqüências. De um lado temos então uma CPT como órgão da igreja e que atua no serviço a comunidades no meio rural e de outro lado ela também incomoda as igrejas, pois ela busca uma mudança de relações entre cidadãos que se intitulam cristãos para que estas relações possam ser cada vez mais coerentes com o evangelho. Sendo assim, a mística (espiritualidade) se mostra na clareza da opção pelo luta e na força em perseverar nela.

4.4.1 A formação da CPT regional de Pernambuco na Zona da Mata e como se deu a introdução da abordagem Reflect nos grupo estudados

“Justiça é fazer tudo o que estiver ao nosso alcance para que esse futuro se transforme, aos poucos, em presente. Justiça é sofrer perseguição porque queremos que os pobres possuam a terra; que os que choram sejam consolados; que os que tem fome e sede de justiça sejam saciados; que a lógica da misericórdia, da pureza no coração e da paz, seja a que governa nossa vida, nossa história e nossas relações” (Gallazzi; Rizzante, 2002 p.69)

A CPT regional da Zona da Mata pernambucana trabalha com o esquema de visitas semanais nos acampamentos e discussão com as lideranças; e mensalmente há uma consulta popular em cima de duas questões levantadas pelos técnicos da pastoral: “O Brasil que temos e o Brasil que queremos”. Assim são desenvolvidos debates, reflexões e intervenções da CPT dentro da experiência levantada pelos trabalhadores.

Os três acampamentos (Chico Mendes I, Chico Mendes II e Taquara) e o assentamento (Nova Canaã) tiveram contato com a abordagem Reflect e também com o projeto comunitário desenvolvido pelo grupo de Pesca e educação do Centro Josué de Castro intitulado “Peixe

para comer”²². Foram estreitados laços com os membros do GTPesca do CJC e em 2000 foi realizada a primeira oficina Reflect com pessoas destas comunidades. De lá para cá houve três oficinas, uma por ano com os trabalhadores desta região e também com alguns técnicos da CPT. Em janeiro de 2004 uma representante do acampamento Chico Mendes II foi a representante brasileira no CIRAC. Sendo este acampamento e o assentamento Nova Canaã quem mais se apropriaram da abordagem dentro da sua dinâmica social.

Um agente pastoral trouxe a interessante observação de que somente depois do Reflect os adultos acampados se interessaram pela alfabetização, fato que trataremos no capítulo a seguir.

Apesar da forte identificação das pessoas dos acampamentos que também se reconhecem como membros da CPT, a instituição não tem relação formal com a abordagem Reflect. Desde o ano passado tem se considerado haver uma ruptura entre a CPT e o Reflect. Tal como em outras instituições essa ruptura se deve não pelo descrédito ao processo e sim por se tratar de uma abordagem que procura problematizar ou desconstruir hierarquias de poder que possam se relacionar de maneira “sobre” algo ou alguém. Como a CPT tem sua própria metodologia de atuação e intervenção não é a intenção da comissão local alterá-la no momento. No entanto, isto não impede que os acampados e assentados façam uso da abordagem e nem que eles deixem de se relacionar com o grupo de Pesca do CJC. Ressaltamos também que esta interação entre os agentes pastorais e o grupo de Pesca do CJC também permanece sem maiores problemas.

Nos último ano, devido ao aumento da tensão local nos acampamentos vivenciados com os últimos despejos e prolongados pela morosidade judiciária, os agentes pastorais não têm realizado a atividade de reflexão em cima da frase “O Brasil que temos e o Brasil que queremos”. Os esforços têm se concentrado na mobilização da opinião pública, na pressão sobre o judiciário e no resgate da auto-estima dos trabalhadores acampados que sobrevivem em situação de miséria, já que estão proibidos de produzirem qualquer coisa nas áreas em litígio. Já no assentamento as reuniões com os agentes pastorais têm sido freqüentes e hoje se voltam mais sobre o melhor aproveitamento do recurso do PRONAF infra-estrutura de maneira que as pessoas possam ter suas casas de alvenaria o quanto antes.

²² De forma sucinta, neste projeto são desenvolvidos pelas comunidades tanques comunitários e individuais de criação de peixe para subsistência das pessoas, já que durante pelo menos metade do ano a cana-de-açúcar não gera renda para as famílias da Zona da Mata.

CAPÍTULO 5

O REFLECT NA PRÁTICA: A EXPERIÊNCIA DE CHICO MENDES II

“Só um novo tipo de homens capazes de ousar pensar, ousar refletir e de ousar passar à ação poderá realizar uma verdadeira economia baseada no desenvolvimento humano e equilibrado.”(Josué de Castro)

Apresentaremos aqui algumas considerações preliminares organizadas em tópicos que serviram de referência para a análise dos dados coletados durante as incursões nas comunidades e também nos depoimentos recolhidos durante os grupos focais e entrevistas individuais. A mesma estrutura apresentada aqui apresentaremos no capítulo a seguir. As respostas nestes dois capítulos, 5 e 6, que tratam do Reflect-Ação na prática ainda estão em sua dimensão descritiva e contextual. As conclusões aparecerão de maneira conjunta entre as duas comunidades no último capítulo.

Nas duas primeiras partes (5.1 e 5.2) apresentaremos o contexto do acampamento e sua relação com o Reflect-Ação. No tópico a seguir (5.3) entrarão as análises em tópicos dos subprocessos que envolvem o empoderamento. Esses tópicos são complementares e não se observam isolados, esta separação foi a maneira didática encontrada de apresentar os resultados obtidos ao longo da pesquisa.

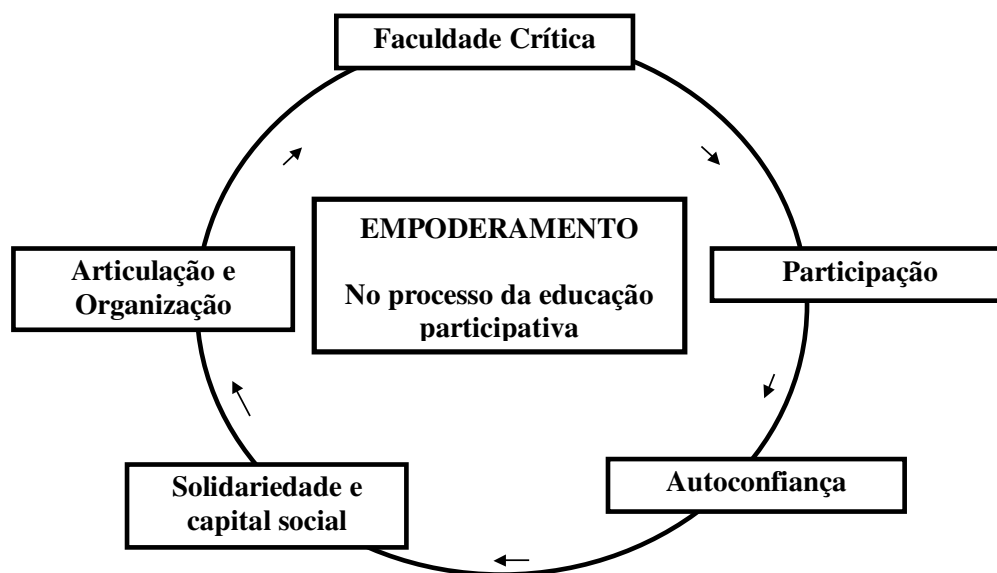


FIGURA 3 Cinco subprocessos fundamentais adaptados da sitemática da educação participativa (Oakley 1980) e da nova abordagem cooperativa (Verhagen, 1984) para o empoderamento e acúmulo de capital social.

Fonte: adaptado de Alencar (1990) sobre Oakley, 1980 p. 15 e Verhagen, 1984 p.19-30.

Como já ressaltamos procuramos identificar as potencialidades catalisadas pela abordagem RA em conjunto com outros elementos que compõem a realidade local de cada comunidade que por ventura expressem o empoderamento do grupo frente a seus problemas e necessidades; e também os condicionantes para o surgimento e uso do capital social comunitário. Para isso procuramos olhar através de diferentes conceitos que envolvem estes dois referenciais teóricos (empoderamento e capital social) de maneira interligada, acreditando que estes elementos integrados são fundamentais para a expansão das capacidades destes sujeitos. São eles: autoconfiança, faculdade crítica, participação, articulação e

organização, solidariedade e capital social. Estes elementos foram utilizados originalmente por Oakley (1980) em referência a atividades de intervenção em comunidades onde a FASE tinha projetos no Nordeste brasileiro, em especial, no Estado de Pernambuco. Este trabalho em sua essência fazia referência ao conceito de educação participativa e a importância de entender a função destes subprocessos e seus conceitos na prática. No material original o autor os descrevia na forma de quadro e Alencar (1990) os organizou posteriormente em forma circular a qual adotamos.

Nas diferentes literaturas analisadas sob a perspectiva do empoderamento e do capital social pudemos observar que é fundamental perceber o modelo e a prática da intervenção comunitária nas comunidades locais para que de fato estes sujeitos possam fazer uso do seu capital social principalmente no que tange a ações que de alguma maneira reflitam benefícios ao bem estar socioeconômico do coletivo (Galtung, 1980; Verhagen, 1984; Granovetter, 1985; Bourdieu, 1989; Evans, 1996; Durston, 2000; Romano, 2002).

Estes tópicos apresentados no item 5.3 foram organizados desta forma com o propósito de permitir ao leitor perceber as correlações entre estes subprocessos e o processo do empoderamento em si.

5.1 Onde está Chico Mendes II: o contexto da Usina Santa Teresa, a origem dos acampados e a constituição do acampamento (1997-2004)

Este acampamento, tal como Chico Mendes I e Taquara ocupam as áreas do engenho Prado, parte da Usina Santa Teresa do grupo João Santos. Este engenho, até a primeira ocupação em fevereiro de 1997, estava a 40 anos improdutivo, e já enfrentava uma ação judicial sobre o litígio com o arrendatário de uma parte deste engenho, anterior a ocupação.

A Usina Santa Teresa de propriedade do grupo João Santos engloba vários engenhos entre eles Prado, Papicu, Taquara, Penedinho, Aliança. Todos estão sob análise do INCRA quanto ao processo de desapropriação das terras. Aliança e Penedinho também já constituem dois assentamentos.

Esta área a mais de um século é explorada com a cultura da cana e está nas mãos do grupo João Santos a pelo menos 60 anos. Sua sede está situada no município de Goiana. Foi fundada em 1910, pelo coronel Francisco Vellozo de Albuquerque Melo, João Joaquim de Mello Filho e José Henrique César de Albuquerque e era considerada a maior usina de cana do Estado. Em 1929, possuía 12 propriedades agrícolas. Na época da moagem trabalhavam na fábrica cerca de 150 operários. Tinha uma ferrovia de 60 quilômetros, cinco locomotivas e 200 carros. Possuía uma grande vila operária, seus empregados tinham seguro contra acidentes e a usina mantinha duas escolas com frequência média anual de 30 alunos. Em 1937 foi vendida para João Pereira dos Santos e mais nove sócios. Sob seu comando foi criada a *Companhia Agroindustrial de Goiana*, atual proprietária da usina, tendo como sócio majoritário João Santos, que comprou as ações dos demais componentes da empresa, tornando-se o único proprietário. As escolas fecharam e as vilas foram desapropriadas. Depois de duas décadas sua capacidade de produção foi reduzida a mais da metade e muitos engenhos foram arrendados ou abandonados já que o principal investimento deste grupo estava na produção de cimento. A empresa está sem funcionar a sete anos e, de acordo com órgãos oficiais, deve R\$ 190 milhões ao Banco do Brasil, R\$ 20 milhões ao FGTS e ao INSS e outros R\$ 17 milhões em obrigações trabalhistas. (ANDRADE, 1989; MOURA, 1998).

Em 1996 a CPT começou assessorar a organização de um grupo de sem-terras de Igaracú e imediações. Foi quando escolheram as áreas do engenho Prado após uma criteriosa avaliação quanto às exigências legais de improdutividade da terra realizada pelo próprio movimento.

Nos acampamentos existem muitos descendentes de pessoas que viveram ou trabalharam naquelas terras, até mesmo antes de pertencerem à Usina Santa Teresa. Além

disso, existem muitas famílias das periferias de Recife, Olinda e Paulista. Alguns com alguma prática agrícola em suas trajetórias, outros não. A maioria já havia vivenciado a experiência de proletário rural como cortador de cana, principal atividade econômica na região.

Ao longo destes sete anos de acampamento muita coisa foi construída em termos de infra-estrutura e produção agrícola, sem contar os laços de confiança e solidariedade mútua desenvolvidos entre os acampados de todos os três acampamentos. Enquanto ainda permaneciam “nos Prados” este grupo conseguiu construir ao longo destes anos:

- Viveiros de peixes dentro do projeto “Peixe pra comer” junto com o Centro Josué de Castro, onde o Reflect-Ação (RA) era utilizado também.
- Escola para as crianças, jovens e adultos chamada Paulo Freire, onde os professores da própria comunidade estavam aplicando o RA para alfabetização, depois de vivenciarem círculos de formação com a rede RA de Pernambuco.
- Produção de hortaliças sem a utilização de insumos químicos.
- Hortas medicinais.
- Produção de sabão, sabonetes, xampu para uso doméstico.
- Igrejas das diferentes manifestações religiosas (há muitos protestantes de diferentes igrejas e também há alguns católicos que convivem bem entre si e lidam bem com a situação da CPT ter um peso de instituição ligada à igreja Católica).
- Criação de abelhas.
- Roçados individuais e coletivos onde se produziam macaxeira (aipim), milho, feijão, abóbora.
- Cozinha coletiva e também individual depois que cada família foi se estabilizando economicamente (hoje eles se alimentam exclusivamente pela cozinha coletiva).

Cada família tinha em média 10 hectares para roçar. Inicialmente eram 45 famílias que estavam em Chico Mendes II. Segundo eles o engenho estava todo plantado, exceto as áreas de benfeitorias e dos viveiros de peixe. Nada foi indenizado no despejo e nem foi permitida a colheita. Esse fato se estende a todos três os acampamentos.

No aspecto produtivo, o grupo relata que as práticas agrícolas eram essencialmente empíricas, desde o início, e que o pouco de assistência técnica que recebia era de um membro da ONG Sabiá, difusora da agroecologia no Estado. As sementes inicialmente doadas foram multiplicadas nos próprios acampamentos de acordo com o saber popular local. Hoje o grupo está impossibilitado de produzir devido ao processo litigioso de desapropriação da terra que se encontra em julgamento no Supremo Tribunal Federal.

Durante a nossa estada no local em diferentes datas e horários pudemos observar o estado de tensão constante que pairava entre todos (mulheres, homens, crianças, adolescentes, idosos) devido ao cerceamento de liberdade imposto pelo acordo com o grupo usineiro. Acordo este já relatado por Júnior, coordenador da CPT litoral Pernambuco no capítulo anterior.

Hoje as pessoas não se encontram mais na área em que permaneceram por seis anos. Eles ocupam o espaço de 10 metros do centro da rodovia até o acostamento, mas ainda permanecem ao redor das terras do engenho Prado. Neste pedaço de 10 metros nas margens da rodovia fica caracterizado terreno pertencente a União e por isso não pode ser objeto de litígio por parte do grupo João Santos, apenas o Estado pode solicitar a desapropriação. Além disso, os acampados convivem diariamente com a repressão por parte do policiamento militar estadual em prol deste grupo usineiro que já rendeu muitos transtornos físicos e morais aos acampados. O policiamento militar ronda a área várias vezes ao dia e tem um entreposto

instalado próximo aos três acampamentos, em uma entrada que leva ao assentamento Nova Canaã.

Este acampamento especificamente conta hoje com 35 famílias cadastradas, mas destas apenas 28 estão na área por motivos outros que os afastaram temporariamente do local. Em nossos encontros pudemos contar com pelo menos 1 representante de 23 famílias participando ativamente das problematizações levantadas pelo roteiro. Durante os encontros e nos grupos focais apresentamos as questões sugeridas pelo roteiro e para nossa surpresa todas as vezes fomos muito bem acolhidos e contamos com grupos muito participativos e comunicativos.

Esse primeiro fato, da participação ativa, nos trouxe certa perplexidade já que esperávamos um grupo mais apático dado ao contexto em que o grupo se encontrava. Haja vista que a necessidade do grupo naquele momento não era de um estudo ou de um diagnóstico e sim de apoio para a agilização dos processos relativos a emissão de posse da terra e também da necessidade de um apoio estatal maior para cumprir compromissos anteriormente assumidos. Sendo assim não esperávamos conseguir facilmente as informações que acreditávamos serem necessárias a este estudo.

Nossos encontros contaram com a ajuda da facilitação de Fau (Fátima), “Seu” Severino, “Seu” Bia e Luíza. Optamos por não identificar os depoimentos de outros acampados por respeito às falas e à expressão da consciência e visão de mundo de cada um. Observamos que a forma de sistematização do conhecimento adquirido ao longo destes anos tem se fundamentado na oralidade entre os convivas. A ausência de uma assistência técnica adequada e de equipamentos básicos para a prática agrícola aguçou a necessidade de organizar diferentes formas de lidar com a terra existentes no acampamento. Antes da entrada da abordagem Reflect-Ação na facilitação das reuniões comunitárias não existem registros de sistematização do conhecimento ou mesmo informações sobre os diferentes processos decisórios.

Mensalmente a CPT organizava uma consulta popular em cada acampamento com o tema “O Brasil que nós queremos”. Segundo eles tinha também os cursos de formação política da CPT e sistematização de conhecimentos, mas a tônica desta sistematização estava na troca oral de experiências fossem as bem sucedidas como também os fracassos. Essas reuniões da CPT não acontecem mais devido ao clima de tensão criado com o último despejo e tanto a CPT quanto os acampados acreditam que a necessidade hoje é outra.

Durante os encontros por várias vezes foi ressaltado que era o dia-a-dia que ia trazendo o aperfeiçoamento da prática agrícola. Como já retratado muitos retornaram para o campo na condição de acampados em fevereiro de 1997. Não eram considerados e nem se consideravam mais agricultores e sim cortadores de cana, ou mesmo “trabalhadores das usinas”, realidade secular conseqüente do processo de proletarianização do camponês e perda da consciência de agricultor, de seus laços culturais e sociais com a terra. Foi ao longo destes anos que o processo de resignificação com a terra foi acontecendo e este laço se estreitando. Isso hoje se reflete nos discursos sobre a opção de escolha de deixar ou não o acampamento para tentar a vida em outra coisa.

“Sabe dona, meu pai nasceu aqui, bem aqui onde ce ta vendo (aponta as terras do engenho Prado), vivi e comi daqui, desde moleque, não sou bandido e nem desonesto. Vou pra Recife fazer o que? Entregar meus filhos pra prostituição, pras drogas? A dignidade de um cabra ninguém tira viu, e a dignidade da minha família ta aqui, como foi comigo”. (acampado 4)

“Eu cheguei aqui não sabia nem o que eu ia fazer direito, só sabia que não queria ficar na miséria mais. Então fui lidando com a terra e pedindo a ela que não me deixasse passar fome e nem que eu precisasse separar a minha família pra podermos viver. E ela ouviu. Deus ouviu e teve tempo da gente

ser quase rico nesse chão! (...) e agora as coisas tão assim como a senhora ta vendo! Mas não vamos desistir não, João Satanás não é mais poderoso que o Pai!²³” (Acampado 5)

A maioria considera que este tempo de acampado, os sete anos, foram cruciais para a criação de uma consciência de luta e liberdade que o trabalho independente pode oferecer e que em outras condições laborais não seria possível. O trabalho com a cana é quase escravo e a ausência de alternativas laborais na região faz com que as famílias migrem para as periferias dos centros urbanos. Porém, as oportunidades nas cidades maiores são quase nulas também; os riscos da violência, do custo de vida mais elevado e da desagregação familiar estão entre os principais fatores da opção por continuar como acampado, pois acreditam que a luta pela reforma agrária é o caminho possível para trazer a liberdade e a dignidade humana de volta aos brasileiros que desejam trabalhar na terra.

5.2 Novas práticas de sistematização das reuniões comunitárias: O Reflect-Ação (RA) sai das salas de aula e ganha corpo no acampamento

Segundo os acampados o RA surgiu em um momento de conflitos internos nas reuniões, onde as formas de organização já estavam se desgastando e o próprio grupo não estava percebendo isso. Com isso as reuniões comunitárias estavam se esvaziando, o poder de decisão e o trabalho comunitário estava se concentrando na mão de poucos, o que estava desgastando muito as relações interpessoais. As decisões estavam cada vez mais individuais, pois só os líderes das comissões decidiam porque não havia mais participação.

A aproximação das educadoras locais com a abordagem foi fator importante para a introdução da abordagem na comunidade, mas não foi o decisivo, já que a demanda pelo RA nas reuniões comunitárias se deram dentro do grupo de educandos (turma de jovens e adultos).

Neste grupo observamos a utilização da abordagem de maneira mais empírica, não é utilizado o “manual matriz reflect” para facilitar as ações e não há a presença de um agente externo moderando as atividades. A própria liderança comunitária iniciou o processo e outras pessoas também facilitam as atividades hoje.

Ao observarmos a prática direta do RA desde a sua introdução no acampamento, identificamos que apenas algumas pessoas participaram das primeiras oficinas de formação no CJC, em média 10 pessoas de cada acampamento. Alguns foram mais de uma vez outros apenas na primeira vivência. O que tornou diferente a introdução desta abordagem nesta comunidade foi o fato de que uma das lideranças do acampamento e também professora local sentir afinidade com o processo RA. Com isso ela foi trazendo aos poucos a prática empírica dele para a sala de aula, nas atividades de alfabetização de jovens e adultos. Os estudantes passaram a achar as técnicas empregadas muito produtivas e questionaram sobre a possibilidade de levá-las para as reuniões da comunidade. Foi quando o grupo de Pesca e Educação do CJC foi procurado para facilitar a utilização da abordagem dentro do acampamento. Na prática o RA saiu da sala de aula para ajudar a organizar essas reuniões semanais e a pensar as comissões que já existiam como prática organizacional da CPT. O elemento da escolha interna do grupo com a pré-existência de condicionantes de implementação da abordagem Reflect-Ação com o caso da organização social proposta pela CPT ocasionaram uma expressão diferenciada do RA dentro de Chico Mendes II.

²³ João Satanás é a forma como o João Santos, latifundiário da região, dono da Usina Santa Teresa entre outras da região, é conhecido entre os trabalhadores rurais não só acampados e assentados, mas entre muitos que também vivem nos municípios que sobrevivem da cana, como Araçoiaba e Tracunhaém.

“Na prática ele foi se tornando meio de refletir sobre as comissões, como é que a gente ta fazendo, desenvolvendo o trabalho? É uma forma de dentro, ali, de agilizar um processo, de organizar o tempo de cada um” (“Seu” Socó)

Hoje eles consideram que o RA está internalizado em cada um e em cada um ele se dá de maneira diferente. Existe um consenso de que depois das práticas com o Reflect o grupo desfruta de um maior sentimento de confiança no outro e também em si mesmo.

“O ‘Reflete’ passa a ser a prática, a forma da gente fazer o dia-a-dia. Nós fazemos ele todos as vezes que a gente se reúne. Só nós mesmo...” (acampado 7)

“Ah! Daí os outros acampamentos começaram a acompanhar nós na nossa prática e surgiu a necessidade de conhecer o ‘peixe’ que nós já conhecia de nome, mas nós não tinha [fazendo referência ao projeto “Peixe pra comer” do CJC]. (Fau)

Esse contato com o RA teve início no fim de 2000 e começo de 2001. Segundo os entrevistados eles perceberam que havia muitas semelhanças entre a forma de organização social proposta pela CPT com o que o RA também se organizava; ambos trabalham com comissões, mas a forma como essas comissões são trabalhadas é que se tornaram os diferenciais do RA. No acampamento hoje, têm-se as comissões de alimentos, de cozinha, de varreção, de gênero, de segurança (vigia) e a de saúde. Estas comissões são escolhidas de acordo com a necessidade do coletivo no momento em que se encontram.

A partir da utilização das técnicas de RA pelas lideranças do acampamento nas reuniões da comunidade foi observada uma mudança significativa na organização social deste acampamento, em particular em relação aos outros dois que se constituíram juntos. A utilização das comissões da maneira que o RA as constitui causou uma reflexão sobre o processo de constituição das comissões anteriormente e como o RA propunha a organização das comissões. Os casos mais marcantes para o grupo seguem transcritos abaixo. Eles fazem referência às mudanças nas comissões e também nas relações conjugais.

“A nossa primeira mudança foi a construção do banheiro feminino. Depois que fizemos os trabalhos da rotina diária vimos como estávamos esquecendo das dificuldades da mulheres. Depois também construímos um banheiro pros homens, pois a saúde de um ta ligada a saúde do outro né! Mas o mais bacana foi eu poder escolher em qual comissão eu queria ajudar e os meus companheiros votarem em mim e falar, fulano, você não acha que você pode ajudar nessa comissão ao invés dessa. E daí a gente começa a ver nossa importância aqui dentro né!” (Acampado 9)

“Hoje também a gente pensa diferente o que é trabalho de homem do que é trabalho de mulher... tem até um fato curioso... teve mulher que pirou... acho que o marido tava era com kenga na rua e por isso tava ajudando em casa (todos riram ao lembrar do fato). Quando ele mudou, porque era uma pessoa machista, eu não lavo prato, não busco água e não ajudo a buscar a bacia de roupa, era aquela coisa. Ele saía pra produzir na roça e a mulher não podia ir pra roça. Ela tinha que ficar e ser doméstica. Ela fazia um todo, buscar água, buscar lenha, fazer comida, cuidar dos meninos, lavar. Daí começamos a trabalhar com o mapa da rotina diária das famílias. Meu Deus do céu! Não! Era mesmo uma tarefa pesada. Aí é que se foi ver que o trabalho da mulher

era grande e que ainda por cima nos finais de semana ela tinha que ajudar na roça ou no preparo da feira. Ele então percebeu que a tarefa da mulher era muito maior que a do homem, e não foi só ele não ne gente! Aí as famílias que quiseram foram dividindo seus trabalhos domésticos aos poucos. Mas nesse caso seu briga. A gente pondo pano quente foi uma confusão, porque? Porque ela não participava das reuniões antes, eram mais os homens então ela não sabia o que acontecia. Mas isso contado assim parece só engraçado. Não foi não. Levou muito tempo...” (acampado 6)

Desta maneira houve uma ruptura com as antigas formas de constituírem as comissões já existentes e também de distribuir as tarefas dentro destas comissões que já eram trabalhadas junto a CPT como forma de dividir atribuições nas comunidades; elas não surgiram através do contato com o RA. Surge aqui o primeiro confronto ideológico entre a estrutura organizacional proposta pela CPT e a estrutura organizacional proposta pela abordagem Reflect-Ação.

Com essa mudança as pessoas passaram a se sentir mais úteis, segundo depoimentos dos próprios acampados. As pessoas passaram a discutir mais sobre as divisões de tarefas descentralizando as ações dos coordenadores e também assumindo mais responsabilidades dentro do acampamento. Para Fau a conversa constante possibilita mais sinceridade entre os indivíduos. Aos poucos o grupo como um todo passou a se integrar mais e decidir mais sobre as questões que afetam a coletividade e cada vez menos depender da intervenção de agentes externos, até mesmo dos próprios agentes pastorais. Estas novas técnicas apreendidas com as vivências RA possibilitaram ainda estabelecer melhores práticas de sistematização de conhecimento que aconteciam nas reuniões comunitárias.

Quando chegamos no local onde se encontra o novo acampamento, as margens da PE 041, observamos no galpão coletivo vários mapas de rotinas diárias, de divisão de tarefas com base nas comissões e também de avaliação destas comissões quanto a eficiência e eficácia naquele momento. É fundamental dizer também que muitas famílias não se adequaram a esse processo de mudança das relações de poder dentro do acampamento e optaram por deixá-lo, ou foram viver em um dos outros dois acampamentos, ou solicitaram auxílio a CPT para se mudarem para outra área destinada a reforma agrária ou apenas retornaram ao convívio familiar em suas residências de origem antes de serem acampados.

“A gente chegou em 1997 era um sufoco, mas com nós era um tipo assim de ignorância, se um cara aprontava, por exemplo, fazia uma coisa errada e o grupo chamava ele pra conversar era só ignorância. A gente das lideranças chamava ‘ô fulano’, vem cá pra gente conversar um pouco e ele dizia, êta, lá vem bobeira e nem respeitava em ouvir mulher... depois que mais pessoas viveram o ‘reflete’ eles mesmo viram que não era mais daquele jeito que as coisas deveriam funcionar. Aí dia desses teve um caso parecido, fizemos assim, não companheiro vem cá! Aí o botamos na roda, ouvimos primeiro, o que a gente também não fazia antes, e então foi todo mundo conversar, vai dizer o motivo da briga, vai se explicar. O mais importante e bonito de se ver é que é a gente mesmo aqui, junto. A gente vai encontrar uma solução pra aquele problema”. (Fau – liderança comunitária)

Para nós isso constitui um indicador importante de empoderamento e também de utilização do capital social existente dentro do acampamento, já que estas decisões partiram internamente do próprio grupo, fato que contribui muito para o fortalecimento dos laços de solidariedade e de poder de contraposição aos elementos externos que porventura possam trazer transtornos aos interesses comunitários. O protagonismo surgido através de novas lideranças ocasionaram a descentralização das relações de poder que antes se concentravam

nas mãos de poucos representantes. Fau é um exemplo disso. Depois do RA sua postura dentro do acampamento modificou radicalmente. De uma pessoa passiva passou a atuar mais dentro das atividades de reflexão sobre o cotidiano do acampamento, e tornou-se uma das lideranças comunitárias de maior expressão no local. A isso o Reflect chama de exercício do poder identitário.

Ao assumirem uma nova forma de organização interna as relações externas também ficaram abaladas e passaram por mudanças tal como as formas de reivindicação, de luta, de exigências pela posse da terra, do diálogo com os parceiros e também com não simpatizantes do movimento de luta pela terra. O grupo passa então a modificar e a ampliar suas formas de reivindicação pela posse do engenho Prado. O grupo começa então a ampliar suas redes de interlocução e a modificar suas formas de ação. Para eles as relações entre sujeitos e instituições estão mais seguras, mais iguais. Agora eles percebem que o fluxo de comunicação ficou mais fácil e a necessidade de um interlocutor diminuiu consideravelmente. Mesmo nas relações familiares e internas do acampamento as maneiras de expressão e comunicação foram modificadas para o que eles consideram melhor. Isso trouxe mais responsabilidade e compromisso o que muitas vezes significa mais dedicação e mais conflitos. Essa mudança tem fortalecido as famílias, as relações entre os acampados e contribuem significativamente para o fortalecimento do sentimento de resistência e luta dentro do processo de desapropriação das terras ocupadas.

Hoje apesar de estarem vivendo o pior ano desde o início da luta (já que não tem como obter renda para subsistência) eles consideram ser um momento muito bom de interação e fortalecimento do grupo como um todo.

“Já teve momento da gente dizer que era quase rico! (...) mas antigamente era mais difícil lidar com as pessoas, não tinha uma pessoa para conversar e abrandar a brigas, era cada um por si, as amizades eram poucas e mais superficiais, claro com algumas exceções...” (acampada 3)

“Hoje somos quase que como uma família (...) depois que nós começamos a estudar as coisas melhoraram até para quem não frequentou a escola...” (Acampada 1)

Sendo assim, organizamos em tópicos que seguem as reflexões sobre os subprocessos que consideramos fundamentais para que haja um empoderamento do grupo e que estes possam desenvolver, acumular ou fazer uso do seu capital social.

5.3 No caminho de conclusões

5.3.1 As decisões competem aos acampados. A CPT os auxilia, não diz o que eles têm que fazer: percepções sobre faculdade crítica

No que diz respeito a esse elemento importante para o exercício da cidadania e da participação social do grupo de 23 famílias entrevistadas das 28 que se encontravam no acampamento pudemos observar que a maioria tem bem definido qual é o maior problema que enfrenta na luta pela posse da terra: o poder econômico. Este poder está acima ao que parece, do poder judiciário e político tanto estadual quanto nacional, de acordo com os fatos relatados nas entrevistas. Relembramos um trecho da entrevista dada pelos agentes pastorais sobre a ação policial no último despejo e que foi lembrada várias vezes pelos acampados.

“ao ver que eles iam para as margens da PE 041 o comandante Meira do batalhão de choque de Nazaré diz: ‘Ah! Tudo bem, se a via é pública vai mas resta saber o tamanho’ [...]. De repente o comandante recebe uma ligação no celular e diz: ‘ Não, o tribunal de justiça ordenou pelo telefone

que nem aqui o povo fica!’ Bruno Ribeiro, nosso advogado respondeu: ‘tá bom, se ele ordenou mande por escrito, por telefone não recebo ordem, decisão judicial tem que vir por escrito.’ O comandante disse: ‘não dá porque hoje é sábado’. Então dissemos: ‘Se é sábado e a justiça não funciona porque o despejo foi hoje então?’ (Júnior e Soninha – agentes pastorais)

Ter conhecimento sobre quais os problemas que de fato eles enfrentam não delegando a instituições externas ao grupo a responsabilidade sobre a melhoria da qualidade de vida deles é um indicador forte de integração e conscientização ou faculdade crítica.

Quando chegamos no local estava retornando de Brasília uma comissão do acampamento que havia passado quatro meses acampada em frente à Esplanada dos Ministérios com o apoio logístico do CIMI (Conselho Indigenista Missionário). O grupo procurou por si só se mobilizar e reivindicar do poder Judiciário a votação do mandado de segurança que havia sido emitido contra a desapropriação de terras solicitado pelo grupo João Santos. Como os contatos junto ao pessoal do GTPesca do CJC os acampados conseguiram com o CIMI alojamento para um grupo deles e partiram, ficando por lá durante esse tempo. Retornaram porque um companheiro havia sido atropelado em Brasília, expirava mais cuidados e desejava retornar para próximo da família. Mas retornaram com a proposta agendada para votação em fevereiro de 2006.

Eram quase unânimes as afirmações sobre a quem delegar as responsabilidades pelos problemas que eles enfrentavam. Para os acampados eram eles próprios os agentes de mudança das situações que os afligem, mesmo enfrentando uma série de adversidades.

“A gente está aqui Dona... vocês vem aqui, ajudam, ajudam muito. A CPT vêm aqui, fica com a gente pro que der e vier. Assim tem os outros também, isso nós não pode reclamar. Mas só a gente mora aqui e dorme aqui todos os dias. Só a gente pode mudar alguma coisa porque só a gente sente na pele todo os dia o que é ser acampado. O que é passar fome e o que é a luta pra ser gente.” (Acampado 5)

A quebra da consciência semi-intransitiva é um fator preponderante para o exercício da faculdade crítica e da escolha consciente. Exercícios que demandem a possibilidade de manifestações individuais e de reflexão sobre posturas de cada indivíduo em relação ao espaço coletivo mostraram ser muito eficientes para modificar a postura dos indivíduos e a tomada de decisão. Para esse exercício eles fazem uso ‘Biju’ de convivência’ (diagrama de Venn interno), ‘jogo dos parceiros’ (diagrama de Venn das instituições que atuam ou deveriam atuar na comunidade), rotina diária e calendário sazonal. São nestes momentos que o grupo se percebe como sujeito individual e como sujeito coletivo analisando e refletindo sobre as possíveis ações e intervenções que podem servir de instrumento de mudança na condição social que vivem hoje.

Até mesmo nas entrevistas individuais em nenhum momento foi apontada a possibilidade de transferência de responsabilidade sobre a situação dos acampados para outros sujeitos como a própria CPT, ou mesmo para o Estado. Para eles esses segmentos têm que cumprir os seus deveres e suas obrigações, mas isso não significa favores assistencialistas. As ajudas assistenciais que recebem de outros segmentos da sociedade civil organizada dizem respeito ao apoio alimentício já que não há como plantar e colher enquanto estiverem na espera da decisão judicial.

Em uma das nossas estadas no local presenciamos um acontecimento que escolhemos como o principal indicador de faculdade crítica para este acampamento. Havia uma reunião marcada com alguns agentes pastorais para conversar sobre a viagem a Brasília, para passar os informes jurídicos pelo advogado da CPT e também para levantar diretrizes de ação para a

chamada de atenção da sociedade da situação vivenciada nos acampamentos. Nós continuamos nas entrevistas individuais e o grupo de responsáveis pelas comissões dos três acampamentos de reuniu com os agentes pastorais embaixo de uma árvore em Chico Mendes II. Durante a reunião, foram se juntando acampados de Taquara e Chico Mendes I em frente a Chico Mendes II, e sentimos curiosidade sobre aquela aglomeração e fomos perguntando aleatoriamente. As pessoas nos respondiam, “*estamos esperando padre Thiago nos dizer o que vamos fazer*” (acampado de Chico Mendes I). “*estamos no aguardo das decisões da CPT sobre coisas que vamos executar contra o Satanás* (fazendo referência a João Santos)” (acampada de Taquara). Neste momento, após três horas de reunião uma liderança comunitária nos chama, apresenta o grupo de lideranças dos três acampamentos e os agentes pastorais se despedem de todos e vão embora, um com a aparência de contragosto. Ficamos observando com certa perplexidade, afinal, as pessoas estavam ali a horas aguardando uma reunião, um informe, uma atenção para a situação. E os agentes pastorais vão embora. Pois então, uma liderança de Chico Mendes II diz aos outros que aguardavam impacientes e blasfemavam contra aqueles que os representavam na reunião:

“O que é isso companheiro? Sabemos que estamos todos angustiados e desesperados. Estamos dispostos a fazer qualquer coisa pra sair dessa situação. Queremos plantar, colher e comer! Mas companheiros, não chegamos aqui agora depois de sete anos pra ter que ouvir calado o que a CPT tem pra nos dizer e o que nós temos que fazer. O que é isso minha gente? Conversamos com nossos colegas de Chico Mendes II e decidimos na reunião que vamos consultar cada acampamento primeiro e depois vamos nos reunir de novo e dizer a CPT o que nós queremos fazer. Não foi isso que estamos acostumados a fazer? A CPT está aqui para nos prestar serviço e não pra dizer o que temos que fazer. Foi isso que nos ensinaram não foi? Então é isso que escolhemos...”. (liderança do acampamento de Chico Mendes II)

Naquele momento percebemos que aquelas pessoas que estavam em Chico Mendes II tinham um outro poder de articulação e negociação interna, mesmo com os outros acampamentos e com a própria CPT. Havia uma outra expressão comunicativa sobre o poder interno de cada acampado dali. Eles demonstravam preocupação em não reproduzir desejos e aspirações e sim em expressarem os seus. Eles próprios tomaram a decisão de reocupar as áreas e a CPT respaldou a decisão. A instituição ponderou junto com eles os prós e os contras da reocupação e acatou a decisão do grupo, tal como Chico Mendes II queria, que as decisões fossem de dentro para fora. No entanto, essa reocupação não ocorreu porque três dias depois os acampamentos sofreram um atentado já relatado no capítulo anterior.

5.3.2 Reorganizando as comissões: aspectos sobre a participação social

Das 23 famílias representadas nos encontros pudemos observar que depois que elas passaram pelas experiências com o RA as expressões participativas se acentuaram. Desenvolveram mecanismos de distribuir melhor as relações de poder e de responsabilidade com o bem comum. As frequências das reuniões aumentaram consideravelmente e quando ocorriam faltas subseqüentes por parte de alguém o grupo chamava essas pessoas para conversar sobre a importância dos momentos de reflexão conjunta e também da necessidade de uma prática consciente.

No começo as reuniões eram frequentadas mais por homens ou então eram separadas por gênero e as crianças e os adolescentes eram ignorados. Depois da experiência com o RA as pessoas passaram a frequentar mais as reuniões e a participarem mais, pois melhorou também a forma de comunicação interna entre as lideranças e os acampados fazendo-se ouvir

melhor e também sendo melhor escutados pelas representações comunitárias. O aspecto participativo melhorou em quantidade e também em qualidade, melhorando o aspecto solidário e de confiança entre os convivas.

“A gente não sabia falar não. As pessoas reuniam e decidiam e a gente cumpria, mas se não quisesse ficava olhando. Ninguém tomava satisfação mesmo. Mas hoje as coisas são diferente! Ai deu de não participar. A mulher zanga e vem pra reunião e diz porque eu não vim. Antes só eu vinha. Agora até os meninos ficam aqui olhando e tomando conhecimento das coisas” (acampado 16)

“Pois é cumpadi, você tem certa razão. Mas lá em casa os meninos vem e falam também. Eles é que vão assumir isso aqui daqui uns tempo. Eles também tem querer, se não a gente só pensa no agora. Eles nos mostram esse agora diferente” (acampado 11)

“Pra mim o que resolve nossos problemas é entrar nas terras de novo e começar a roçar. Quando nós tava lá não tinha fome pra ninguém. Quando nós viemos pra cá, nesse lugar, os tratores da usina vieram arrancando todas as árvores com a desculpa de plantar cana e os outros acampamentos só ficaram olhando, não fizeram nada. Aqui nós fizemos o que? Juntamos todos nós, crianças e adolescentes e entramos na frente dos tratores e jogamos pedras. Eles não tiveram coragem de passar por cima de nós e estamos aqui. Temos até campo de futebol e jaca pra nos (fazendo referência às árvores que não foram derrubadas)” (adolescente de 14 anos filho de uma acampada)

Com esse incremento participativo das pessoas nas comissões acabou por cada uma ter um membro de cada família, pelo menos. Hoje eles podem escolher qual comissão e qual o horário que melhor podem prestar serviço ao zelo e manutenção do espaço comunitário o que facilitou muito a integração e aumentou a participação dos sujeitos nas reuniões comunitárias e também a sua consciência de manutenção do bem-estar comum dentro do acampamento. Essa correlação entre organização comunitária e RA foi constantemente levantada tanto pelas lideranças quanto pelos outros moradores.

A participação da maior parte dos acampados nas questões que dizem respeito aos interesses comuns do acampamento não se dá de maneira passiva e nem inconsciente. O grupo tem demonstrado saber aproveitar a capacidade criativa dos envolvidos no processo e exigido um comprometimento dos indivíduos cada vez maior já que o clima é de grande tensão. O envolvimento dos indivíduos em estudo permitiu observar um conjunto de fatores que reproduzem uma cooperação consciente e eficiente nos diversos momentos de seus processos individuais e coletivos, a maior parte deles trabalhando por um objetivo comum tendo como princípio o todo. Sempre que surgem elementos que possivelmente possam desvirtuar a postura participativa de alguns sujeitos o grupo procura se reunir e tentar solucionar os problemas em diálogos. Mas esta construção não se deu rapidamente, foram necessários anos de integração e conhecimento, a baixa rotatividade dos acampados também é um fator a se considerar, a liberdade de ação e a individualidade respeitada pela CPT também contribuiu para que os acampados conhecessem outras experiências de reforma agrária junto a outros movimentos e outras ONGs ligadas à luta pela terra, e por fim, a experiência com o RA possibilitou integrar diversos elementos positivos do grupo em uma só finalidade: a caminhar juntos na luta pela terra que será de todos.

“O pessoal passou a refletir mais nas suas práticas como, por exemplo, no caso das hortas medicinais, pra quê comprar remédio se eu sei e posso tê-lo em casa? Refletir mais sobre os roçados e agir melhor, com mais raciocínio! Isso o pessoal daqui não fazia antes, eu garanto!” (Seu Bia)

“Antes quando nós fazia aquelas reuniões com o padre Thiago e Soninha as coisas eram diferentes, mais distantes... Gente não é por mal, mas eu acho assim! Por exemplo, antes a pessoa que era responsável pela comissão de vigilância chegava pra mim e dizia assim, seu dia é hoje e de seis horas até meia noite e também você tira duas vigias por semana. Aí depois daquelas reuniões do ‘reflete’ as pessoas viu que as coisas é mais diferente. Aí foi convidar os companheiros pra fazer uma ronda no acampamento, tudo junto, conhecer a segurança do local, porque a gente antes não discutia dessa forma, cada um fazia do seu jeito. Aí começou a organizar ela todinha, agora essa pessoa da segurança começou a chamar todo mundo pra dizer qual era o dia que quer trabalhar e qual o turno que vão trabalhar, conversar sobre a segurança do acampamento. Fazer estratégia né, como se diz... Ah! Isso não acontecia antes não. Agora o pessoal vai conversar entre si e nós decidimos tudo e vamos se entendendo”. (acampado 4 membro da comissão de vigilância)

“Quando o pessoal pediu pra testar o ‘reflete’ ns reuniões comunitárias que estavam muito difíceis de acontecer eu pensei, vamos lá, pois eu tinha vivido isso, essa mudança. Mas fiquei meio confusa também. Afinal tive que rever muitas coisas em mim, e tenho que rever até hoje. Mas ele foi ótimo porque ele permite uma maior reflexão das atitudes que dizem respeito ao outro, permite uma maior reflexão da vida comunitária, aos direitos de escolha e de expressão intercultural” (Luíza – liderança comunitária e representante da Rede RA- Brasil no CIRAC 2004)

A maneira como as instituições que atuam neste acampamento elaboram e executam suas práticas é de fundamental importância para o exercício da participação. Isso pode ser evidenciado ao perceber que muitos elementos que o Reflect trabalha já existem faz tempo neste acampamento, o que não pode ser atribuído somente ao RA a responsabilidade do diferencial do comportamento neste local. No entanto, após as vivências com o RA evidenciou-se, dentro do próprio grupo, uma reorganização e um rearranjo nos aspectos comunicativos, nas relações de poder e de responsabilidades para com o coletivo e com a própria luta. Nem mesmo os facilitadores de RA conseguem dimensionar esse efeito. Entendemos e concluímos que o Reflect teve um efeito catalisador em Chico Mendes II. Ele conseguiu reunir os potenciais dos sujeitos individuais, com as experiências e práticas realizadas com a CPT, através do diálogo com o MST (cursos e vivências), com o Sabiá, entre outras instituições. Assim, com a introdução do RA foi observada uma energização das pessoas em rever as estratégias de luta e reivindicação passando primeiro pela revisão dos valores internos ao acampamento. As pessoas pararam e refletiram em conjunto. O que queriam pra si e o que queriam naquelas terras. Ao reverem suas estruturas hierárquicas e também repensarem suas relações familiares, estes acampados reviram suas próprias escolhas e suas formas de agir individual e coletiva. Tomando a decisão de modificarem as formas de organização e de ação. Isso poderia ter sido diferente, poderia ter sido pontual, como foi nos outros dois acampamentos, mas não foi.

Por fim podemos dizer que a participação que hoje observamos nesta comunidade não é uma participação cedida e sim uma liberdade conquistada. No que tange a suas limitações jurídicas este grupo demonstrou possuir poder de gerenciar suas próprias atividades no

ambiente de sua realidade. Lidar com o jogo de interesses que envolvem a temática da reforma agrária em uma área secularmente coronelizada exige uma ação coletiva bastante unificada em objetivos e metas. Isso foi observado com os discursos unificados tanto nas entrevistas individuais quanto nos grupos focais.

5.3.3 Da escola “Paulo Freire” ao “Peixe pra Comer”: o início de um processo de organização e articulação diferenciada

O envolvimento dos indivíduos nas atividades coletivas e também nas atividades dentro dos subgrupos vem aumentando cada vez mais. Desta maneira acreditamos que independente de atividades de motivação dos indivíduos o grupo tem encontrado elementos internos para se automotivarem. Eles se reúnem pelo menos uma vez por semana e discutem através de mapas desenhados no chão mesmo, quando não há papel e constroem diagramas da forma como os compreende e refletem sobre as questões locais até conseguirem um consenso sobre a tomada da decisão. Mas isso ocorreu de 2001 pra cá. Antes disso as reuniões eram tradicionais, onde as lideranças reproduziam aquilo que consideravam correto e o que tinham ouvido como correto e o grupo acatava, sem muita discussão, pois essas lideranças sempre representaram a voz da CPT dentro do acampamento. Com isso as reuniões foram se esvaziando e cada vez menos essas lideranças tinham respaldo dos acampados. O grupo foi se fragmentando e se isolando. De uma luta coletiva, um ideal, só tinha a luta pela terra.

Nesta comunidade existem várias comissões formadas pelos próprios moradores com a finalidade de organizar melhor as tarefas de manutenção da ordem e do bem-estar comunitário. Como já foi ressaltado, dividir as tarefas desta forma é prática de ação da CPT. Além disso, existem os diversos grupo religiosos ligados às igrejas protestantes e também à igreja católica, não há sedes de igrejas neste acampamento. Os grupos religiosos se interagem entre os outros companheiros de maneira harmônica e o fato do acampamento estar ligado a uma entidade pastoral não influencia relações que possam despertar animosidade entre os convivas atualmente. Existe todo um processo formativo dentro da CPT que procura prevenir e evitar esse tipo de conflito já que a Pastoral da Terra hoje se autodefine como uma instituição ecumênica.

Quanto à organização comunitária para atividades educacionais identificamos que neste acampamento havia um grupo de estudantes tanto de crianças, jovens e adultos que foi desfeito desde o penúltimo despejo em julho de 2003. Em 1999 um grupo dos três acampamentos se reúne e constrói em Chico Mendes II uma escola, um barracão de madeira e palha que é batizada de “Paulo Freire”. Foi escolhido este acampamento como sede da escola porque nele morava a maior parte de crianças e de educadores. Essa não era uma escola formal (reconhecida legalmente). Ela tinha a proposta de distrair crianças em idade pré-escolar que não contavam com vaga na escola da rede municipal de ensino de Araçoiaba e também para alfabetizar os jovens e adultos no período da noite. Neste mesmo espaço onde funcionava a escola passou a ser um centro comunitário tamanho o zelo das pessoas pelo local. Nela foi construído o primeiro banheiro do acampamento. Tamanha a sua importância para os acampamentos que a escola foi a primeira a ser destruída no despejo de julho de 2003.

No início do funcionamento da escola, a alfabetização era feita de maneira tradicional e segundo a própria alfabetizadora muitos adolescentes e adultos deixavam as salas porque consideravam que a alfabetização para eles demorava demais e também achavam as propostas de alfabetização por demais infantilizadas. Isso os deixavam inibidos perante as crianças. Nesta mesma época, em 2000, o grupo de educadores do acampamento foi convidado para viver uma oficina de leitura e escrita com o RA, juntamente com outros membros do Centro Josué de Castro e educadoras do litoral sul de Pernambuco. Estes educadores então se identificaram com a proposta e levaram a experiência para a sala de aula. Tudo de maneira empírica já que não havia recursos para financiar uma oficina para os acampados de Chico

Mendes II. Estreitou-se aí os laços com o GTPesca do CJC.

Decorrente da inserção dessas novas práticas educacionais os alunos que antes se afastaram das aulas começaram a ouvir os comentários daqueles que ficaram sobre as novas técnicas de alfabetização. O grupo de estudantes da educação de jovens e adultos se identificou também com a proposta do RA e a partir daí começou a questionar sobre a possibilidade dela ser utilizada para toda a comunidade, nas assembléias comunitárias, independente de alfabetização. Foi quando o RA começou a fazer parte das técnicas de organização comunitária. Segundo eles próprios isso se deu ao final de 2001. Foi a partir da escola que as pessoas começaram a se interessar por questões coletivas e a se envolverem nas decisões comunitárias. Até então isso estava centralizado nas mãos das lideranças.

“Como eu já te disse, a gente se tratava igual bicho. Não tinha pessoa assim pra gente conversar. A gente só pensava em ganhar a nossa terra e cada um cuidar de si. Mas quando aquele barracão começou a subir, eu pensei. Nossa Senhora! Nós podemos muito. E assim foi, sabe o seu Bila? Pois é, ele com uma semana tava lendo as letrinha do ônibus, sozinho. Era a coisas mais engraçada de se ver...” (acampado 12)

“Depois que nós começamos a estudar as coisas melhoraram até pra quem não freqüentou a escola... como? Ah! Se nós passamos a tratar os outros com mais educação isso voltava pra nós né. Se a gente não era educado não eram educado com a gente e se eram mal educado com a gente e a gente não dava na mesma moeda, fulano ficava na ignorância sozinho.” (acampada 9)

“Eu comecei na escola como aluna e fui até me interessar e a ajudar a minha mãe a educar. Gostei tanto que daqui ninguém me tira. Esse lugar que você ta vendo ali... era tudo a escola. E hoje ta assim, tudo no chão. Levaram até os bancos que eram nossos, foram doados pra nós e nos roubaram. Fizeram isso, roubaram no despejo. Mas ligo não. Nós receberemos em dobro, pois a educação nossa ninguém tira de dentro da gente. Ta aqui. Naquele lugar nós aprendemos a ser gente. E a pensar o que é ser gente. Isso, ah! Isso nenhum comandante Meira tira” (filha de acampada e educadora local)

“Pois então. Essas pessoas todas que estão aqui, quase todo mundo foi na escola. Depois de um tempo era uma diversão só. Lembra pessoal? Ver aquilo tudo no chão deu uma tristeza tão grande. As nossas coisas tudo lá de baixo dos trator. Mas depois desse despejo eu garanto, a nossa união melhorou. Ficou o que já havia sido aprendido e a vontade de aprender mais e lutar de novo pra refazer um espaço de aprender de novo. Isso aqui é só o começo[mostrando o novo barracão onde está a cozinha coletiva, as reuniões, e a tv a bateria] (acampado 10)

Outro elemento que trouxe também um grande poder de articulação intracomunitária foi a demanda do grupo pelo projeto “Peixe pra Comer” desenvolvido pelo grupo de pesca e educação do Centro Josué de Castro. Muito depois do desenvolvimento das atividades educacionais o próprio grupo de acampados que já tinha estreitado os laços com o grupo do GTPesca do CJC criou a demanda pelo projeto do “peixe”. Segundo Jacirema eles disseram assim em uma reunião na comunidade com os membros desse grupo de trabalho:

“pois bem Jacirema, você está dizendo que estamos bem, que estamos felizes. Muito bem, agora que a gente já se entende, a gente quer o peixe. Daquele jeitinho que tem em Catende. Assim podemos resolver em parte

nossos problemas de comer....” (Jacirema Bernardo relatando a fala dos acampados)

E foi assim que se deu início ao processo de introdução de uma atividade de economia solidária dentro dos acampamentos. Este projeto foi organizado, planejado e executado utilizando ferramentas do RA, mas nem sempre as comunidades em que ele existe sabem desta relação. É um cuidado que os interventores têm para evitar que se confundam as ações do RA com as do “peixe”. Nem toda comunidade que tem o “Peixe pra Comer” tem alguma ligação com o reflect-ação. O “peixe” não é uma oficina RA, ele faz uso de ferramentas desta abordagem, mas não é uma forma de introduzir o RA nas comunidades. As pessoas responsáveis por este projeto encontraram no RA elementos essenciais para serem trabalhados nestas comunidades que se beneficiam de projetos ligados a economia solidária, segurança alimentar, combate a desnutrição e à fome como é a proposta do “peixe”. As pessoas passam a discutir a melhor forma de criar o peixe, qual a quantidade que cada família pode retirar, quem serão os primeiros beneficiados (geralmente famílias com mais crianças, idosos, doentes), tudo de forma coletiva.

O próprio grupo decide usar a experimentação participativa para conseguir os melhores resultados. Depois de um viveiro coletivo bem sucedido é que serão estimulados viveiros individuais, a quem quiser. A proposta não é de criar peixe para comercialização, mesmo que seja escambo, mas sim oferecer condições de alimentação, onde a monocultura, no caso da cana, não garante ao trabalhador e a sua família. Por isso o projeto chama “Peixe pra Comer”.

Sendo assim, os elementos integradores da comunidade se fortaleceram após a entrada deste projeto, tanto que no penúltimo despejo e também no último a segunda coisa a ser destruída foram os viveiros de peixe, tanto os coletivos quanto os individuais. Primeiro foi a escola, depois os viveiros (tanques). Todos foram envenenados com insumos químicos da Usina Santa Teresa.

Este grupo está bem articulado com instituições parceiras nacionais e internacionais, tem um respaldo para diálogos com a CPT e tem uma boa interação com os outros acampamentos e também com o assentamento. Alguns membros deste acampamento começaram em 2004 a fazer cursos ofertados para o MST a convite deste movimento²⁴.

Enquanto ainda estavam nas áreas do engenho Prado este grupo não carecia de atravessadores para comercializarem seus produtos a não ser aqueles que estavam muito distantes para serem transportados de ônibus. Eles se organizaram e demandaram uma linha de transporte coletivo local de Araçoiaba para levarem seus produtos para as feiras do município e de outros municípios vizinhos. Conseguiram. Foram levantados ao menos sete municípios que se beneficiavam dos produtos agrícolas dos três acampamentos, Araçoiaba, Tracunhaém, Paulista, Recife (Ceasa), Igaracú, Carpina e Olinda. Isso nos indica a existência de um poder de articulação para criar e manter redes de relações econômicas. Havendo aí a necessidade de organização de um diálogo interno, e de delimitação de metas em comum e estratégias para depois dialogar com estes possíveis parceiros. Após cinco anos na área este grupo já era considerado auto suficiente no tocante a sua produção e renda para subsistência. Hoje se encontra em situação de miséria, impedidos de produzir qualquer coisa no local.

Atualmente seus problemas internos são resolvidos através do diálogo entre si. Sempre que há dificuldades o grupo se reúne para discussão e procura encontrar uma solução. Caso a solução não esteja ao seu alcance então a CPT ou uma instituição parceira é procurada para

²⁴ São cursos de magistério, pedagogia e sequenciais oferecidos pela Universidade Federal da Paraíba e também pela Universidade Estadual de Pernambuco. Podemos observar durante o encontro dos “sem terrinha” em outubro de 2004 esta integração entre alguns movimentos ligados à luta pela terra, onde a CPT também se enquadra.

auxiliá-los. Isso tem acontecido muito em se tratando de captação de alimentos. Mas os acampados prezam por procurarem resolver internamente seus problemas.

5.3.4 As batatas-doces de Nova Canaã: solidariedade e capital social para com os irmãos distantes da terra

Devido as situações de dificuldade enfrentadas pelo grupo as relações de solidariedade são fundamentais, pois sem cumplicidade o grupo já teria se desfeito a muito. Essas relações de solidariedade são também um diferencial do grupo que apresenta uma baixa rotatividade dos acampados para outros locais e também acolhe muitos moradores dos outros acampamentos que se identificavam mais com a estrutura organizacional deste que com os outros e por isso se mudaram. Quando chegamos havia um senhor que estava erguendo um novo barraco em Chico Mendes II e estava sozinho com uma criança de dois anos. Perguntamos a ele se era novo acampado e ele nos respondeu:

“Não senhora. Estou aqui desde o começo, mas era de Taquara. Agora que o pessoal me deixou vir pra cá. Aqui é melhor... em tudo. As pessoas parece mais civilizada. Tem seus problemas mas é bem melhor, então troquei com um companheiro que queria sair e eu vim pra cá. A minha senhora tava em Brasília essa pequena também. Já entramos assim, com a mão na massa.”

“nós não somos diferentes dos outros. Nós nos tratamos diferentes. Só isso. Aqui as pessoas bebem, dão trabalho. Aprontam. Fazem arruaça. Não ajuda. Some uns dias depois volta. Isso tudo tem aqui. Mas a gente procura deixar isso ser o mínimo possível. Veja lá aquele coitado (Aponta um senhor que foi atropelado em Brasília). Ficou daquele jeito por bebida. E a irmã dele nós já falamos. Ô fulana, você não acha que deveria estar olhando melhor o seu irmão? Essa ferida não parece boa. Se tem que falar nós falamos. Antes as gente tinha medo, hoje não temos mais não. Aqui só fica quem quiser e tiver algo pra contribuir. De gente na nossa aba estamos cheio. Num cabe mais ninguém.” (acampado 1)

Pudemos observar enquanto estivemos no local um acontecimento interessante que está ligado diretamente ao fortalecimento dos laços de solidariedade. Como os acampados estão passando por uma situação de fome, alguns assentados que tiveram sua origem em Chico Mendes II resolveram destinar uma área para colher batata doce e mandar para os três acampamentos. Com essa atitude algumas pessoas dos outros dois acampamentos se sentiram humilhadas, demonstraram revolta e não conseguiram entender o real propósito da ação. Isso também aconteceu no próprio assentamento. É interessante recordar, pois esta atitude solidária não está ligada a nenhum preferencialismo a algum acampamento. As pessoas que não estavam habituadas a receber solidariedade de pessoas da mesma condição social não conseguiram se adequar a elas e por isso desconfiaram e ignoraram a ajuda. Muitos impediram inclusive os seus familiares de se alimentar delas. Isso não aconteceu em Chico Mendes II. Outro dado importante é que essa ação partiu de um grupo que já estava assentado, mas continuava preocupado com a situação daqueles que ainda não tinham terra. Coincidentemente 85% destes sujeitos eram oriundos deste acampamento no qual verificamos a existência de laços de solidariedade e confiança mútua mais fortalecidos. Os outros se prontificaram a ajudar depois que presenciaram a iniciativa dos colegas assentados. Naquele momento aquelas batatas significaram uma força para que as pessoas não desanimassem, esse foi o recado decodificado por Chico Mendes II. Aquela era a única refeição de 28 famílias daquele acampamento. Era uma dádiva poder comer o fruto de todos aqueles anos de luta.

“Ta vendo isso. Isso é trabalho digno, isso não é esmola, companheiro, como você está dizendo. Isso foram nossos irmãos quem compartilharam conosco, porque eles sabem o que é estar debaixo de uma lona preta nesse sol que Deus nos deu” (acampado 21)

“Experimenta. Não tem veneno nenhum, eles não usam veneno pra plantar. Aliás, tem muita coisa boa, muita vontade de ver a gente na mesma situação deles. Essas batatas são hoje a ligação que temos com aqueles que já conquistaram as terras prometidas. Isso é pra gente não desanimar. Vai fazer um ano que estamos aqui. No esquecimento da sociedade e da justiça. Mas nem que leve mais um só saímos daqui vitoriosos. Custe o que custar.” (acampada 7)

“Como tem gente que se chateia com doação meu Deus? É comida. Comida não se nega. Foi dada de tão bom grado. São nossos irmãos de fé e de luta. Isso é sinal de que eles não esqueceram do que viveram aqui e que também acreditam na nossa força. Essa é a forma de nos ajudar. Com pouco pra nós mas muito pra eles.” (acampada 4)

Em se tratando do aspecto organizacional já apresentado no tópico anterior a forma como este acampamento tem se organizado vem contribuindo muito para horizontalizar as relações de poder que ainda existem de maneira centralizada e com isso distribuir mais tarefas que envolvam a responsabilidade da maior parte dos acampados e também gerar mais sentimento de comprometimento e envolvimento dos sujeitos que vivem ali. O aspecto participativo consciente e a busca pelo bem comum prioritariamente sobre o bem individual é um forte indicador de acúmulo e uso do capital social comunitário. Isso nós observamos quando muitas famílias vieram buscar seus parentes no acampamento e os acampados optaram por ficar. Sair naquele momento enfraqueceria o movimento. Podemos citar diversos exemplos que demonstram essa preocupação com a qualidade do espaço comum tal como o banheiro feminino coletivo, a cozinha coletiva, os viveiros de peixe e os horários para banho.

Existe ali uma liderança muito expressiva e bastante comunicativa. Em um depoimento ela faz referência a si mesmo:

“Pensa que foi fácil. Nossa, tive que pensar todos os dias. Quando eu via tava fazendo as coisas pros outros. Tava me chateando de não ser feito as coisas que eu queria. Meu marido foi fazer o curso na Paraíba e eu fiquei sozinha. Fiquei um tempo com a minha família em Igarapé pra minha filha poder estudar. Mas no fundo as vezes eu não queria voltar. Me sentia substituída. Depois isso foi passando. Eu achava bom ter aquele poderzão no diagrama de poder. Depois fui vendo que isso pra mim podia ser bom mas pro grupo isso era péssimo. As pessoas se afastaram um das outras e de mim também. Eu resolvi tudo. Como eu ia fazer se fossem todos embora. Ia virar latifundiária! Deus me livre! (risos) Dei fé e mudei, mudei não, to mudando...” (liderança comunitária de grande influência local e com os movimentos parceiros)

Para que haja este capital social comunitário e para que ele seja utilizado é necessário primeiramente haver confiança entre os envolvidos, clareza das relações econômicas, sociais e culturais existentes e seus propósitos, participação social ativa, faculdade crítica ou consciência desenvolvida.

A partir daí, mesmo com as privações e as dificuldades que esta categoria social vivencia é possível criar condições para exercer uma cobrança de direitos e exigir uma

prestação de contas com o Estado, se relacionar mais claramente e mais consciente com as instituições de mercado e também com a própria sociedade civil, ciente de seus deveres. Nesta situação a existência de capital social não é o mais importante, mas saber utilizá-lo é fundamental. Para tal, a consciência de deveres também é imprescindível. A utilização deste CS está diretamente ligada a capacidade de articulação entre os sujeitos internos, e entre eles e instituições externas que permeiam as suas relações sociais.

Pelo menos uma representante de cada família tem alguma função para a manutenção do espaço comum e dos interesses comuns. Isso está diretamente ligado a participação dentro das comissões. Esta participação pode ser direta como membro ou indireta como simpatizante da temática da comissão. Essa é a principal forma de organização social deste acampamento e é através dela e de suas mudanças estruturais que podemos observar as ações de utilização de capital social e de fortalecimento dos laços de solidariedade. Essa forma de descentralizar as decisões foram fundamentais para aumentar a participação das pessoas na melhoria e manutenção do espaço comum. A não existência de um único líder desestabilizou um pouco as lideranças mais antigas, mas ao mesmo tempo trouxe à tona pessoas que antes não se percebiam como integrantes do movimento, apenas acampadas. Essas lideranças menos expressivas ganharam fôlego, e hoje fazem com que o acampamento caminhe na presença ou na ausência de algum deles. As pessoas têm conhecimento das necessidades locais para sobrevivência e segurança. Na ausência de algum, as atividades não param. Existe quem as substituam. Isso pode ser verificado na comissão de varrição, na de arrecadação de alimento e em depoimentos sobre a comissão de segurança.

“aqui cada um sabe o que faz. E não precisa fazer de besta. Porque sabe que se ele não fizer o outro vem e faz mas a cobrança pela falta é grande. Os que estão fora do acampamento estão porque precisam. Imagina se um vigilante deixa de ir pra ronda dele sem justificar. Não tem jeito. Então todo mundo senta junto, isso em todas as comissões, e cada um decide sua forma de contribuir. Ali o cabra já sabe o dia e a hora e o jeito dele ajudar. Pronto. Só cabe a ele. Fica tudo ali pendurado. Não precisa de ninguém ficar batendo na sua porta te lembrando o que fazer. As coisas caminhas mais calmas”
(acampado 6)

Com o exemplo do “peixe” o uso de mutirões e a opção por um viveiro coletivo para iniciar a produção para a alimentação também evidenciam a preocupação com a coletividade em primeiro lugar. Os mutirões são frequentes sempre que existem demandas por construções para a comunidade ou para alguma família.

“Nós chegamos pra Jacirema e dissemos: Como é? Agora nós queremos esse peixe também. Ela olhou espantada pra nós e disse, vamos ver. Depois de um tempo tivemos umas reuniões e logo começamos o mutirão. Nossa foi um sufoco aprender a tratar de peixe com o que a gente tinha aqui. Vejam vocês nas fotos. Era cada um desse tamanho. Depois de poucos fazendo o trabalho todo mundo queria comer. Assim não dava né. Então o pessoal viu que o negócio era sério e os tanques foram crescendo. O mutirão foi pra quem quis, ninguém foi obrigado. Mas pra participar tinha que ter participado de toda a preparação antes. Não era ir só lá e cavar o buraco...”
(Fau – liderança comunitária)

Mas a existência de mutirões pode ou não significar laços de solidariedade fortalecidos, dependendo de como estes mutirões serão executados e de quem os coordenará. Existem alguns exemplos de projetos que para serem executados exigem que as comunidades

façam uso do mutirão acreditando que essa prática facilitará o convívio social entre os pares, mas nem sempre isso corresponde à realidade. Muitas vezes as pessoas só entram em mutirões pensando em seus objetivos individuais, construir junto para ter alguém ajudando também quando for necessário. Alguns autores classificam esta atitude racionalista e individualista como sendo também uma forma de uso do capital social, no entanto aqueles que discutem CS na América Latina discordam desta visão (Evans, 1998; Fox, 19996; Bebbington, 1999; Abramoway, 2000; Durston, 2000). De maneiras diferentes todos enfatizam que o capital social envolve fatores outros que não se limitam a lógica da escolha racional. Fortalecer laços de solidariedade, de confiança mútua e fazer uso deste recurso envolve tanto questões objetivas quanto questões subjetivas que não podem ser mensuradas numericamente, mas podem ser visualizadas em ações concretas na melhoria das relações de convivência e de sobrevivência contribuindo assim para a melhoria da qualidade de vida dos sujeitos e também dos acessos a bens públicos antes inalcançáveis individualmente.

5.3.5 O desespero dos jovens Severino e Danilo: algumas considerações sobre a autoconfiança

“E se somos Severinos iguais em tudo na vida, morremos de morte igual, mesma morte severina: que é a morte de que se morre de velhice antes dos trinta, de emboscada antes dos vinte de fome um pouco por dia (de fraqueza e de doença é que a morte severina ataca em qualquer idade, e até gente não nascida).”

(João Cabral de Melo Neto em Morte e Vida Severina)

Em relação a autoconfiança procuramos observar quais eram os meios que o grupo usava para resolver seus problemas, quais eram de fato estes problemas e se efetivamente conseguiam resolvê-los. É obvio que foram identificados vários problemas, mas priorizamos apenas os mais atuais. Nas situações de bonança as pessoas estão mais fortalecidas e mais confiantes, no entanto, situações abastadas não têm feito parte da realidade para estas pessoas que tem vivido muito mais em situações conflitantes do que de tranqüilidade.

Do total de cinco dias em contato com este acampamento percebemos que apesar de construírem um grupo otimista, solidário e crítico o aspecto da autoconfiança estava estremecido. As pessoas estavam apáticas, descrentes do cumprimento dos compromissos estatais firmados com eles e da imparcialidade do setor judiciário brasileiro, sendo estes os únicos segmentos da sociedade que de fato poderiam tomar alguma atitude para modificar a situação.

“Veja só, depois de sete anos temos o que aqui. Quatro colegas assassinados. Um comandante da PM que vai pro hospital mandar preparar as pedras porque vai ter morte e vem com tudo pra cima da gente por mais de quatro vezes. Policial que sentava nos viveiros de peixe e iam pescar, na cara dura! O Ibama autorizando reflorestamento com bambu e não autuando a contaminação de nascentes. O que mais a gente pode esperar. Só por Deus. Só ele mesmo, porque o Satanás tem tudo do lado dele”.(acampada 6)

“Um companheiro foi pra uma reunião de negociação no INCRA com o pessoal do João Satanás e também da CPT. Vocês acreditam que o cara da usina falou na cara do companheiro assim, fica de muita falação que vai terminar igual ao colega de vocês, o Ismael. Como ele sabia disso? Como ninguém fez nada com aquela confissão? E ficou por isso mesmo. Depois

teve o governador que veio dizer, vocês não querem ir pra outras terras eu arranjo. Nós não arredamos o pé. Eles conseguiram barrar dois decretos dos presidentes. E presidentes diferentes. Nós provamos que a terra não produzia com ele e provamos na prática que poderíamos fazer ela produzir e muito com a reforma agrária. E até agora o que ganhamos? Fome... e vontade de lutar. Não desistiremos nunca, né companheiros!!” (acampado 3 e responsável pela comissão de segurança)

“Essa nova superintendente do INCRA parece um pouco diferente [fazendo referência a Maria de Oliveira recém empossada]. Mas tem que enfrentar o jogo de interesses que existe. Desde que ela chegou as coisas andaram um pouco mais, mas pouco mesmo”. (Seu Bia)

“No mais, tivemos até deputado federal que foi na CPT pedir pra gente abrandar que isso aqui ia virar um novo Carajás e que as pessoas do governo estavam preocupadas porque o João Santos deu um bom dinheiro pra campanha do Lula. É, não precisa ficar surpresa não. Mas vou te garantir uma coisa, por mim e por todos esses companheiros que estão aqui. Ele pode ter dado dinheiro mas nós demos nosso voto e a nossa confiança. E a confiança de gente honesta não tem preço. Se for preciso a gente pôs um governo popular a gente tira.” (acampado 9)

No entanto, enquanto aguardam as decisões judiciais este grupo tem se unido cada vez mais para tentar criar estratégias de contraposição ao grupo gestor da Usina Santa Tereza e também para tentar chamar a atenção pública como forma de pressionar os governos Estadual e Federal para poder agilizar o processo que estava aguardando julgamento. A última ação realizada em conjunto foi a viagem a Brasília onde permaneceram acampados por quatro meses em frente ao Palácio dos Poderes. E antes do atentado planejavam reocupar as áreas do engenho Prado, o que não foi possível.

Anterior ao último despejo em novembro de 2003, em nossa primeira incursão neste acampamento fizemos algumas considerações comparativas à situação agora encontrada. Até hoje o grupo continua acreditando no julgamento do mandado de segurança que está impedindo de ser praticado o Decreto Presidencial assinado pelo Presidente Lula e que este julgamento será favorável a eles. Esse é o principal argumento das pessoas para continuarem no acampamento, mesmo na condição em que se encontram hoje. Sendo assim pudemos perceber que o grupo não perdeu seu caráter de autoconfiança, apesar de estarem abalados pela situação de miséria e privação. Continuam procurando eles próprios solucionarem seus problemas e cada vez mais se articulando com elementos externos para ampliar a rede de comunicação com a finalidade de buscar apoio à causa. Mesmo com estas dificuldades continuamos a observar o sorriso no rosto das pessoas, a hospitalidade, a esperança nos discursos, uma grande participação efetiva nos grupos focais e um grupo questionador.

Neste momento seus maiores problemas estão ligados à situação de impossibilidade de trabalho na terra e também o receio de se afastarem do acampamento e fragilizar o movimento. A situação contextualizada atual é de fome, uma excelente estratégia de enfraquecer qualquer movimento popular para a reforma agrária. Visualizamos mais uma vez uma ‘Guerra de baixa Intensidade’ travada no local. Além do problema que humilha principalmente aos homens como a falta de trabalho e perspectiva de ganho de renda, existem outros fatores que neste momento têm atingido a auto-estima e conseqüentemente, a autoconfiança do grupo como o aumento do alcoolismo nos homens e nos jovens também.

“O que é isso gente! Ficar batendo papo aqui não adianta nada! Pelo amor de Deus. Vocês sabem o que é não ter um real no bolso. Não poder ir num fim

de semana ver as namoradas. Nem a minha mãe eu posso ver se não for de favor. Eu como de favor. Eu visto de favor. Eu viajo de favor. Não dá! Dá é invadir e quebrar tudo na CONAB, saquear mesmo. Cadê as cestas ‘solidárias’? Invadir o INCRA e ficar lá dentro até sair alguma coisa. Desse jeito não dá... eu tenho até vergonha de falar. É muita humilhação pra um homem honesto como eu. Eu to sem honra porque cadê o trabalho? Eu tinha de tudo gente, tudo com o meu suor! Ele era o meu adubo e hoje?... [cai em lágrimas]” (depoimento revoltado de Severino, rapaz de 29 anos acampado ao ouvir tantos depoimentos de esperança dos outros companheiros acampados)

“É isso mesmo companheiro. Também acho que o que resolve é a gente ir lá pra dentro de novo. Nós temos que fazer alguma coisa. Minha mãe tá lá com fome. Os homens rondando minhas irmãs porque tão com a cabeça frouxa. E eu não posso fazer nada. Tenho que tomar conta delas mas tenho que arrumar de comer também. Acho que você está certo, temos que ir lá pra dentro já” (Danilo, filho de acampada com 14 anos demonstrado sua revolta com a situação).

Após esse desabafo dos companheiros Luíza, liderança comunitária, pede licença da reunião e fala aos companheiros que essa não foi a forma de reivindicação usada por eles até agora e que não seria daquela vez que isso seria necessário acontecer. Se as famílias de Chico Mendes II quiserem voltar para o engenho Prado que isso seja feito da maneira mais pacífica possível. Mas que não admitiriam que aquele grupo fosse visto como baderneiro, pois nunca fizeram uso deste tipo de reivindicação. Os ânimos se acalmaram, mas Severino sempre que podia retornava à mesma proposição. Era o depoimento desesperado de um grupo que demonstrava a autoconfiança em baixa, mas que não cedia às pressões. O caráter temporário dos fatos faz acreditar que esta é uma situação passageira e por isso mesmo o grupo procura não deixar-se abater e buscar da melhor forma possível alternativas que ajudem a acelerar o processo judicial.

É difícil definir algumas características de um grupo que passa por uma situação peculiar como a deste que produziu por sete anos em uma área que estava abandonada a mais de três décadas e que foi despejado três vezes de maneira agressiva e abusiva tendo todo o aparato judicial estadual a favor de questões legalmente obscurecidas. Onde, por exemplo, órgãos governamentais ambientalistas aprovam reflorestamento de bambu e não autuam as ações de envenenamento de viveiros de peixe e mina de água utilizada para abastecimento do acampamento. Estes entre outros são situações que em qualquer grupo seria fator de desagregação, seria elemento para aflorar discussões e desentendimentos internos e abandono do acampamento, o que não foi evidenciado de maneira relevante. Como dito anteriormente, o principal fato que reflete claramente a situação de desânimo foi o diagnóstico do aumento de consumo de bebidas alcoólicas e o aumento de crianças fora da escola. O primeiro, devido ao tempo ocioso que não consegue ser convertido em trabalho remunerado e conseqüentemente ter a vida dependendo de doações, e o segundo pelo medo da violência psicológica já diagnosticada pelo Movimento Nacional de Direitos Humanos - Nordeste que as crianças em idade escolar são submetidas nas escolas e nos transportes públicos durante o trajeto casa-escola-casa.

“Os cabras faziam assim ano passado com as crianças dentro das salas de aula: quem é filho de sem terra pra esse lado, quem não é fica aí. E as crianças era revistadas ali, na frente das outras como se fossem bandidas. Eles ficavam falando pras outras crianças não brincarem com as nossas

crianças não porque elas eram filhas de ladrões de terra. E quando as crianças não se manifestava e não mudavam de lado (pro lado dos sem terra) as próprias crianças caguetavam e aí além da revista tinha um castigo...” (Fau, justificando o porque das crianças estarem fora da escola naquele ano).

A consciência das dificuldades vividas nos grandes centros urbanos e o que eles intitulam como “escravidão”, o trabalho de um analfabeto nestes centros ou no corte da cana, fazem com que a maioria se fortaleça e fortaleça o grupo para lutar por um pedaço de terra comprovadamente produtiva para a reforma agrária e também reforça o sentimento de honestidade e integridade de pessoas que buscam por algum tipo de liberdade para se fazerem úteis à própria sociedade que de alguma maneira também os exclui.

CAPÍTULO 6

O REFLECT NA PRÁTICA: A EXPERIÊNCIA DE NOVA CANAÃ

"Mais grave ainda que a fome aguda e total, devido às suas repercussões sociais e econômicas, é o fenômeno da fome crônica ou parcial, que corrói silenciosamente inúmeras populações do mundo." (Josué de Castro)

Este capítulo está dividido em duas partes de maneira similar ao capítulo anterior. Em um primeiro momento será apresentada a característica geral do assentamento, as primeiras impressões sobre a organização da comunidade e sua correlação com o Reflect-Ação. Depois em um segundo momento (item 6.3) organizamos algumas considerações em tópicos que representam os subprocessos que consideramos necessários para que haja o empoderamento dos sujeitos e conseqüentemente a criação ou fortalecimento do capital social. Com isso damos início às conclusões sobre estes elementos dentro deste assentamento.

6.1 De Acampado ‘dos Prados’ a Assentado no Engenho Penedinho: a Trajetória de Nova Canaã e Sua Estrutura Organizacional

Penedinho é o nome de outro engenho do Grupo João Santos que foi desapropriado para ser implantado um assentamento de reforma agrária em Tracunhaém, Pernambuco. Este engenho faz parte da mesma usina a qual pertence o engenho Prado, local de litígio em que se encontram os acampamentos Chico Mendes I, Chico Mendes II e também Taquara. Hoje o acampamento se chama Nova Canaã devido a grande influência protestante na área e pelo fato dos assentados se identificarem com uma passagem bíblica que relata o sentimento de alegria do “povo de Israel ao encontrar a terra abençoada – Nova Canaã” (Seu João de Quina).

Na constituição do assentamento no início de 2002 foi feito um sorteio entre os moradores dos três acampamentos anteriormente citados. Este local foi destinado a 38 famílias para serem assentadas, com os casamentos dos filhos dos assentados totalizam hoje 43 casas, sendo 38 oficiais para o INCRA. Das 38 famílias existentes a maioria está na “vila” como eles intitulam o local onde ficam as casas e as parcelas, unidades de produção, ficaram separadas das casas no projeto do assentamento. Apenas quatro famílias fizeram a opção de morar nas parcelas. Cada família tem direito a 9 hectares de terra para cada casa mais 6.000m² de sítio (parcelas). Fora isso há espaço destinado a construção de uma agrovila, de uma casa de farinha, de uma escola e um posto de saúde que ainda não existem. Há também uma igreja evangélica no local onde o pastor é um dos assentado que em nossos encontros demonstrou ser bastante participativo e interessado nas questões que envolviam o bem estar coletivo.

Neste assentamento já existe uma associação de moradores organizada inicialmente por “seu” João de Quina (presidente). Atualmente conta com 12 diretores mais o presidente e todas as famílias são associadas. No tocante a organização do assentamento como um todo tem três grandes elementos interconexos, a associação de moradores, as comissões organizadas junto com a CPT e também a consulta popular realizada mensalmente junto com os agentes pastorais da CPT. Estes três elementos se entrelaçam e se respeitam com um efeito sinérgico positivo para o grupo. Algumas pessoas que estão nas comissões também participam da associação como direção e vice-versa. A eleição para a associação se dá através de consulta popular em assembléia a cada dois anos.

“O assentamento foi criado em 18 de fevereiro de 2003 e por incrível que pareça no dia 19 estava todo mundo na rua montando barraco. Passou o homem da Usina e eu com já era o presidente da associação, já tinha começado a elaborar o estatuto da associação, pra criar a associação que foi criada em 26 de maio do mesmo ano, tudo direitinho no cartório. A gente foi muito rápido na organização do assentamento. Na safra da cana juntamos

para cada um dar um pouco, todo mundo concordou e hoje estamos aqui com esse prédio. Pra mim eu acho que andou muito bem ” (Seu João de Quina)

As comissões são escolhidas em reunião entre as lideranças e os agentes pastorais. Os agentes pastorais sugerem as pessoas que devem participar e depois os nomes são levados para assembléia geral do assentamento e respalda-se ou não essas indicações. Segundo um assentado essa prática causa alguns constrangimentos já que as pessoas creditam tanta confiança nos agentes pastorais que se sentem inseguros de questionar a indicação do seu nome e os outros assentados não se sentem à vontade de não concordarem. Com isso verificamos um retrocesso na participação social de maneira mais horizontalizada. A expressão do poder por parte da CPT e da própria associação de moradores se mostra mais hierárquica do que em Chico Mendes II.

“A gente foi escolhido em reunião com a CPT e depois a gente veio para a assembléia pra ser aprovado. (...) Não, nunca ninguém foi rejeitado né. Se foi a indicação da CPT quem vai rejeitar? É um compromisso moral (...)” (Admilson)

Desde a criação do assentamento em 18 de fevereiro de 2002 e até novembro de 2004 não havia sido liberado o PRONAF Habitação para a construção das casas que ainda são de pau-a-pique. Não há infra-estrutura sanitária adequada e em consequência disso 34 famílias foram diagnosticadas como portadoras de esquistossomose através de uma pesquisa sobre saúde pública realizada por professores da Universidade Federal de Pernambuco. Situação crítica para o local e que pode afetar também a qualidade de água do assentamento já que não há um manejo ideal dos detritos orgânicos de cada casa, comprometendo não só a água existente para consumo como a água utilizada para a produção agropecuária.

Dentre as 38 famílias do assentamento tivemos contatos com 23 sejam em nossas entrevistas ou dentro dos grupos focais. Pelo fato do nosso objeto de estudo estar centrado mais nas relações coletivas que em ações individuais não nos era interessante fazer apenas entrevistas individuais e sim criar condições de perceber os aspectos organizacionais e participativos que tenham relação com os laços de confiança e solidariedade e empoderamento, pré-requisitos para a existência e uso do que chamamos de capital social. Das 23 famílias representadas nas reuniões 05 vieram de Chico Mendes I, 10 vieram de Chico Mendes II e 08 vieram de Taquara. Representatividade maior para os oriundos de Chico Mendes II, no entanto, a participação dos assentados se deu com maior ênfase entre os provenientes de Chico Mendes I e II.

Logo de início pudemos perceber que estas pessoas pareciam estar mais bem dispostas do que em nossa primeira visita, em setembro de 2003. As feições das pessoas aparentavam mais alegria e mais disposição. Em muitos depoimentos pudemos identificar a alegria dos homens e das mulheres em ter conseguido um pedaço de terra para produzir. Na ocasião da primeira estada no assentamento muitas pessoas estavam inseguras, haviam conquistado as terras, mas não tinham a infra-estrutura adequada para trabalhar na terra. Sem contar que estava constituindo um novo grupo social, era um grupo formado por pessoas de todos os três acampamentos.

“Hoje as coisas estão um pouco diferentes. Temos dificuldades aqui, mas as coisas estão melhores do que quando chegamos. Cada um está com sua casa direitinho, de taipa, mas tá lá. Agora temos a tranquilidade de dizer é nossa. Quando chegamos aqui tínhamos aquelas coisas do João Santos toda hora mandar gente aqui e ficar fazendo ameaças a gente. Sabiam que ele até

plantou cana na nossa área e depois ainda queria colher. Vixe, foi um sufoco. Mas de uns meses pra cá as coisas melhoraram, acalmaram” (Seu Inácio José da Silva)

A reprodução das conversas sobre a violência nos grandes centros urbanos, a falta de opção para os filhos e o orgulho de ser proprietário do seu próprio sustento e conseqüentemente da sua liberdade de trabalho ocorreu entre a maior parte dos entrevistados.

“Graças a Deus tenho terra pra criar meus filhos, trabalhar nela com prazer, nem que eu viva 300 anos ou se eu for morrer amanhã eu acho que meu filho tem bastante terra para trabalhar suficiente para criar seus filhos, seus netos (...) estou feliz de deixar meus filhos na terra sem precisar ir para a cidade onde tem muita violência. Estudar é bom, é bom demais, mas também trabalhar também é importante né. Hoje eles podem estudar e tem trabalho na terra garantido. Então é a minha felicidade” (Senhor Severino Gomes)

Por serem oriundos de diferentes acampamentos que contam com experiências organizacionais diferentes, mesmo estando sob a égide da CPT, o grupo tem passado por um processo de reorganização na estrutura social. Isto se deve ao fato de estar vivenciando uma outra condição como ator na sociedade, a mudança da situação de acampado para a de assentado. As responsabilidades são outras e isso tem contribuído para que as pessoas se isolem em suas propriedades. Hoje a tomada de decisão tem se concentrado na mão das lideranças da associação de moradores. Até mesmo a consulta popular e as comissões estão paradas momentaneamente para que as pessoas possam refletir mais sobre a importância delas e as dificuldades decorrentes da ausência delas.

“Sabe o que é dona, agora a terra é de cada um e no acampamento não era assim, tinha o medo da violência, do despejo, da fome. Isso fazia as pessoas mais presente. Hoje com a terra já definida cada um podia fazer o que bem queria. E cada um quer de um jeito.” (senhor Severino Gonçalves)

Devido a estes fatores supra mencionados os grupos consultados neste acampamento se mostraram mais apáticos que os consultados em Chico Mendes II. Os exercícios de estímulo a discussão foram mais intensos e as respostas mais tímidas e curtas comparado a Chico Mendes II. No entanto isso não prejudicou a coleta de dados que refletem a realidade local e nem a compreensão do contexto vivenciado por eles durante o período da pesquisa.

6.2 Nova Canaã e Sua Relação Com o Reflect-Ação: o Início do Projeto “Peixe pra Comer” e o resgate de experiências vivenciadas ainda na condição de acampado.

Tanto em Chico Mendes II quanto em Nova Canaã evitamos falar diretamente sobre a abordagem reflect-ação procurando não tendenciar as respostas obtidas através do roteiro. Com isso observamos que essa abordagem foi muito mais citada nas entrevistas de Chico Mendes II do que em Nova Canaã. Neste assentamento a maior parte das falas estavam ligadas a reivindicações deles sobre problemas de infra-estrutura local tal como escola, estrada, iluminação pública, acesso a crédito, entre outros.

Por várias vezes foi comentado pelos assentados sobre os diferentes mutirões realizados no local como forma de buscar uma maior integração entre as pessoas. O mutirão da escola, da construção da sede da associação, do viveiro de peixes e de algumas casas. As referências aos mutirões vinham sempre depois de recordarem as dificuldades vividas por cada um e como era difícil tomar decisões sozinho. O grupo também recorda com muito humor as oficinas com o GT de Pesca do Josué de Castro tanto com o Reflect-Ação quanto

com o projeto do “Peixe pra Comer”, além disso, ressaltaram como o estreitamento de laços com esta instituição havia trazido algumas melhorias para a comunidade. Esta instituição demonstrou ser bastante respeitada dentro do assentamento.

Muitas pessoas vivenciaram o Reflect-Ação (RA) ainda na condição de acampadas e trouxeram a sua prática para dentro do assentamento de maneira informal, quando este foi implantado. O grupo de assentados pretende transformar este local em um assentamento modelo para várias referências: organização, sustentabilidade e auto-suficiência. Para isso o grupo tem procurado se integrar cada vez mais internamente e fortalecer mais os laços com as instituições parceiras. Essa integração tem se fundamentado nas práticas do Reflect-Ação segundo Neném (liderança do acampamento e membro da associação de moradores), mas ainda estão caminhando devagar, na medida que o grupo vai se integrando.

Mesmo com as dificuldades encontradas pelos assentados em dialogar mais entre si e com as lideranças locais, creditam ao Reflect-Ação uma melhoria do fluxo de comunicação entre os sujeitos. Segundo eles depois que as pessoas passaram pelas oficinas com as pessoas do Josué de Castro²⁵ muitas aprenderam a se posicionar melhor para expor seus desejos. Além disso, as pessoas que são mais participativas também aprenderam a ouvir mais e a permitir que os colegas mais tímidos participem mais. Essas oficinas também ajudaram muito na convivência entre adeptos de religiões diferentes por ser prática do RA trabalhar as relações interculturais e o respeito pelas diferenças. Segundo algumas lideranças comunitárias foi visivelmente positiva a melhoria nas relações internas e também na organização do grupo. Muitas pessoas que iam para as reuniões comunitárias e não participavam, permanecendo apenas como ouvintes passaram a se posicionar frente aos seus interesses e não raro às vezes trazendo contribuições importantes. Enfatizamos aqui que nem todos os assentados participaram de vivências Reflect-Ação. Essa inserção da abordagem se dará a partir de agora com a introdução do projeto ‘Peixe pra Comer’.

Ao ser problematizado sobre as mudanças ocorridas após o convívio com as oficinas RA um senhor que até então não havia se manifestado pediu a palavra e contou o que foi para ele a experiência com o RA.

“A gente se desenrolou mesmo pra falar. Muitas vezes eu mesmo chegava assim nestas reuniões e não dizia nada porque eu achava que não sabia nada e não tinha nada que pudesse ajudar. Uma vez eu fui em uma oficina lá com Jacirema que tinha de tudo, professor, diretor, gente feito eu ... eu pensei assim, o que eu estou fazendo aqui? A mulher de Júnior chegou perto de mim e começou a me ajudar. O que ela fazia eu imitava. Quando chegou a minha vez de falar, eu falei e nem acreditei, todo mundo falou pra mim, você não disse que não sabia falar e que não sabia de nada! E eu falei. Dessa vez pra cá eu resolvi acompanhar as oficinas e a participar mais das reuniões. Quando chega a vez de falar eu falo mesmo o que penso. Não sei se é bem aproveitado mas eu não deixo de estar lá! Pra mim foi bom demais conhecer o pessoal do Josué de Castro.” (Antônio Severino).

“Quando ele diz que não é bem aproveitado é brincadeira porque ele pouco falou, mas deu as respostas para o que procurávamos naquela oficina. O irmão Antônio foi muito bem e encorajou muitas pessoas a também ter o empoderamento das palavras”.(Neném)

Sendo assim, os assentados têm procurado unificar cada vez mais as diferentes instituições que por ventura contribuam para a organização do assentamento. As comissões de

²⁵ Forma como a maioria se refere às oficinas Reflect-Ação.

gênero, direitos humanos, meio ambiente e juventude tem aproveitado o espaço das reuniões da associação para discutirem também seus problemas temáticos de cada comissão. Isso permite que as pessoas se integrem mais independente da posição hierárquica social que ocupam. Essas lideranças acreditam que dessa maneira os assentados que procuram participar de alguma forma podem ter mais consciência de que o maior interesse não é individual e sim o bem estar coletivo, independente da instituição interna ou externa atuante. Aproveitar esse espaço nas reuniões da associação tem sido o mecanismo que as lideranças encontraram para exercitar mais o compromisso pessoal de cada família assentada com o assentamento já que nas assembléias da associação há uma maior participação da comunidade.

Podemos dizer que este grupo apesar de estar se reestruturando em uma nova lógica comunitária ainda guarda elementos importantes para continuar reproduzindo suas trajetórias rurais considerando suas experiências como acampados. Mesmo enfrentando dificuldades no que diz respeito ao fortalecimento e a manutenção dos laços de solidariedade e confiança. As lideranças locais têm procurado aumentar cada vez mais a participação social dos assentados nas questões comunitárias tentando elevar a autoconfiança dos sujeitos e buscando melhorar o convívio interno e aumentando o poder de articulação entre si e externamente.

Em se tratando da organização existe um bom entrosamento entre as diferentes instituições existentes no assentamento e os moradores locais reconhecem nelas o papel da manutenção do bem estar local. Observamos em nossas reuniões mesmo que o grupo de assentados tenha uma boa participação em número de pessoas nas reuniões a efetividade desta participação de maneira mais equitativa e igualitária ainda é um problema. São poucas as pessoas que se sentem à vontade para se expressar. Em nossas conversas isto ficou evidenciado com a livre expressão das pessoas que se habilitavam a se expor. O grupo quase sempre era o mesmo. Depois disso procuramos conversar com algumas lideranças para validar esse dado observado e elas nos responderam que normalmente é assim. As pessoas mais ouvem do que falam e muitos falam, mas com poucas contribuições efetivas. Segundo essas lideranças essa situação já melhorou muito, antes era pior ainda. Havia menos pessoas participando e as questões ficavam centralizadas nas mãos de poucos que por fim ficavam sobrecarregados.

“Nossa Deus! Agora as coisas tão muito melhor. É que não faz nem dois anos que estamos aqui né. A terra é diferente da que a gente tava acostumado lá no acampamento. Agora temos que dar conta de pagar as dívida. Temos que construir a casa. Mas a maioria vem pra reunião e fica olhando nós falar. Na hora de ter tudo bonitinho funcionando todo mundo quer. Mas na hora de assumir as responsabilidades são sempre os mesmo...” (Gilvan)

“Admito que nós falamos muito, mas pouca gente se manifesta também!” (Seu João de Quina).

“Quando solto os foguetes todo mundo sabe que é pra subir. Aí o povo sobe, ouve o que a gente ta falando e propondo pra pensar junto. Só que ainda tem muita gente que quando vê não ganha nada diretamente com isso pega e vai embora. Dá uma explicação pra não parecer chato e vai. Isso tem diminuído com as reuniões como as do ‘Peixe’ mas ainda acontece” (Seu Simplício – liderança comunitária)

Neném se dirigiu ao grupo de assentados reunidos para recordar àquelas pessoas sobre as oficinas com o Reflect-Ação e também sobre as reuniões que eram feitas com Jacirema, Natan e Ivanise, membros do Grupo de Pesca e Educação do Centro Josué de Castro. Recordou como muitas pessoas que estavam ali se desenvolveram, aprenderam a se expor

melhor e como isso aparentava estar regredindo. Parecia que naquele momento as pessoas se sentiram surpresas ao serem provocadas a refletir sobre si mesmos e a sua posição dentro do assentamento.

“Eu acho muito boa esse tipo de conversa com a gente porque vocês sendo de fora as pessoas não têm o que esconder. Nós temos muitos problemas sim. Quem não tem? Mas agora todo mundo fica se olhando e avexado. Alguns tenho certeza que estão até com vergonha de se mostrar isolado desse jeito. Veja só o pessoal das parcela. Só uma família subiu. O resto (...), vamos gente. A gente não era assim debaixo da lona preta. A gente lutou muito pra chegar até aqui. E lutamos juntos. Vamos aproveitar essa hora pra gente ver o quanto a gente precisa se unir mais pra mostrar pra esse provo daí de fora que a reforma agrária vale a pena. Que a gente somos gente trabalhadora e honesta e somos como uma família. Não é a toa que estamos sete anos juntos nessa peleja” (Neném)

A introdução do projeto ‘Peixe pra Comer’ no assentamento trouxe também bons resultados no tocante ao trabalho de fortalecimento dos laços de solidariedade entre os assentados. Até chegar no momento de realizar o mutirão para cavar o viveiro coletivo foram feitas várias reuniões com as educadoras do GTPesca para problematizar e refletir a existência de um projeto voltado para a segurança alimentar e economia solidária. Os subprocessos de autoconfiança, solidariedade, poder de articulação, organização e participação social foram bastante trabalhados com o grupo de interessados no ‘Peixe’. Só a partir daí que o grupo partiu para cavar o viveiro coletivo. Esse mutirão aconteceu no mesmo dia, pela manhã, em que estivemos no assentamento. Durante o grupo focal as pessoas presentes no mutirão e que estavam também participando do grupo comentaram sobre esse mutirão. Nos relataram que algumas pessoas não quiseram participar do projeto por não se sentirem bem em consumir um peixe que vem de um viveiro coletivo. Tinham interesse sim, em participar do projeto, desde que fosse cada um com seu viveiro. Isso não era possível naquele momento, pois o viveiro coletivo era fundamental para trabalhar a solidariedade, a aprendizagem coletiva e a organização dentro da comunidade. Só depois desses laços fortalecidos era que cada um teria o seu viveiro individual, se assim desejassem. É um processo gradual e de escolha livre, interna.

“Pois é, eu não acho bom esse negócio de peixe pra todo mundo não. Não tem jeito, com é que vai controlar? Isso não dá certo. Tem gente que vai pegar mais e gente que vai pegar menos. Esse negócio de todo mundo dando pitaco não dá certo não. Comigo não. As minhas coisas ficam dentro da minha casa. Da minha porta pra dentro mando eu. Não quero ninguém dando palpite” (assentado 2 ao justificar a não participação no mutirão do viveiro de peixes)

“Não dá não. Como eu vou comer um peixe sem pagar? Isso não tá certo. Aí depois fica os outros falando pelas costas ‘lá vai fulano pescar e comer de graça’. Essas coisas de todo mundo junto é muito bonito de se falar, mas na prática sempre tem uns que ficam te vigiando pra falar que você tá se aproveitando. Pra ser assim eu prefiro pagar. Faço questão de pagar. É melhor que pegar de graça e ficar devendo favor pros outros” (assentado 5 argumentando também o porque de não aderir ao projeto do CJC)

Por coincidência, dentre todas as sete pessoas que se dispuseram a comentar o porque de não se interessarem pelo viveiro coletivo de peixes, mas terem interesse no projeto,

nenhuma teve sua origem em Chico Mendes II. Além de que, segundo um membro do GTPesca que esteve no local no momento do mutirão, a maioria presente era de pessoas que tinham vindo deste mesmo acampamento.

O divisor de águas para melhorar a coesão entre os assentados passa a ser agora o projeto 'Peixe pra Comer'. Segundo eles, depois das reuniões que antecederam o mutirão as pessoas passaram a se tratar melhor, a respeitar mais uns aos outros e a si mesmo de maneira diferente e mais harmônica. As situações de desconfiança diminuíram e a participação nas reuniões comunitárias aumentou tanto em número quanto em qualidade das intervenções.

Ainda é recente para poder afirmar que este grupo faz uso de algum tipo de capital social, pois acreditamos estarem na fase de criação ou no máximo de fortalecimento desse recurso. São dois anos entre a constituição do assentamento e a coleta de dados. São locais diferentes, arranjos sociais diferentes e responsabilidades diferentes. Em contrapartida Chico Mendes dispõe de sete anos de convivência, apresentando muito mais condições de fortalecer seus laços de solidariedade e confiança.

6.3 No Caminho de Conclusões

6.3.1 A expectativa por soluções dos problemas e tomada de decisão: considerações sobre faculdade crítica

As pessoas desse assentamento sentiam dificuldades para expressar seus maiores problemas internos. Para eles no momento o que mais dificulta o desenvolvimento do grupo e sua auto-suficiência é a ausência de recursos públicos para investir na infra-estrutura e na produção agrícola.

O grupo entrevistado nesse assentamento se sente muito dependente das intervenções estatais para solucionar seus problemas. Eram poucas as pessoas que encontravam em si mesmas instrumentos de mudança e de reivindicação. A maior parte das pessoas enxergavam no poder dos representantes do Estado a responsabilidade pela mudança. Sendo assim, seus problemas só poderiam ser resolvidos pela vontade política de quem ocupa os cargos públicos.

“Eu entendo muito pouco das palavras, mas ao meu ver o que falta mesmo é interesse do estado. É ele o que mais pode resolver para nós” (Seu Luís Pedro)

“Eu acho que deve ser a prefeitura a responsável por executar as melhorias do que estamos reivindicando mas eu acho que devemos ter uma boa relação nossa. Não adianta pedirmos sozinhos. Agora é outra prefeita, eu acho que para isso a gente precisa colaborar, depende sim de quem está no poder, ela tem obrigação, mas nós também. Como no caso da educação da outra vez que estivemos lá eu me lembro que o prefeito disse que não poderia resolver o problema de transporte porque aqui faz parte de Tracunhaém e as crianças estudavam em Araçoiaba. Como ele ia dar transporte para as crianças irem estudar em outro município? Ou seja, um município não ia apoiar outro. Deveríamos agora escutar a proposta dela assim que ela assumir a gente tem que ter uma conversa com ela pra ver se ela aceita a nossa proposta ou se ela pode ter outra solução. Mas tem que partir da gente mesmo” (Admilson)

“Quem manda no Brasil é a política!” (assentada 1)

“Os homens do município de Araçoiaba é que podem resolver, eles não dizem que resolvem tudo. Ao meu ver é a prefeitura. Ela é quem pode resolver nossos problemas...” (Assentado 15)

Muitas vezes nos questionamos se esta não era uma forma de dizer que a parte que cabia a eles internamente foi feita e o restante não. Mas ao mesmo tempo observávamos o grupo exteriorizar para terceiros as possibilidades de mudança. Expressão do que Paulo Freire denominou como consciência semi-intransitiva. Tornou-se necessário procurar romper com parte dessa cultura do silêncio, fortalecer a confiança (entre nós interventores e eles) e trazer esses sujeitos novamente para refletir sobre suas capacidades como sujeitos de mudança.

Ao mesmo tempo em que a maioria delegava a outros a responsabilidade da mudança, o grupo se mostra otimista em relação a perspectivas futuras. Segundo eles, caso as instituições estatais cumpram os prazos para liberar recursos destinados a agricultura familiar este assentamento terá condições de crescer e ser auto-suficiente, podendo ser inclusive modelo para outros. A todo momento as lideranças locais chamavam a atenção coletiva procurando fortalecer essa condição de sujeito da ação, de estimular o protagonismo daqueles assentados.

“De fato alguns dos problemas só haviam sido resolvidos até ali somente pelo fato da união de todos. Se uns se uni e busca onde tem que resolver e faz pressão a coisa caminha, sempre foi assim” (Domício)

“Não devíamos pensar assim. O que a gente mais queria antes de chegar aqui nós conseguimos, a terra. Agora nós temos outras necessidades. Mas a responsabilidade pela solução desses problemas só sai do papel se nós nos unirmos continuar a reivindicação. Como sempre fizemos pra poder conquistar a terra. Não vai ser assim botando a culpa nos outros como a gente ta fazendo agora. Desse jeito as coisas vão mudar sim, pra pior” (membro das comissões de educação e saúde, filho de assentado que tem sua casa no assentamento mas que não está como parceleiro oficializado no INCRA)

Pensando nesta intenção o grupo tem intensificado mais as reuniões e os processos de discussão em grupos para poder criar mais condições de participação dos moradores que não estão ocupando cargos dentro das comissões ou da associação.

Uma das principais preocupações existentes é com questões ligada à educação da juventude, pois a comunidade sabe que se não criar condições para os jovens permanecerem na zona rural o local estará fadado a desaparecer, pois não haverá continuidade cultural e nem laboral que possam dar segmento à luta pela reforma agrária.

Existe nesse assentamento três jovens que foram selecionadas pelo MST para cursar pedagogia através da pedagogia da alternância. O mesmo curso que alguns membros de Chico Mendes II participarão. Com isso pretende-se ter uma certa autonomia em relação ao Estado para a educação de crianças em idade pré-escolar e também de jovens e adultos no assentamento. A preocupação com a distância das escolas, o isolamento geográfico do assentamento e a falta de transporte coletivo para os estudantes têm feito muitas famílias pensarem em desistir de residir no assentamento.

“Para o ano as minhas duas crianças vão ter que ir pra fora e eu já estou preocupada com este problema. É muita cana da estrada até aqui pra quatro, cinco moças sozinhas. É cana de um lado e de outro. O que o prefeito faz eu não sei ao invés de apoiar o estudo. Disseram mesmo que o governo dá o dinheiro devia de haver um acordo, uma forma da comunidade ser atendida” (Dona Célia).

“O transporte as vezes não pode entrar já que o barro não deixa e as crianças tem que estudar. Aí quando chega o final do ano já viu né! Dizem que tem um dinheiro do ministério para isso, eu nunca vi o que fazem com ele. Dizem que estão tirando até das professoras. Não sei o que vai ser não. Agora vai mudar tudo mesmo com a eleição, vamos ver né! Se não quiserem apoiar os mais precisados estamos preocupados com isso.” (Elias)

Mesmo com toda as dificuldades apresentadas as pessoas acreditam que hoje as coisas estão mais fáceis que antes pois existe a segurança da posse da terra. Consideram que essa é apenas uma fase de adaptação a uma nova realidade. Estas pessoas se mostraram muito confiantes e certas de suas opções como agentes de transformação social através da reforma agrária. Mesmo sem recursos estatais estão conseguindo realizar muitas ações visando garantir a produtividade e a renda de cada um. A independência que o assentamento tem em relação a intervenção da CPT também contribui para que este grupo busque por si só refletir as possibilidades de mudança das suas realidades.

“De quando a gente começou a acampar até aqui, vixe! Quanta diferença, nós somos é rico e abençoado de poder trabalhar naquilo que é nosso. Do nosso jeito. Ser patrão de nós mesmo. Assim é até melhor. Temos mais responsabilidade. Se trabalhar come, se não trabalhar já viu”.(Elias)

Dentre as pessoas que de alguma maneira participam das atividades comunitárias percebemos que a maioria está consciente do seu papel naquele espaço e possuem uma faculdade crítica que permite atuar de maneira mais incisiva na realidade local, mas entre os outros assentados isso não foi verificado. De alguma maneira a condição de assentado proporcionou um certo retrocesso nas atividades de manutenção do bem-estar coletivo e nos exercícios de participação social, afetando de alguma forma as possibilidades de uso do capital social acumulado ao longo da condição de acampado.

6.3.2 As assembleias comunitárias, o protagonismo infanto-juvenil e a necessidade de fortalecer a participação das famílias assentadas nas decisões sobre o espaço comum: elementos sobre participação

Os espaços formais de exercício da participação têm se concentrado nas assembleias da associação e nas consultas populares realizadas pela CPT. Este grupo costuma se reunir para discutir os problemas comunitários com certa frequência. Existem mensalmente as reuniões da associação e das quatro comissões de trabalho (gênero, direitos humanos, meio ambiente e saúde, educação e juventude), além da consulta popular e dos encontros informais.

A dinâmica da associação funciona da seguinte maneira: sempre que necessário o grupo que constitui a diretoria da associação se reúne, discute e as problematiza as questões, convoca uma assembleia geral e coloca para a comunidade referendar as decisões ou não. Estas decisões foram tiradas nas reuniões da diretoria, mas são passíveis de mudança caso em assembleia a maioria não concorde com as decisões.

Normalmente as famílias participam das assembleias, mas o poder de voto é do marido e da esposa para não criar situações de desigualdade. Isso condiciona as famílias a participarem em condições de gênero iguais perante a comunidade. As reuniões são conjuntas, não há divisão de tarefas por gênero e nem de assuntos a serem discutidos. Isso os assentados creditam a experiência e a construção coletiva de códigos de convivência ao longo de sete anos de acampados e também as sistemáticas oficinas da CPT e de instituições parceiras, onde a temática de gênero aparece com tamanha importância que a ela é destinada uma comissão.²⁶

²⁶ Ver mais sobre isso no capítulo 3.

No entanto, na hora da tomada de decisão muitas pessoas ainda se omitem de dar suas opiniões. Segundo algumas lideranças isso melhorou muito depois das oficinas com o RA, mas ainda é deficiente ao ser comparado com Chico Mendes II.

“As coisas estão cada dia melhor. As pessoas conversam mais. Como diz? Se aceitam mais. Fazem uso do apoderamento das palavras. Falam melhor. Até quem não falava a uns tempos atrás hoje consegue pelo menos dizer: Concordo ou Não concordo. Falta muito ainda, mas a gente chega lá.” (Seu Simplício)

“Depende dos problemas o pessoal participa. Tem vezes que a gente chega aqui o salão ta cheio. Outras não vê ninguém. As pessoas ainda não perceberam que é mais fácil exigir as coisas junto que ficar indo atrás sozinho. Parece que agora cada um quer ser melhor que o outro. Não sei, é o que as vezes parece. Tem aumentado um pouco, mas são sempre as mesmas pessoas sempre...” (Seu Waldomiro)

Atualmente muitas pessoas se sentem mais à vontade para se expressar e sentem também uma outra postura da diretoria da associação. Hoje muitos dizem que a associação está mais democrática, aberta e participativa. Por várias vezes as pessoas ficavam aguardando que as lideranças como “seu” Simplício, “seu” João de Quina, Neném e Gilvan tomassem a frente de responder as questões a serem problematizadas por eles nas entrevistas, mas estas lideranças permaneciam caladas, aguardando a participação do restante. Algumas pessoas falavam:

“Nossa o irmão João de Quina ta doente. Parou de falar!” (assentado 3)

“Fala Neném, diz o que a gente pensa. Tem gente toda hora na sua porta (...) Gilvan, você é o pastor. Diz a sua visão daqui...” (assentado 20)

“O João de Quina é que sabe de tudo daqui. Ele criou a associação. É ele que gosta dessas coisas, de ajeitar tudo!” (assentada 5)

A comunidade já percebeu que ao ser mais participativa ela exige mais comprometimentos de outras pessoas que não ocupam cargos diretivos. O que requer maior envolvimento das pessoas nas questões comunitárias. Isso tem sido hoje um grande dilema colocado para o grupo local. Atingir um ponto ideal de integração e participação tem sido o objetivo desta comunidade. Isso tem sido trabalhado agora com a construção do viveiro coletivo do projeto “Peixe pra Comer”. Com o mutirão do viveiro as pessoas precisam discutir entre si, estabelecer outras regras de convivência que não se baseiam na concentração de poder nas mãos das lideranças já existentes. Mas de se chegar a indicadores comuns sobre a prioridade e a quantidade que será permitido pescar, as melhores formas de alimentar os peixes, de como tratar do viveiro e quando será a hora de partir para os viveiros individuais, se for o caso. Para auxiliar nestas reflexões que os membros do GTPesca lançam mão do Reflect-Ação.

Além das assembléias da associação a comunidade tem por hábito se reunir para organizar eventos e festejos. Na época em que estivemos lá as pessoas estavam empenhadas em organizar uma festa para as crianças em comemoração ao ‘dia das Crianças’. As crianças haviam participado do encontro estadual dos ‘Sem Terrinha’, o qual acompanhamos, mas haviam reivindicado uma festa só para elas.

“As crianças chegaram na minha porta e falaram assim: ‘pronto, foi muito bom lá no Recife, mas a gente quer uma festa nossa. Com a nossa cara. Pra todo mundo poder participar. Queremos quebra-panela e tudo mais. Aqui tem tempo pra tudo mas dia das crianças é uma vez só.’ Vê se pode? Era um tanto de criança. Nem sei dizer quantas. Aí saí eu atrás do pessoal pra pensar. Que vamos fazer vamos. Coitadas, elas não tem nada mesmo de diferente por aqui” (Neném)

Ao lembrar da necessidade das crianças aquelas pessoas ali reunidas procuraram lembrar da importância de existir espaço de diversão para elas e com isso estimular o convívio com outras crianças do assentamento e fortalecer o protagonismo delas desde a infância. Assim será mais fácil a luta pelo bem-estar comum nessa comunidade.

6.3.3 Hora de parar pra refletir sobre as ações. O uso do crédito habitação, a comercialização dos produtos agropecuários e a função das comissões: alguns aspectos sobre organização e articulação

Neste assentamento percebemos que existe uma dinâmica própria de organização comunitária. Há diferentes grupos internos, mas que convergem para os mesmos interesses, sejam eles religiosos, políticos ou administrativos. Não observamos forças contrárias às lideranças atuantes na comunidade. Mesmo havendo diferentes formas de pensar e agir sobre o mesmo assunto, este grupo tem por hábito se reunir e acatar a decisão da maioria. Essa prática vem desde a organização dos acampamentos e reflete todo um processo formativo da própria CPT.

Um dado importante que nos foi apresentado faz referência a forma como são escolhidos os representantes das comissões. Como já descrito anteriormente, eles são indicados em uma reunião conjunta com a CPT e depois levadas para validação da indicação em assembleia. Ainda não foi feita nenhuma consulta popular para que a comunidade possa discutir os propósitos das comissões, quem ela acha mais adequado para ocupar o cargo e por que. Sendo assim, muitos nos relataram constrangimento em contrariar as indicações e por isso as referendam, dada a importância que a CPT tem no local. O exercício de uma intervenção tutorial no assentamento contradiz as práticas observadas em Chico Mendes II e demonstram um baixo poder de contraposição dos assentados.

Existe uma cumplicidade entre o trabalho das comissões, sua atuação no assentamento e a associação de moradores. Os espaços de discussão pública são os mesmos, as pessoas que atuam em uma também contribuem em outra. Neste sentido o grupo consegue se articular internamente dentro destas duas instituições. No entanto isso contribuiu para centralizar a decisão na mão de poucos e também gera duplicidade de representações. Não se sabe se as lideranças estão falando como integrantes de comissões, portanto cargo respaldado pela CPT ou se estão fazendo uso do poder como representante da associação de moradores, cargo eletivo direto pelo assentamento. Essa situação pode permitir que as pessoas se omitam da participação ativa e permaneçam na condição passiva evitando assim contrariar a instituição que tanto colaborou para que existisse o assentamento.

Segundo algumas lideranças de três das quatro comissões, o trabalho que estas comissões desenvolvem está parado porque as reuniões estavam se esvaziando. As reuniões estavam se centrando em muita discussão com pouca repercussão prática, conseguir um consenso estava ficando cada vez mais difícil. Além disso, quando havia necessidade de atender a reivindicações do assentamento o grupo destas comissões não tinham alternativas a apresentar. Por isso optaram por uma pausa nas atividades para refletirem sobre os propósitos destas comissões e quais deveriam ser de fato seus papéis dentro delas.

“As reuniões das comissões estavam ficando muito vazias. As pessoas sempre tinha assuntos particulares a resolver quando eram chamadas a discutir. Assim foi ficando difícil de resolver as coisas. As pessoas queriam soluções pros problemas mas não ajudavam a pensar como resolver. Não dava pra um ficar de salvador né. Então paramos. Cada um vai pra casa pensar no que fez ou no que não fez enquanto elas funcionavam... tá assim agora.” (Admilson)

“Na verdade só sobrou a associação pra ajudar o assentamento. Se com a atividade das comissões e com a vista da CPT a associação estava ficando sobrecarregada. Imagina agora! Depois o pessoal vai reclamar que não tão resolvendo as coisas. Mas pouca gente quer ajudar. A irmã ali (fazendo referência a Neném) sabe do que estamos falando. É uma guerreira. Sabe que as coisas melhoraram mas que precisa melhorar muito ainda pra sermos considerados um grupo forte. Unido. Somo como uma família sim, mas ainda muito isolada.” (Seu João de Quina)

É notório para o grupo que participou do grupo focal que as ações tomadas em conjunto são mais efetivas que as individuais, por isso as pessoas que representam alguma liderança no assentamento têm trabalhado para fortalecer e manter esses laços comunitários de ajuda mútua.

Em relação ao poder de articulação com outros grupos externos existe uma integração grande com os três acampamentos que deram origem a esse assentamento e com o assentamento de Aliança. Atualmente a rede RA-Pe tem procurado estabelecer relações entre esse assentamento e as comunidade indígena Xucurú localizada no mesmo estado. Essa ligação se daria para troca de experiências com a produção de peixe e também com a sistemática utilizada para organizar e pensar as atividades coletivas deste local.

Às vezes acontecem também encontros promovidos pela CPT entre as comunidades que sofrem sua influência na Zona da Mata pernambucana o que tem fortalecido e aumentado as trocas de experiências entre as redes de relacionamento e engajamento social. Sempre que é necessário alguns moradores dos acampamentos ou do assentamento Aliança vão para Nova Canaã dar apoio e a recíproca também acontece. O fato de estarem próximos geograficamente e de terem suas trajetórias similares contribui para fortalecer e manter esses laços sociais.

Um exemplo atual pode ser verificado quando agora os acampamentos passam por situação delicada de miséria, degradação social e fome. Algumas pessoas deste assentamento tiveram a iniciativa de doar algumas sacas de batata doce para a alimentação, mesmo a contragosto de alguns assentados. Algumas pessoas oriundas destes acampamentos, sendo a maioria de Chico Mendes II se preocupam com a situação vivenciada lá e procuram estar o mais presente possível das ações de reivindicação e luta daqueles que continuaram acampados. Mesmo assim alguns assentados dizem que algumas pessoas que estão nos acampamentos estão porque querem, pois foram sorteadas para ir para Nova Canaã e não quiseram ir alegando diversos fatores. Sendo assim, essas pessoas não podem ajudar àqueles que ficaram acampadas por opção.

Após o incêndio de dois dos acampamentos já relatados no capítulo 4, muitos saíram do assentamento para ir auxiliar a reerguer os barracos de lona e ajudar no que fosse possível. As relações de ajuda são abertas a todos e não percebemos grandes restrições tanto para disponibilizá-la quanto para recebê-la. Mas existem resistências. Quando chegamos neste assentamento para nossa última reunião, algumas pessoas estavam voltando de Araçoiaba e estavam reclamando de ter que fazer outro trajeto mais longo para poder chegar ao assentamento. Isso porque faziam dois dias do atentado e os acampados estavam alojados no acostamento da rodovia, pois não tinham onde ficar. Então o policiamento estava ostensivo no

local causando tumulto no tráfego pela PE 041. Essas pessoas faziam referência a essa forma de manifestação, ocupar a rodovia, como desnecessária, já que a decisão está nas mãos da justiça.

“Eu sou muito feliz por ter sido sorteado, pois teve muita gente que foi sorteada e não quis vir, disse que a terra era ruim, que era longe. Mas eu não esqueço do sofrimento daquelas pessoas que estão lá debaixo da lona. É muito difícil. A gente tem que aproveitar as oportunidades que chegam na mão da gente. Antes eu era uma pessoa escravizada, trabalhei 37 anos na cana, num grupo. Nós não tínhamos liberdade. Quando tinha condições de trabalhar mandavam um cara ir te buscar, hoje não, eu vou pra onde quiser e se não quiser não vou. Não tem quem manda em mim. Pena que já estou com 65 anos e já estou cansado, mas não desanimo. Vou trabalhar até estar esgotado”. (Antônio Severino)

“Então. Teve gente que disse que foi sorteado e não quis vir. Agora tá lá! Tenho pena, mas não posso fazer nada. Não aproveitaram a chance e agora sofrem de toda sorte” (Dona Vicensa)

“Vocês comeram das batatas então. Ficamos muito satisfeitos de saber que gostaram. É fruto do nosso trabalho e não foi doado apenas. Foi uma forma de dizer àqueles companheiros que nós estamos aqui mas viemos de lá. O que acontecer lá tá acontecendo com a gente também. É que não tinha lugar pra todo mundo aqui, mas um dia vamos todos voltar a estarmos juntos. Como um grande bairro. Esses engenhos todos que estão aí, serão nossos, pois dois presidentes já disseram que era nosso. Só essa justiça que é cega pros pobres que não quer enxergar” (Seu Elias)

Em se tratando de grupos religiosos, há uma forte influência das diferentes igrejas protestantes, mais até do que da própria igreja católica. Um dos membros da associação de moradores é também pastor da única igreja no assentamento e em nenhum momento dentro dos grupos focais e também em sua entrevista individual nos deixou transparecer que a fé que ele prega em sua igreja se sobreporia à luta pelo bem-estar da comunidade e nem seriam contradições.

“Sou filho de Deus e como filho de Deus fui enviado para estar nesta condição (de assentado). Vou trabalhar sempre para que o meu povo seja o povo de Deus e isso requer que esse povo seja tratado com respeito. Seja de qual igreja ele for. Essas pessoas são abençoadas pela luta e pelo suor de um trabalho digno. Isso o Senhor louvará sempre. Em qualquer lugar” (Gilvan, pastor da única igreja com sede no assentamento).

“Sabe o padre lá da cidade? Ele não vinha aqui no acampamento porque falava que reforma agrária era coisa do coisado ruim. Ainda pregava isso nas missas dele. Botava medo nas pessoas de lá pra não ter contato com a gente. E botava culpa naqueles que estava acampadas também. Pois as pessoas que ouviam as missas dele se sentiam com culpa de estar lá. Pois bem, quando o assentamento foi criado, quem veio aqui. Atrás dos ‘fiéis’. Ele, claro. Dizendo: ‘tá na hora de construir a Casa de Deus aqui’. Vê se pode. A casa de Deus está no coração das pessoas. Não nesse espertalhão que quer qualquer coisa aqui, menos apoiar os filhos da reforma agrária” (Neném).

Há um consenso quanto ao respeito entre companheiros de diferentes crenças religiosas e também quanto à ação da Pastoral da Terra como entidade ecumênica mesmo tendo sua origem doutrinária na expressão da fé católica. Os diferentes grupos religiosos convivem harmonicamente e atribuem a isso as aprendizagens adquiridas sobre interculturalidade dentro das oficinas Reflect.

Há uma grande expectativa entorno do projeto “Peixe pra Comer” que está recomeçando. Os processos do Reflect que envolvem a preparação das comunidades para receber e dar seguimento ao projeto de segurança alimentar trazem de volta temas geradores sobre a convivência em grupo e a condição marginal que estas pessoas vivem, temas estes deixados no ostracismo para alguns.

Nos aspectos ligados à relação com o Estado ainda existe a crença de que a transferência de responsabilidades pelas mudanças é correta, pois o Estado não pode deixar de cumprir suas obrigações e criar condições para que as pessoas tenham o mínimo de condição de sobrevivência. Mas ainda é pequeno o grupo que condiciona a mudança nos próprios assentados.²⁷ Na necessidade de que cada um saiba da sua condição como agente de mudança com condições de exercer influência nestes setores estatais para desta maneira, pressionar para que estes setores cumpram suas obrigações legais.

“A estrada é muito ruim, no inverno o acesso as parcelas é ruim mesmo o carro não desce e se desce não sobe. É uma dificuldade para tirar a mercadoria pra levar pra feira. A outra pra mim e a falta de energia, é um problema que temos que refletir” (Seu Ivanildo)

“Nós temos muito problemas aqui. Parece que fizeram assim, toma a terra. Agora se vira. Pois a gente não tem nada aqui. Nenhuma estrutura. Não tem escola, não tem transporte, não tem estrada, não tem saúde. Não tem assistência técnica. Se a gente procura um lugar no municio falam que isso é do governo estadual. Se procuramos o pessoal do governador falam que é do governo federal. Que é o Incra a aí a gente vai lá e falam pra gente fazer parceria com o município e aí começa tudo de novo” (Seu Dioclésio)

Neném deu uma contribuição muito boa que tomamos como uma auto-avaliação da organização do assentamento, já que ela participa da organização deste local desde o começo e também lida com estas pessoas desde acampada. Ela diz que:

“A concentração do povo aqui é muito boa. Agora é que vai fazer quase dois anos e sem nenhum investimento por parte do governo, nem daquele que diz que é popular. Se você for nas parcelas da gosto de ver, foi tudo por coragem mesmo. O povo que a gente tem aqui é um povo de muita coragem, de luta. Da gosto de ver o que a gente consegue. A gente tira mercadoria para a feira livre. Daqui já saiu mercadoria até pra CEASA já. Com isso a gente compra a mercadoria que a gente não tem e vai por aí. A expectativa nossa é de só melhorar cada dia mais” (Neném).

Ou seja, mesmo com todas as dificuldades enfrentadas e com os aspectos organizacionais ainda concentrados na tomada de decisão por parte de poucos o grupo tem avançado muito. Considerando que desde a implantação do assentamento ainda não foi realizado nenhum tipo de investimento público na infra-estrutura do local. O Estado como promotor do desenvolvimento local de comunidades carentes através da reforma agrária não

²⁷ Ele se resume às lideranças locais e poucos assentados com mais participação nas discussões da associação.

tem cumprido seu papel de ofertar as condições mínimas de sobrevivência para os assentados de Nova Canaã.

6.3.4 “Somos pessoas de muita coragem. Tinha dia que tinha o que comer tinha dia que não. Era um irmão que salvava o outro”: percepções sobre solidariedade e capital social

Dentro do assentamento a maior parte das famílias têm algum comprometimento com alguma das instituições que existem internamente. Muitas participam das reuniões, mas segundo eles próprios esta participação não tem sido ativa o que tem dificultado o grupo a fazer uso do capital social individual existente desde a condição de acampado e também de fortalecer o capital social comunitário. Percebemos ações solidárias entre diferentes pares das mais variadas formas, independente de crença ou grau de relacionamento ou parentesco. Analisando os depoimentos dos assentados pudemos perceber que existe uma confiança grande depositada nas lideranças da comunidade. Acredita-se que essas pessoas sempre agirão em prol do todo. Com isso as pessoas não se sentem na obrigação de participar das discussões coletivas. No entanto essas mesmas lideranças têm trabalhado para que essa confiança não seja convertida em uma apatia do restante da comunidade gerando condições de “free-riders”. Pessoas que se beneficiam dos ganhos para a coletividade pensando exclusivamente na melhoria das suas condições ou somente pensando em benefício próprio.

No tocante a relação com as instituições de mercado observamos que este assentamento ainda encontra dificuldades de dialogar mais enfaticamente com essa esfera no que diz respeito a agregar benefícios coletivos. Podemos citar duas alternativas a situações de barganha coletiva e uso do capital social que poderiam estar sendo fortalecidas no assentamento e que não acontecem neste local. Um diz respeito a comercialização coletiva. Em nenhum momento as pessoas se referiam a comercialização dos seus produtos de maneira coletiva procurando conseguir com a maior oferta um lucro maior também. O baixo preço adquirido com o comércio destes produtos foi reclamação constante, mas a possibilidade de se unirem tanto para baratear a produção quanto para diminuir os custos para a comercialização não estava na pauta de ação dos assentados. As pessoas reclamavam da infra-estrutura das estradas e dos compromissos não cumpridos pelo Estado, mas também não se organizavam politicamente para reivindicar a melhoria delas conjuntamente. Ou eram sempre as mesmas lideranças que iam até as instâncias estatais fazer as reivindicações ou cada assentado ia por si.

Ao fim de 2004 o grupo recebeu o crédito habitação e pudemos presenciar uma reunião das lideranças com alguns assentados sobre a utilização deste recurso. As pessoas comentavam sobre os valores orçados nas redondezas e do alto custo do material de construção. Outras questionavam a recomendação do INCRA de Pernambuco de encaminhar as pessoas para uma loja escolhida pelo próprio INCRA e que estava com os preços mais elevados. Após uma hora de discussão as pessoas ainda não haviam levantado a possibilidade de negociar nos mercados locais a compra de material para várias casas de uma única vez. Por exemplo, comprar os tijolos de uma única olaria, comprar todo o cimento em único estabelecimento. Isso possibilitaria aumentar o poder de compra da comunidade. Apenas com a intervenção de um agente externo é que a possibilidade foi levantada e o grupo procurou buscar mais informações sobre essa situação.

Percebemos que as estratégias de negociação coletiva com as instituições de mercado e também do Estado ainda são incipientes. Mesmo observando que o grupo desfruta de uma confiança elevada entre os convivas, uma pré-disposição a atitudes de solidariedade tanto dentro do assentamento quanto para as instituições parceiras, e um grande poder de articulação interna entre as lideranças da comunidade.

Melhorar as relações de solidariedade de autoconfiança são ações que as lideranças locais têm procurado enfatizar. É na experiência com o viveiro de peixes que essas lideranças

têm depositado a esperança de fortalecer os laços comunitários. Os mutirões podem possibilitar o fortalecimento dessa confiança na *comunidade* e permitir que posteriormente construa-se uma rede de engajamento nas questões comunitárias exigindo maior participação efetiva dos assentados. Também pode contribuir para fortalecer os laços de confiança entre os participantes destas redes de solidariedade. Mas isso ainda é pontual e não é observado ao se considerar o complexo de relações sociais ali existentes.

6.3.5 “... Porque conquistamos, não nos foi dado nada, tudo aqui é conquista, né companheiros?”: Aspectos sobre a autoconfiança.

Neste aspecto o grupo se mostrou bastante enfraquecido devido a ausência de recursos financeiros para continuar a produção e honrar as dívidas bancárias. Ao que parece a precariedade da infra-estrutura local e o atraso na liberação de recursos têm sido forte elemento de desagregação comunitária.

“Quando a gente recebe o dinheiro numa época dessa, ele aplica, a lavoura não nasce, o cabra tem condições de pagar? Muitas vezes o parceiro que fica devendo sabe porque é? É o dinheiro fora de tempo. O cara não sabe, não tem experiência. Ele dana os braços e dana o trator de trabalhar sem saber a hora certa, fora de tempo, a planta num tempo desse, a lavoura não nasce. Aí quando chega a hora de pagar aquela lavoura não produziu, ele ficou devendo aquela planta. Aí fica aquela conversa de sempre, o parceiro é mau, pegou dinheiro comeu e não pagou. Porque? Porque foi mal aplicado” (Seu Antônio Severino).

“Veja bem, se eu plantar milho vão querer que o milho cresce, porque eu plantei milho, e muito milho. Não tinha como limpar. Se o dinheiro tivesse chegado eu tinha limpado. Não tinha vendido essa miséria. Desse jeito com é que nós vamos trabalhar? Veja bem, a gente tem um calendário pra cumprir. Porque não cumprem com a gente? Eles têm costume de mandar dinheiro atrasado que é para dizer que o cabra não pagou. Que é pra deixar sobrar mais. Que é pra poder emprestar mais para os barões”.(Seu João de Quina)

“Os homens da usina pegam o dinheiro em um tempo desse e plantam. Mas eles têm uma máquina e água pra aguar as planta todo dia. E nós? Todo tempo que ele plantar a cana a cana dá...” (Seu Simplício)

Sendo assim, em relação aos seus problemas internos os assentados ainda se sentiam na situação que definimos como Estado-dependente. Acreditam que se os recursos forem destinados a tempo para o plantio conforme o combinado não haverá maiores problemas no tocante ao aspecto de sustentabilidade econômica do assentamento. Essa situação de dependência tem contribuído para uma baixa auto-estima local, descrença no poder interno e na autoconfiança. A necessidade de união mais uma vez foi solicitada por algumas lideranças quando entramos nas perguntas sobre esse subprocesso. O fortalecimento coletivo depende diretamente do comprometimento individual.

“O governo, ou seja, lá quem for só vai fazer se nós fizermos pressão, porque hoje tudo que vem do governo tem que fazer pressão. Andar na rua, levantar machado, passar dois três dias lá, é assim que as coisas se resolvem. Se a gente ficar aqui só conversando e fazendo oficinas, ficar esperando várias coisas, as coisas não andam. Lembram quando a mulher de Tracunhaém (prefeitura) não vinha aqui que disse que tinha nojo de sem

terra e nós fomos e passamos um dia lá na prefeitura? Passou dois dias ela teve coragem e veio, chegou aqui no assentamento”. (Admilson)

Mesmo com todas as dificuldades, sem exceção, todos demonstraram bastante otimismo com a condição de assentado em comparação a condição de subempregado no corte da cana ou também em relação à situação de acampado, tanto pela questão da segurança, mas principalmente pela liberdade de ação que essa nova categoria social permite exercer.

“Meu sonho era ter uma terra, trabalhar nela. Graças a Deus e a nossa luta eu consegui. A gente trabalhava em um pedaço de terra que não era nosso, era um sufoco vinha os trator e destruíam tudo quando o João S... queria” (Senhor Dioclécio).

“Nós encontramos a terra como o povo de Israel encontrou a deles. A nossa luta, nós fomos marcados e para acontecer isso, de ter a terra, foi um processo muito grande, foi os tempos mais rígidos da nossa vida. Quem vê as pessoas debaixo da lona no acampamento, uns vão logo dizendo que é malandro, falador. Mas são pessoas de mais coragem até que não tem medo de polícia e de ninguém! É honesto e sabe que não está sendo bandido. Nós conseguimos pela nossa força de vontade e coragem de lutar. Tinha dia que tinha o de comer e tinha dia que não. Era um irmão que salvava o outro. Aqui nós somos tudo irmão, somos como uma família” (Seu João de Quina).

As condições criadas até o momento para resolver seus problemas são diversas, e a maior parte das reivindicações convergem para os problemas que afetam a coletividade. Durante as entrevistas e nos grupos focais percebemos que o grupo carece de um fortalecimento das estratégias de união e melhora da autoconfiança. Situações de egoísmo não foram identificadas com relevância a ponto de afirmar que danificavam as relações sociais dentro do assentamento. Já é consenso que as iniciativas individuais de contraposição pouco tem surtido efeito para resolver as questões coletivas.

Sendo assim, no caso deste assentamento a autoconfiança é um subprocesso dependente indiretamente do incentivo estatal na comunidade. Esse é um condicionante fundamental para o fortalecimento da autoconfiança. As pessoas vêm de uma situação de precariedade onde a crença na posse da terra permitia acreditar que este era o maior objetivo de um acampado de reforma agrária. Hoje se sabe que a terra é apenas um elemento a ser conquistado. O mais importante é conseguir ser reconhecido como cidadão digno e com condições de acessar o mínimo de bens e serviços públicos necessários ao exercício da sua liberdade.

CADA SER EM SI CARREGA O DOM DE SER CAPAZ E SER FELIZ: concluindo sobre o inacabado processo de tornar-se sujeito de sua própria história

Tendo em vista a análise teórica sobre os diferentes processos pedagógicos que envolveram a formação e a prática organizacional das comunidades rurais em estudo damos início a conclusão deste trabalho. Organizamos a conclusão em pontos que demonstram uma melhor apresentação de um diálogo entre os capítulos teóricos, posteriormente analisamos os capítulos teóricos em consonância com a abordagem Reflect e finalizamos fazendo uma leitura dos subprocessos identificados e apresentados nos capítulos 5 e 6 da tese, a saber: faculdade crítica; articulação e organização; solidariedade e capital social; participação, autoconfiança.

Este trabalho se propôs a analisar os mecanismos pedagógicos utilizados por organizações do terceiro setor com o intuito de promover o empoderamento e fomentar a criação ou uso do capital social em comunidades em condições marginais na sociedade. Dentre as mais diferentes metodologias participativas que apresentavam alguma proposta correlacionada com o empoderamento escolhemos a abordagem Reflect-Ação por se tratar de uma metodologia relativamente nova e com poucos estudos no Brasil. Delimitamos como universo de estudo uma área em litígio destinada a reforma agrária na região da Zona da Mata Norte de Pernambuco sobre a influência organizacional da Comissão Pastoral da Terra (CPT) e que conta com a parceria da Rede Reflect-Ação (Rede RA-Pe) daquele Estado para o auxílio da alfabetização de jovens e adultos e também no combate a fome através de projetos da ONG Centro Josué de Castro, membro do colegiado diretor da Rede RA-Pe.

Através dos estudos em relação ao impacto da abordagem Reflect-Ação nas duas comunidades escolhidas para essa tese procuramos responder as seguintes questões:

1. Estas práticas pedagógicas alternativas contribuíram de alguma forma para o processo de desenvolvimento local para as comunidades em questão?
2. Há uma relação entre o trabalho com base no “Reflect” e a dinâmica organizacional das comunidades?
3. Estas práticas atuam como elo entre conhecimento e ação transformadora da realidade vivida?
4. Até onde o “Reflect” contribuiu para a formação, fortalecimento ou uso de capital social, tendo em vista a rede de instituições que compõem e também atuam nestas comunidades?
5. Quais as reais mudanças observadas nestas comunidades após a entrada do “Reflect”?

Com base nessas perguntas construímos nosso roteiro de pesquisa tanto dos grupos focais quanto das entrevistas semi-estruturadas além de nortear a observação participante realizada ao longo das incursões nas áreas estudadas.

A partir daí conseguimos discutir o papel da educação popular como elo entre empoderamento e capital social e ambos como fatores importantes para o desenvolvimento local. Concomitante a isso analisamos as práticas pedagógicas do Reflect e seu impacto nas comunidades procurando analisar suas contribuições e limitações como catalisadora do empoderamento e da expansão das capacidades dos sujeitos para criar, acumular e fazer uso do capital social. Essas considerações aparecem agora na conclusão do trabalho.

A educação popular proposta por Paulo Freire consiste em uma proposta de educação que contextualize o ato de conscientizar o ser humano em sua dimensão histórico-cultural. Para a efetivação desta proposta educacional pressupõe-se uma série de reformulações na

prática do educador.²⁸ São estes educadores os responsáveis iniciais pela multiplicação destas práticas da educação popular no cotidiano de seu público alvo. Na dinâmica de nosso trabalho nos atemos em observar e analisar as transformações ocorridas no ambiente organizacional do acampamento e do assentamento tanto com foco nos grupos formais quanto nos grupos funcionais (grupos informais ou não oficializados). Em um primeiro momento observamos os mecanismos de comunicação utilizados por estes agentes e suas instituições para construir diálogos ou intermediá-los. Após isso observamos as ferramentas utilizadas por estas comunidades para se adaptar às novas realidades organizacionais que ser um acampado ou ser um assentado exige. Como base nessas informações avaliamos as situações de aquisição de poder e criação ou uso de capital social existentes.

Trabalhamos com três conceitos que possuem várias acepções, para educação popular, empoderamento e capital social. Essas diferenças enriqueceram as análises e permitiram uma reflexão interdependente deles. Ao aprofundar as leituras sobre empoderamento e capital social observamos que os processos que envolvem a criação destes recursos exigem uma nova forma de organização social entre os grupos envolvidos. Para tanto as práticas adotadas pela maioria das ONGs, outras instituições do terceiro setor e de agências governamentais de assistência técnica e promoção social têm se fundamentado ao longo destes 40 anos em alguns princípios teóricos da educação popular freireana. No entanto a correlação teórica entre a educação popular como ferramenta de trabalho para a promoção do empoderamento e suas consequências para a criação, fortalecimento ou uso de capital social e são ainda incipientes na academia o que nos instigou a realizar este trabalho.

A prática da educação popular preconiza o desenvolvimento de uma “cultura em situações”, onde os sujeitos envolvidos passam por fases de percepção do seu universo simbólico mediado pela ação do interventor. Esse processo pode ser entendido como uma forma de desenvolver a percepção estrutural e abrir espaço para a aquisição de poder através da conscientização. Esse processo permite que os sujeitos tomem conhecimento das limitações e potencialidades que cada um possui e o que elas representam no grupo. Após o processo de desenvolvimento da percepção estrutural e da conscientização em si, o grupo passa a ter condições de desenvolver sua autonomia e buscar mudanças nas relações entre os diferentes sujeitos que os permeiam. Com o passar do tempo e do enraizamento dos laços solidários internos esses grupos passam a poder criar outras formas de diálogo com o Estado e com as diversas instituições de mercado. No entanto a trajetória para o desenvolvimento desse processo é demorada, lenta e gradual. Exige uma reformulação de pensar e agir (ação-reflexão ou práxis) de cada indivíduo partícipe do grupo.

O comprometimento individual é imprescindível nestas situações de mudança. Essa mudança consiste em um esforço de mobilização e organização interna destas classes populares de forma que elas tomem as rédeas de suas próprias comunidades e assumam papéis antes delegados a interventores externos ou a poucas lideranças comunitárias. No entanto esse papel de sujeito consciente, capaz de compreender que as necessidades locais poderão ser melhor satisfeitas a medida que aumentar a coesão interna, reforçar os laços de solidariedade e confiança consiste em uma ação política de intervenção forte nas comunidades porque a essas pessoas não são oferecidas condições de desfrutar de graus de participação mais elevados durante suas trajetórias de vida.²⁹ Criar condições para que o grupo assuma o controle interno sem a necessidade da intervenção externa é a principal meta dos programas de empoderamento, porém esse comprometimento interno ainda requer muito trabalho coletivo. Justamente porque este trabalho exige mais comprometimento e maior dedicação a manutenção dos interesses da comunidade e da gestão do espaço comum.

²⁸ Seja ele professor, pai, missionário religioso, agente comunitário, liderança, ‘ongueiro’, sindicalista, ente outros.

²⁹ Sobre graus de participação e níveis de participação ver mais em BORDENAVE, J. E. D. **O que é participação**. Coleção primeiros passos nº 95. Brasiliense: São Paulo, 7ª edição. 1994.

Ainda vivenciamos nas ciências sociais voltadas a refletir sobre o mundo rural o domínio de dois grandes paradigmas que fazem referência à importância do saber popular e seu papel no processo de desenvolvimento: um composto pelo pensamento hegemônico que inferioriza o saber popular como secundário ao saber técnico e o outro que o superpolitiza de maneira que os principais envolvidos, os rurícolas, são influenciados na sua maioria pelo exercício deste poder sobre a sua realidade atuando quase sempre da mesma forma dominadora que o primeiro paradigma exposto. Ambas as formas abrem espaço para que seja criado o mito de que o saber urbano e o saber científico são superiores (exercício do poder sobre) e, portanto detentores de melhores soluções sobre o desenvolvimento rural. A condição de participação que lhes é permitida se concentram nos níveis de execução de metas e avaliação destas. Mas a formulação da própria doutrina que os mantém juntos, de definição de objetivos e estratégias de ação ainda se concentram nas mãos de poucos sujeitos, que na maioria são exteriores a essas comunidades. Romper o domínio da doxa e da consciência semi-intransitiva requer um diálogo frequente entre os interventores e o grupo que sofre a ação dessa intervenção.³⁰ Portanto, a formação deste interventor para a problematização e politização destas questões que envolvem o empoderamento dos grupos e a criação ou fortalecimento do capital social são fundamentais para que as ações não se restrinjam a mudanças pontuais sem maiores proporções nas relações externas a esses grupos ou tomem uma dimensão de superpolitização da temática se restringindo a discursos inflamados e pouco efetivos na mudança de relações de poder e de contraposição destas comunidades.

Segundo a educação popular freireana muitas das atividades de intervenção têm trabalhado na perspectiva da invasão cultural exercendo o poder sobre as comunidades alvo destes trabalhos, mas promovendo um discurso fundamentado na promoção da participação social. No entanto essa participação ainda é incipiente e passiva (BORDENAVE, 1994; DEMO, 1993; FREIRE, 1979, 1980, 1981B). Por invasão cultural entende a ação de intervenção que desconsidera ou considera apenas o que lhe convém sobre os hábitos e costumes culturais das comunidades alvo da intervenção. A partir daí cria-se uma relação antidialógica de transferências de conhecimentos unilateral, sempre do interventor para ao sujeito passivo receptor dela. Em se tratando das experiências desse estudo nem sempre elas têm o propósito de modificar estruturas de poder e que por consequência permitem que se perpetuem a dependência e a opressão destes sujeitos.

A perspectiva da invasão cultural pode ser analisada também sob o viés do empoderamento já que a grande maioria das agências que promovem o desenvolvimento local, governamental ou não, em um dado momento direcionam suas atuações para a ‘emancipação’ de seu público alvo. Assim, através da análise da prática destes interventores percebem-se os propósitos da intervenção. Pode ser observada em quais níveis de participação a comunidade têm acesso e de que forma elas atuam neles. A localização dos sujeitos coletivos na análise de propostas de empoderamento permite observar a importância que eles têm e a relevância da ação consciente deles dentro destas atividades. Segundo Romano e Antunes (2002) quanto mais no centro do processo de desenvolvimento estas pessoas estiverem maior a chance de êxito dos programas. Isso significa criar condições metodológicas para que estas pessoas se auto-organizem e busquem a auto-gestão de maneira a possuírem o controle de suas relações com instituições de mercado (relações econômicas) e instituições políticas (Estado) atendendo a demandas específicas destes grupos marginalizados do processo de desenvolvimento econômico e social. Ao assumirem essa condição de participação e diálogo esses grupos marginalizados pela exclusão social passam a fazer uso de uma forma de poder que antes não estava ao alcance deles, o poder de barganha. Essas formas de poder adquiridas através de ações autoconstruídas de empoderamento permitem que essas

³⁰ Ver sobre doxa na nota de rodapé número oito.

pessoas expandam suas capacidades e habilidades e conseqüentemente façam uso diferenciado de suas liberdades, tanto instrumentais quanto substantivas (SEN, 2001; BEBBINGTON 1999; EVANS, 1996).

A adaptação cultural existente dentro de um acampamento de reforma agrária requer atenção peculiar. Nestes locais as pessoas que estão envolvidas, na sua maioria, são sujeitos que tiveram suas origens dentro das mais diversas formas de exclusão social, seja ela urbana ou rural. Esses indivíduos estão habituados a reproduzir uma concepção de Estado paternalista permeado por relações clientelistas entre sujeitos marginais e ele. Essa concepção afirma uma prática passiva de utilização de espaços públicos como espaços pertencentes a todos. Essa visão de Estado reproduz a centralização do poder em quem goza de maior liberdade substantiva (SEN, 2001) e parcializa a capacidade de compreensão das estruturas existentes ao seu entorno. Estes sujeitos se tornam alvo de ações paternalistas de ambos os lados. Seja através de grupos políticos oligárquicos ligados à elite rural brasileira ou de movimentos sociais que priorizam o discurso emancipatório e libertário através da reforma agrária, mas que na prática acaba por reproduzir a mesma lógica do poder sobre essas pessoas. Doravante como a situação de opressão reflete uma situação de dominação no universo do imaginário simbólico tanto do opressor quanto do oprimido, trava-se então uma batalha ideológica onde prevalece a concepção de mundo que mais se mostra real em um determinado contexto. Quanto aos movimentos sociais podemos dizer que pouco tem sido modificado em suas práticas de ação ao longo destes anos de existência. Algumas técnicas modificaram, mas a essência metodológica do trabalho continua a mesma. Não que isso seja ruim, mas muitas vezes não permite uma reflexão da práxis da intervenção, sob a lógica da reforma agrária, de suas conquistas e perdas em um universo dinâmico de uma nação recém democratizada como o Brasil. Observamos que muitas vezes o viés ideológico que orienta essas intervenções tem limitado a auto-análise de suas práticas o que tem contribuído para diminuir a eficácia delas.

A adaptação cultural a qual os atores sociais protagonistas da reforma agrária são submetidos os fazem recriar-se em uma nova condição de ser. Essa condição é importante para que esses sujeitos construam sobre si mesmos e sobre a sociedade que os permeiam uma consciência de luta e desejo de integração em condições igualitárias de sobrevivência. Ao acampado são determinados vários estereótipos como o estigma de ladrão, vagabundo, desordeiro; vivencia a exclusão econômica e social em seu cotidiano além de ser marginalizado pela própria sociedade civil a qual pertence. Nessa condição abre-se espaço para reações de violência física contra essa própria sociedade, manipulação da consciência por parte de movimentos messiânicos, baixa da autoestima entre outras reações. Sendo assim, ao acampado sobram poucas opções de participação social que não seja aquelas através dos discursos conclamados por seus interventores e simpatizantes da temática da reforma agrária. Nem sempre o acampado reconhece nele os estereótipos apresentados pela mídia ou mesmo pela própria militância pró-reforma agrária. A estes acampados o poder ainda é limitado e concedido à medida que acontecem as conquistas na luta pela posse da terra e a medida que seus interventores ofereçam condições de conscientização desses sujeitos. Com o passar do tempo esse sujeito coletivo (o acampamento) compõe a sua trajetória de reprodução rural dentro do contexto histórico-cultural em que estão inseridos. Mas a percepção estrutural desse contexto nem sempre é desenvolvida. Não raro, às vezes esse contexto é percebido parcializado considerando as limitações educacionais existentes nessas comunidades. A ruptura dessa percepção parcializada da realidade e suas implicações para o desenvolvimento desses sujeitos advém do exercício do que Paulo Freire denomina conscientização. O método de conscientização freireano refaz criticamente esse processo dialético de historicização. Segundo Fiori em Freire (1980) a conscientização sob o viés da educação popular não pretende ser um método de ensino, mas sim de aprendizagem, com ele os atores sociais podem talvez não criar suas possibilidades de serem livres, mas aprendem a efetivá-la e a

exercê-la (FREIRE, 1980, p.18). É nela que reside a transformação que consideramos fundamental para o uso do capital social comunitário porque através da consciência crítica os sujeitos se tornam capazes de pensar o mundo sob a sua própria ótica e defender seus próprios interesses. Conscientes percebem que a barganha coletiva é uma importante estratégia de contraposição às apresentadas pelas instituições de mercado e muitas vezes pelo próprio Estado.

Para que o grupo tenha condições de fazer uso de seu poder de contraposição é necessário o desenvolvimento de laços de solidariedade. Essa solidariedade passa essencialmente por este conjunto de pessoas possuírem algum tipo de vínculo comum. Esse sentimento de união os compõe como grupo (formal e informal) e através dele passam a configurar uma representação social. Através do fortalecimento desses laços solidários a confiança entre si emana como forma de validar os interesses comuns. Essa confiança e essa solidariedade juntas podem facilitar as ações coordenadas atuando como recursos, ativos de capitais dos quais esse grupo pode fazer uso quando necessitar visando conquistar melhorias para a condição de vida deles. A isto consideramos capital social. O capital social tal qual o empoderamento são conceitos que por si só não responde muitas questões. Eles só são validados se na prática percebe-se um avanço tanto nas conquistas que levem ao desenvolvimento econômico e social desses que fazem uso dele quanto se observe um rearranjo nas relações de poder promovendo um diálogo menos hierárquico internamente, diluindo as situações de manifestação de poder sobre e fortalecendo ações conjuntas de expressão de poderes ‘com’ e ‘de dentro’ (IORIO, 2002).

O capital social permite então que se promova o desenvolvimento e o engrandecimento mesmo que parcial de grupos marginalizados socialmente que dele fazem uso. Reforçamos que esse recurso não reside apenas no indivíduo ou mesmo em sua comunidade. Ele é fruto de uma relação dialética de confiança e solidariedade, na organização consciente em torno de expectativas comuns e na maximização de capacidades que este grupo possui. Essas diferentes situações em consonância dialética e sinérgica de indivíduo para indivíduo e de indivíduo para seu grupo permite que seja feito uso desse recurso transformando-o em ativo de capital com o propósito de desenvolver a localidade envolvendo cada vez mais seus integrantes, de maneira que eles assumam cada vez mais o protagonismo desse processo de desenvolvimento.

Entre as diferentes acepções do conceito de capital social todas convergem para o fortalecimento dos laços de confiança, solidariedade e ajuda mútua como valores imprescindíveis ao uso deste recurso. No entanto onde esse capital reside ainda é controverso. Alguns autores como Bourdieu (1980) afirmam que este é um recurso que reside no indivíduo e a partir dele surte benefícios a coletividade. Outros autores como Putnam (1996), Granovetter (1985), Bebbington (1999), Durston (2000) apresentam esse capital como relacional, podendo residir no indivíduo, no coletivo ou em ambos ao mesmo tempo. Depende da ênfase que essas relações simbolizem no momento do uso desse recurso, de quem será o beneficiado com sua utilização, de observar se os benefícios se centram mais nos indivíduos ou se são revertidos ao coletivo. Temos acepções ao conceito que variam desde o viés da lógica da escolha racional passando pela concepção de que o sentimento cívico é o condicionante do desenvolvimento de determinadas regiões como Putnam (1996) apregoa, por concepções que o apresentam com a dimensão política acima da dimensão econômica, até as concepções onde o indivíduo é o responsável pelo sucesso do uso deste recurso, pois ele é quem realiza na prática as condutas e estratégias que possibilitam os ganhos que a transformação deste recurso em ativo pode trazer ao coletivo.

O reflexo do sucesso do uso do capital social é visualizado na melhoria das condições de vida da coletividade, contudo o coletivo é uma instância abstrata. Ele é observado à medida que os indivíduos tomam parte na ação conjunta. A sociedade não está dissociada do

indivíduo. Observam-se essas melhorias tanto nas relações sociais e condições de vida em cada indivíduo como na relação destes indivíduos com sua comunidade. Todos os autores que usamos como referência para o capital social nos mostraram que esse recurso é cumulativo, mas que depende diretamente da reciclagem de seus laços fundamentais (confiança, reciprocidade, solidariedade, ajuda mútua, cooperação) para o fortalecimento desse tipo de capital. Essa reciclagem diz respeito a reafirmação desses valores para com o coletivo constantemente.

Conforme já mostramos, reside nesses valores a possibilidade de uso desse recurso como ativo de capital. Essa condição de ativo permite que esse capital possa oferecer às comunidades a possibilidade de consolidar suas reivindicações para com o Estado e também com as instituições de mercado dentro de suas próprias condições, desenvolvendo suas potencialidades e suas capacidades previamente discutidas e problematizadas internamente. Dessa forma essas comunidades podem fazer uso do seu poder de contraposição e do poder de barganha, exigindo uma nova postura de diálogo destas duas outras esferas – Estado e mercado (ROMANO, 2002; SEN, 2001; VERHAGEN, 1984; ALENCAR, 1997; EVANS, 1996). Aumentando assim seus níveis de participação e de cobranças interna e externamente. Nessa situação pudemos observar claramente a inserção dos conceitos complementares que defendemos nessa tese: a educação popular como abordagem metodológica que possibilita o empoderamento e a partir dele a criação, fortalecimento ou uso do capital social. As comunidades precisam de uma outra forma de organização social mais democrática e menos autoritária que possibilitem a participação plena facultativa a seus membros para que de fato tenham condições de ser auto-afirmarem como categoria social – ser efetivamente agricultor familiar. Para tal os sujeitos membros dessas comunidades prescindem estar conscientizados para que a solidariedade não se restrinja a ajudas superficiais ou o cumprimento de compromettimentos morais para ‘pagar favores’. Que a confiança não se estagne na omissão de deveres coletivos de forma que também não seja confundida com o medo de questionar. Esse processo de conscientização, aumento da percepção estrutural e da faculdade crítica são trabalhados pela educação popular.³¹ A conscientização consiste na problematização e na análise crítica dos fatos apreendidos de maneira objetiva, mas, sobretudo na reflexão subjetiva da realidade que os cerca. Conseqüentemente a esses processos de conscientização mediados pela educação popular os sujeitos passam a ter condições de reavaliar e redimensionar suas relações de poder internamente seja na família ou na própria comunidade se assim o desejarem. Reformulando essas estruturas a comunidade passa a construir uma outra forma de diálogo com o seu entorno na própria sociedade civil, com seu município e com as instituições econômicas que os rodeiam, a esse processo chamamos de empoderamento. Essa reformulação baseada no exercício do ser consciente e dotada de novas formas de expressar seus poderes permite que alguns recursos como seus vínculos solidários, de confiança e reciprocidade se fortaleçam trazendo benefícios diferenciados a cada indivíduo, mas que reflete um ganho para a coletividade. Esse ganho pode ser observado tanto na melhoria dos processos comunicativos com seus pares como no desenvolvimento de novas habilidades ou capacidades. Essa contribuição possibilitada pelo uso destes recursos como ativos de capital social potencializadas pelo empoderamento podem contribuir para a constituição de atores sociais e sociedades mais harmônicas, solidárias e mais comprometidas com o desenvolvimento local de forma mais justa e inclusiva (DURSTON, 2000; MARTINHO, 2001; DELGADO, 2002 (informação verbal)³²).

Retomando as problematizações acerca do papel do interventor ressaltamos que neste trabalho compreendemos a sua prática fundamentada na educação popular. Sendo assim ele se

³¹ As teorias de Paulo Freire estão nas práticas das ONGs e movimentos sociais ligados da reforma agrária com tal intensidade que seu discurso muitas vezes se transformou em falácias.

³² Texto transcrito por Nelson Delgado, anotações de sala de aula, dezembro de 2002.

torna o sujeito com condições de dialogar com as comunidades populares, onde ele é dotado de um saber específico, mas que assume a função de intermediar as trocas simbólicas entre o seu saber específico e os diferentes saberes populares emanados dos círculos de discussão. Com isso estabelece junto com a comunidade as melhores formas encontradas por eles para solucionar seus diferentes problemas em um exercício de experimentação participativa, de sistematização desses conhecimentos.

“Quero dizer, começam a surgir ações coletivas buscando obter algum resultado positivo para todos aqueles que resistem. É a eficácia da resistência retroagindo sobre a opressão. O QUE É? O QUE HOVE AÍ? OCOREU O QUE? Ocorreu que o grupo (ou a categoria) reuniu as variadas percepções individuais. Reuniu e tirou uma postura coletiva. Aquelas opiniões de todo dia, aquelas ‘manhas’ de resistir, tudo isso vai sendo ‘estudado’ no nível coletivo. Haverá menos atenção só nas reações individuais: haverá reações horizontalmente compreendidas. Haverá comportamentos de muitos entendidos por muito mais” (FREIRE, 2002 p.23) [ressalvas do autor]

Essa relação entre objetividade e subjetividade implícitas neste processo não são quantificáveis numericamente, mas podem ser visualizados através de alguns detalhes que modifica toda uma prática de inserção e participação comunitária. Essa relação possibilita gerar “*um conhecer solidário com o agir e vice-versa*” (FREIRE, 1977, p. 74-75).

Pensando nas possibilidades de reflexão teórica que pudemos realizar entre o empoderamento como processo necessário a geração de condições para a criação, fortalecimento e uso do capital social é que concluímos que este processo empoderador prescinde da existência de faculdade crítica entre indivíduos convivas dentro das diferentes comunidades que sejam frutos da intervenção.

A partir daqui faremos uma análise da abordagem Reflect-Ação (RA) a luz desses três eixos teóricos da tese. Como já apresentado no capítulo 3, o Reflect-Ação consiste em uma abordagem de intervenção comunitária mundialmente difundido pelo Círculo Internacional Reflect-Ação (CIRAC) e no Brasil tem na Rede Reflect-Ação Pernambuco (Rede RA-Pe) sua multiplicadora. Essa abordagem propõe inicialmente trabalhar a alfabetização de jovens e adultos de maneira mais rápida e mais participativa que a convencional. A proposta era resgatar a práxis da educação popular de Paulo Freire e trazer as ferramentas do Diagnóstico Rápido Participativo (DRP) de Chambers, com isso procurava-se incluir mais detalhes da realidade que permeava os sujeitos alfabetizando para que além de palavras eles passassem a perceber o mundo de forma diferenciada. Dessa forma essa abordagem sempre teve em suas premissas a conscientização conforme pregava Paulo Freire. Dentre as experiências piloto houveram grandes avanços em ambos aspectos, o da alfabetização em si e da conscientização de maneira que rapidamente se conseguiram adeptos entre as mais diversas culturas de países periféricos na economia mundial. No Brasil, as experiências com o RA se concentram mais no Nordeste e no Norte do país principalmente por falta de recursos financeiros disponíveis pela Rede RA-Pe e também pela ausência de corpo técnico capacitado para assumir o RA em outros Estados.

Essa abordagem busca trabalhar o empoderamento dos sujeitos através de técnicas autoconstruídas coletivamente com temas por eles abordados durante a realização dos círculos RA. Dentro dos círculos são trabalhados temas complexos de maneira lúdica e valorizando, sobretudo o conhecimento popular sobre eles: poder, interculturalidade, construção do conhecimento, gênero, processo. Dessa maneira busca-se o propósito de instigar a reflexão sobre esses temas de forma conjunta oferecendo condições para que as expressões individuais acerca de cada um também venham a contribuir com a construção do referencial coletivo sobre esses temas.

Faremos aqui algumas considerações sobre a abordagem Reflect-Ação considerando as experiências vivenciadas pelos acampados e também pela observação participante de duas oficinas RA vivenciadas em Pernambuco durante o período da pesquisa de campo. À luz da educação popular o Reflect avança tanto na forma como trabalha a alfabetização de adultos como na metodologia utilizada para potencializar o protagonismo desses sujeitos. Isso porque ela não trabalha com conceitos abstratos ao mundo dos participantes do círculo. A abordagem procura em um primeiro momento identificar a concepção que os sujeitos partícipes da vivência têm sobre esses conceitos que fazem parte dos temas centrais das comissões e a partir daí catalisar uma construção coletiva sobre eles. Dessa forma, coletivamente, são apresentadas as concepções empíricas do grupo de maneira gradual e também são apresentadas as concepções que permeiam a prática dos interventores que aqui são conhecidos como facilitadores Reflect-Ação. Os facilitadores são participantes das comissões de cada tema da mesma forma que os sujeitos-alvo. Com isso procurasse harmonizar gradativamente as diferenças culturais que por ventura existam entre eles. Além disso, os facilitadores tomam parte do processo da mesma forma que os participantes. Isso permite um exercício de reconhecimento da dinâmica local sem que esses interventores sejam vistos como intrusos. Por isso considera-se as vivências RA um processo de construção coletiva gradual. Ao longo da vivência enfatiza-se nas técnicas aplicadas a necessidade de cada participante se sentir importante dentro daquele momento. As pessoas é dada a condição de participar através de sugestões, testemunhos e questionamentos sobre as situações apresentadas. Existe uma preocupação por parte dos facilitadores Reflect-Ação em construir uma relação dialógica entre os sujeitos individuais e o coletivo. Isso é melhor observado na própria dinâmica da vivência: quando as técnicas são utilizadas com o grupo todo, depois quando as comissões se separam para problematizar sobre seus conceitos e finalmente quando essas pré-concepções são apresentadas novamente ao grupo todo. Durante esse exercício procura-se trabalhar “o saber ouvir” de cada um e a tolerância com a concepção de mundo do outro, além de perceber como cada tema das comissões afloram do cotidiano dos grupos e novas demandas que por ventura possam surgir.

Dentro desse processo fundamentado na educação popular freireana de conscientização e desenvolvimento da faculdade crítica o RA procura catalisar o empoderamento dos sujeitos. As relações de poder são trabalhadas desde a auto-análise das suas posições frente ao coletivo, desde seu ambiente familiar, até a sua pré-disposição a contribuir tomando parte em outros espaços que antes estavam ocupados apenas por lideranças comunitárias ou espaços que antes não havia representações. Com essa forma de intervenção as pessoas refletem mais sobre suas práticas dentro do espaço comum e também no espaço doméstico. Via de regra ocorrem modificações que variam desde pontuais às mais radicais como as apresentadas nos capítulos 5 e 6. Para que se atinja o empoderamento dos sujeitos, processo que não acontece somente nas vivências, são necessários, segundo os facilitadores RA no Brasil e do País Basco, trabalhar diretamente na comunidade o desenvolvimento e a auto-afirmação de suas identidades ou como eles definem: “poder identitário”. Dentro da educação popular chama-se a isso de desenvolvimento da faculdade crítica, ela permite que o sujeito se integre na sociedade compreendendo o seu contexto histórico-cultural. A partir dela o sujeito passa a se perceber integrante de um mundo dinâmico que só modifica para atender a seus interesses se ele próprio demandar por esses espaços. É um estímulo ao desenvolvimento da percepção estrutural. Durante esse processo obrigatoriamente ocorre uma modificação das relações de poder, já que os sujeitos passam a integrar de formas diferentes espaços antes desocupados ou centralizados. A partir daí o grupo pode ter condições e capacidades de desenvolver seu capital social comunitário e fazer uso dele tal como de seu poder de barganha e contraposição.

As oficinas reflect permitem que seus participantes desenvolvam seus códigos e suas

formas de analisar sua realidade local. Esse respeito pelo olhar do outro é enfaticamente trabalhado nas oficinas de formação e facilitadores. No entanto observamos situações que podem comprometer a eficácia da abordagem em determinados contextos. Consideramos alguns que achamos importantes:

- A falta de planejamento de atividades pré-definidas: algumas pessoas questionam não haver uma apresentação sobre o planejamento das atividades a serem trabalhadas durante as oficinas. Segundo os facilitadores isso é proposital. Visa romper de imediato com as estruturas tradicionais da educação formal e não-formal, que nesse caso são as sistemáticas das intervenções. Porém, muitas pessoas se sentem receosas de participar de atividades as quais não tem conhecimento sobre o que será trabalhado. Com isso ao invés de se pré-disporem se fecham e desconfiam, não permitindo uma dedicação verdadeira às discussões. Outras abandonam as vivências antes mesmo do término do primeiro dia. Pois acreditam que a ausência de planejamento está ligada a uma desorganização metodológica dos facilitadores.
- A ausência de publicações informativas sobre o assunto: os facilitadores do Brasil não costumam realizar publicações informativas sobre a abordagem. Isso dificulta que outros movimentos abram espaço para conhecer a abordagem. Também não existem disponíveis documentos que demonstrem numericamente o público atingido e a replicabilidade do RA. Segundo a comissão colegiada que coordena a Rede RA-Pe não existe essa necessidade já que a abordagem é percebida muito mais em aspectos subjetivos que objetivos e “*quantificar a subjetividade é impossível*”. Muitas vezes ela assume o estereótipo de intervenção ‘messiânica’. A retórica do ‘conhecer pra falar’ poderia não ser generalizada a todos os interessados ou interessados em potencial da abordagem.

Essas principais situações foram identificadas na prática através de questionamentos constantes por parte de participantes das oficinas. No entanto, essas críticas estão ligadas diretamente a capacidade de expansão da abordagem entre mais movimentos. Não estão ligadas diretamente as capacidades metodológicas de atingir seus objetivos e metas da própria abordagem.

Dentre todas as análises podemos concluir que o Reflect difundido pela Rede RA-Pe é hoje um processo estruturado de construção coletiva participativo, que utiliza ferramentas de aprendizagem participativa capaz de facilitar as pessoas a olharem de forma crítica a si mesmos e ao seu entorno. A abordagem possui condições de potencializar a formação da consciência e da faculdade crítica. Essas características da abordagem não conferem a ela a capacidade de transformação na dinâmica social nos espaços estudados por si só. Sugerimos que a presença do Reflect-Ação nestas duas comunidades foi fundamental para catalisar as mudanças organizacionais observadas. No entanto, se não houvesse a pré-disposição dos sujeitos em fazer uso das ferramentas do RA as vivências teriam sido apenas momentos de descontração para as comunidades. A capacidade de mudança e a mudança em si só ocorreram nestas comunidades porque houveram sujeitos que se dispuseram a tentar outras formas de organização social e procuraram criar outros mecanismos de participação concomitante a isso puderam perceber que os mecanismos participativos existentes não os estavam satisfazendo mais.

As comunidades que foram fruto deste estudo tiveram seu contato com a abordagem Reflect-Ação no mesmo período, quando ambas ainda eram acampados do engenho Prado. As diferentes constatações sobre os cinco subprocessos que nos serviram como indicadores de existência de empoderamento e capital social já foram apresentados nos dois capítulo

anteriores a esse. Aqui iremos nos ater a problematizá-los com os referenciais teóricos previamente apresentados na tese. Não iremos separar as análises por comunidade. Faremos as análises conjuntamente e em alguns momentos compararemos uma situação a outra (acampamento e assentamento).

Tendo em vista que ambas as comunidades sofrem intervenção da Comissão Pastoral da Terra (CPT) admitimos que todas as duas comunidades foram formadas da mesma forma e durante o mesmo período. Nova Canaã é um assentamento de reforma agrária fruto das lutas de desapropriação da mesma área onde estão os acampamentos Chico Mendes I, Chico Mendes II e Taquara.

Ambas as comunidades vivenciam a sua maneira as dificuldades para sobrevivência. Até a conclusão das atividades de campo Chico Mendes II se encontrava às margens de Pe-041 e Nova Canaã começava a pensar na melhor forma de fazer uso do crédito habitação quase dois anos após a implantação do assentamento. No entanto verificamos que Chico Mendes II apresentava características mais marcantes que evidenciavam a existência e a capacidade de articulação para o uso de seu capital social do que as observadas em Nova Canaã.

Chico Mendes II vivenciava uma situação derradeira de exclusão social, fome e degradação moral. Ali existiam todos os condicionantes para a desarticulação do movimento. Situação essa já definida como “*guerra de baixa intensidade*” pela produtora do documentário sobre essas comunidades. Contudo essa desarticulação não foi verificada durante a incursão no local ao longo dos dois anos da pesquisa. Pudemos observar que este grupo procurava a todo o momento fortalecer seus instrumentos de participação nas decisões coletivas e também de enraizar os laços de solidariedade entre os membros do grupo. Este acampamento contava com a presença dos educadores de jovens e adultos que trouxeram as práticas do RA para dentro do acampamento.

Notou-se durante a pesquisa que havia uma diferenciação na forma de percepção sobre como enfrentar os problemas existentes e também na forma como contextualizavam as situações vivenciadas por eles. Por exemplo, quando foram abordados assuntos que provocavam a reflexão sobre o que eram problemas para eles, notou-se uma distinção entre a quem delegavam as responsabilidades da resolução dos problemas enfrentados e quem efetivamente buscava solucioná-los. Observou-se ali uma diferenciação entre as duas comunidades.

Os assentados de Nova Canaã demonstravam uma maior quantidade de consciência semi-intransitiva do que o observado entre os acampados de Chico Mendes II. Isto pode ser notado com a maior frequência à qual eles faziam referência a atores externos, como os diversos órgãos de Estado, como sendo os responsáveis por resolver os seus problemas. Esta simples transferência de responsabilidade sugere que os assentados de nova Canaã estão em uma condição inferior de desenvolvimento da faculdade crítica. Como lembra Freire (2001) o rompimento desta situação de semi-intransitividade é marco inicial para um processo que conveníamos chamar de empoderamento. A conscientização, na concepção freiriana, é um momento deste processo onde os atores, antes marginalizados de uma leitura mais elaborada e sistematizada dos problemas que os envolvem passam a fazer esta leitura de forma mais ampla e profunda, entendendo relações de causa e efeito nas situações do ambiente no qual estão inseridos. Esta leitura mais elaborada dos problemas em seu contexto o autor supracitado define como percepção estrutural, que, por conseguinte é um dos momentos do processo de aquisição de poder no qual se avança em termos de autoconfiança e resgate da auto-estima. Somente a partir da existência destas condições, percepção estrutural e faculdade crítica, este grupo passaria a ter condições de gerar e fazer uso de seus poderes de reivindicação, barganha e contraposição ou mesmo de seu capital social comunitário (Vernhagen, 1984; Durston, 2000). Essa condição definida sobre Nova Canaã não diz

respeito a não existência desses subprocessos e nem de um processo de empoderamento. De fato, evidenciamos que este assentamento tem dado ênfase na tentativa de modificar esse cenário. Apresentamos aqui a condição de empoderamento de Nova Canaã em relação a Chico Mendes II.

Os acampados de Chico Mendes II referiam-se mais a eles próprios como os responsáveis por buscar soluções para seus problemas. Esta situação evidenciada em diferentes entrevistas, grupos focais e com uma distância de tempo de pelo menos um ano nos deu segurança para afirmar que esse acampamento nos mostrou uma situação de protagonismo social maior do que o observado em Nova Canaã. No acampamento os atores coletivos demonstraram saber ocupar mais os espaços de participação social dentro da comunidade que os de Nova Canaã. Essa comunidade contava com um maior grau de conscientização dos seus membros, situação que contribuiu para o empoderamento do grupo e fortalecimento de seus poderes de reivindicação e contraposição. Sendo um grupo mais coeso e mais solidário este passou a contar com mais alternativas para negociar e reivindicar para com as instâncias estatais uma outra condição de existência. Existia ali todo um trabalho comunitário de fortalecer os poucos mecanismos que eles possuíam para desenvolver novas habilidades e também de perceber novas capacidades para que elas sejam revertidas em melhoria e transformação da condição social que eles vivenciam hoje. A descentralização na tomada de decisões e o alto grau de autonomia e confiança dentre os convivas permitem dizer que Chico Mendes II conta com a existência de capital social. Situação que não podemos afirmar sobre Nova Canaã. Neste acampamento tem-se a preocupação de reciclar esses valores através das atividades ligados à utilização das técnicas de Reflect-Ação e também de outras formas de interação social. Já em Nova Canaã a maior parte das atividades que poderiam sugerir o fomento à criação, fortalecimento ou uso do capital social estão suspensas justamente para reflexão de seus propósitos. Segundo eles próprios as pessoas estão muito distantes da tomada de responsabilidade sobre a manutenção do bem-estar comum. E por isso as atividades coletivas estão relativamente suspensas. Entre estas atividades estão a consulta popular realizada pela CPT e o trabalho das comissões que são trabalhadas também pela CPT. Hoje eles contam principalmente com a assembléia da associação de moradores e com as reuniões sobre o projeto do “Peixe pra Comer”. Ambos espaços esvaziados no tocante a participação coletiva dos moradores de Nova Canaã.

A pouca inserção das redes informais que possibilitem a manutenção de relações comunitárias endógenas que fomentam os laços de solidariedade, cooperação, confiança e reciprocidade é um fator limitante para o desenvolvimento do capital social em Nova Canaã. Essas redes foram diagnosticadas principalmente entre os membros da diretoria da associação de moradores e em uma coordenação de comissão. Já em Chico Mendes II observamos que essas redes informais estão bastante fortalecidas e com grande poder de penetração na comunidade como um todo e também com a sociedade civil ao seu entorno. Essas redes poderiam possibilitar também uma outra forma de contato com as instituições parceiras onde atualmente os diálogos giram muito mais entorno de auxílios assistenciais ou infra-estruturais do que a busca por alternativas endógenas para fortalecer seus poderes de reivindicação traçando as prioridades e as necessidades para o planejamento de ações. A rede de atores sociais mais fortalecida em Nova Canaã era a ligação entre os interessados pelas ações construídas junto com a Rede Reflect-Ação de Pernambuco e também com o Centro Josué de Castro. Essas instituições contribuem para esse assentamento mais no sentido consultivo que deliberativo.

Nestas duas comunidades observamos o desejo de mudança implícito em cada discurso. Mudança sempre pautada nas melhorias relativas ao fortalecimento dos laços de amizade e de qualidade de vida para os convivas. O sentimento de compromisso com o desenvolvimento da sociedade local apareceu constantemente nas entrevistas e nos grupos

focais, mas os níveis de participação foram diferentes em cada uma delas. Se considerarmos as definições apresentadas por Bordenave (1994) podemos dizer que Chico Mendes esteja exercendo a participação social no nível 2, onde goza de condições para determinar objetivos e estabelecer estratégias de contraposição e organização social. Já Nova Canaã transita entre os níveis 4 e 5 onde o 4 diz respeito a capacidade de alocar recursos e administrar opiniões e o 5 está ligado à execução de ações pré-determinadas. A maioria de Nova Canaã se sente parte da comunidade (fazer parte), mas ainda não tomou parte do processo que ainda está concentrado na mão de poucas lideranças comunitárias. Essas lideranças têm tentado mudar esse cenário com as mais variadas técnicas, no entanto ainda não atingiram resultados significativos. Observamos, porém que no tocante às representações da associação comunitária não foi levantada a hipótese de rever suas práticas de inserção na comunidade. Em Chico Mendes II ocorre o contrário. A maioria faz parte, toma parte como protagonista da história de desenvolvimento de sua própria sociedade idealizando-a mais justa e igualitária além de ter parte nesse processo de desenvolvimento.

Essa situação de participação prescinde da manifestação do poder identitário do grupo. Através desse processo de empoderamento e desenvolvimento de capacidades para o uso do capital social foi possível a esta comunidade acampada construir uma representação comunitária mais sólida, menos centralizada e mais transparente. Possibilitando também uma outra forma de cobrança por parte daqueles que não atuam diretamente nas instâncias representativas dessa comunidade. O mesmo não foi observado em Nova Canaã. Neste assentamento a tomada de decisão está centrada nas mãos das lideranças e nas sugestões da CPT, instituição a qual as pessoas deste assentamento não se sentem à vontade de contestar. Não conseguimos observar em Nova Canaã a manifestação de interações entre interesses e estratégias individuais com os interesses e estratégias institucionais coletivos como o proposto por Bourdieu (1979) e Durston (2000) ao dimensionar o caráter sinérgico entre sujeito individual e sujeito coletivo para o surgimento e fortalecimento do capital social. Ressaltamos, no entanto que existem os valores que condicionam a existência desse recurso em Nova Canaã, porém a sinergia entre eles e qualidade desses laços ainda não são o suficiente para que esse grupo transforme esses valores no que chamamos de capital social. Conforme Bourdieu (1980) salienta o capital social é um dos recursos que as comunidades dispõem para promover o seu desenvolvimento, os outros são os capitais simbólicos, econômico, histórico e cultural. A dimensão simbólica e a dimensão cultural estavam bastante presentes na observação do caráter coletivo de Nova Canaã, já os capitais econômico e histórico não foram tanto assim. Primeiro pela própria trajetória de alocação de recursos e possibilidade de investimentos em empreendimentos ligados à reforma agrária e segundo porque o assentamento ainda é recente para contar com uma trajetória de reprodução própria e significativa para ser considerada como um recurso.

Nova Canaã está na fase de construir e fortalecer redes duráveis de relações com algum grau de institucionalização de conhecimento e reconhecimento mútuo. Situação que já existe em Chico Mendes II. Sendo assim o volume de capital social está ligado diretamente ao tamanho e a força que essas redes de conexões que ele consegue efetivamente mobilizar em ambas as comunidades, além do volume deste mesmo capital existente em cada sujeito individual. Segundo Evans (1996) o capital social é um componente fundamental para se alcançar melhores níveis de qualidade de vida e expansão de suas liberdades substantivas (Sen, 2001). Na ausência deste capital os capitais humano, físicos e culturais podem estar fragilizados e podem facilmente se dissipar. Para evitar tal situação é importante dar ênfase na sinergia entre as comunidades e o Estado em suas mais diversas instâncias. Talvez seja por essa fragilidade sinérgica que Nova Canaã delegue a esta instituição a maior responsabilidade para o desenvolvimento local, principalmente no que diz respeito à existência de uma infraestrutura mínima adequada a sobrevivência desta comunidade. Já em relação a Chico Mendes

II o Estado se faz presente essencialmente nas figuras do poder judiciário e do INCRA. São nestas instituições que pousam quase todos os investimentos de capital social que essa comunidade faz uso. Por estar centralizado nestas instituições o diálogo com o Estado se dá de maneira mais focada e a centralização de forças para o exercício do poder de reivindicação se torna menos difícil mesmo que os resultados sejam morosos. Essa sinergia é fundamental porque o Estado é o responsável pela formulação e principalmente pela implementação de políticas públicas desenvolvimentistas (alocação de recursos, criação de infra-estrutura básica, entre outros). Por isso a importância da existência dessa sinergia de forma que ela possa contribuir na criação de laços de cooperação e confiança onde esses valores não existem ou fortalecer onde já estejam estabelecidos.

Essa relação com o Estado também é salientada por Fox (1996), no entanto este autor enfatiza mais a necessidade da participação política por parte da sociedade civil. Para ele o capital social é uma construção política que permite o fortalecimento da sociedade civil e da construção de suas trajetórias de reprodução de maneira que ela possa se relacionar melhor entre si, com o Estado e com as instituições econômicas (Bebbington, 1999).

Tanto Nova Canaã quanto Chico Mendes II não possuíam os recursos necessários à sobrevivência que Bebbington (1999) considera fundamental para analisar a trajetória de reprodução destas comunidades. Portanto, fica difícil construir essa trajetória principalmente com a limitação de tempo de convívio, no entanto pudemos caracterizar quais os recursos não existentes que interferiram diretamente neles. Estes são principalmente a ausência de infra-estrutura básica para Nova Canaã e a indecisão quanto ao julgamento do mandado de segurança solicitado pela Usina Santa Teresa sobre a imissão de posse decretada pelo Governo Federal para Chico Mendes II. O acesso e a condição para transformar esses recursos em ativos de capital são necessários à existência do capital social. Enquanto a solução judicial encontrar-se indefinida esse grupo não pode fazer uso pleno desse recurso para procurar desenvolver-se economicamente e socialmente já que ele tem sido mobilizado para solucionar o problema do lobby judicial. Quanto à Nova Canaã enquanto não houver a infra-estrutura básica necessária à sobrevivência digna dos assentados não tem havido condições do grupo concentrar esforços para outras frentes. Por isso as ações têm se individualizado cada vez mais, pois a cada dia as pessoas procuram salvar suas famílias da condição de pobreza se concentrando mais no desenvolvimento de mecanismos que possibilitem saldar suas dívidas com o Estado através dos pagamento dos financiamentos obtidos para investimento na produção agropecuária. Nova Canaã ainda não tem encontrado capacidade de identificar e assegurar oportunidades de transformar seus recursos em ativos e nem esses ativos em trajetórias de reprodução (*livelihoods*) de maneira coletiva. Isso devido a ausências de rede mais fortes entre os partícipes da comunidade e entre eles e o Estado. Chico Mendes II está um pouco mais avançado nessa situação, pois já conta com esses ativos e tem procurado utilizá-los cada vez mais.

Compreendendo capital social também como conceito que inclui as normas e redes que facilitam a ação coletiva para benefício tanto individual quanto coletivo concluímos que Chico Mendes II tem conseguido fazer uso da abordagem Reflect-Ação com o propósito de fortalecer essas redes e a ação coletiva de forma cooperativa, solidária e menos hierárquica facilitando os fluxos de comunicação e conseqüentemente a tomada de decisão sobre os assuntos comunitários e principalmente o respeito pelas diferenças (interculturalidade) que por ventura possam vir a aparecer. Já Nova Canaã está concentrando esforços na construção destas redes concomitante às atividades com base nas técnicas do Reflect-Ação para fortalecimento desses valores de solidariedade, respeito (interculturalidade), cooperação e confiança que atualmente se fazem mais presentes com a implantação do projeto 'Peixe pra Comer' junto ao Centro Josué de Castro.

Como fruto dos esforços coletivos Chico Mendes II e os outros dois acampamentos, Taquara e Chico Mendes I, conseguiram, após 15 dias acampados em frente ao Supremo Tribunal Federal em novembro de 2005 o julgamento do mandado de segurança. Em 22 de novembro foi julgado improcedente o mandado de segurança emitido em prol do Grupo João Santos e finalmente no dia 23 foi dada a imissão de posse pela superintendente regional do INCRA. No mesmo dia as pessoas se mudaram de volta para as áreas que por oito anos aguardaram. Curiosamente Chico Mendes II ficou com o menor engenho dentre os três desapropriados, onde poderiam ser assentadas somente seis famílias, além de que até meados de dezembro ainda não havia a garantia de que todas as famílias acampadas nos três acampamentos seriam assentadas. Isso porque o modelo de assentamento proposto pelo INCRA estava inviabilizando essa condição. No entanto, após diversas reuniões entre as lideranças de Chico Mendes II com a superintendência regional do INCRA em Pernambuco foi conquistada a garantia de readequação das áreas para que todos os acampados, independente de qual acampamento tenham origem, possam ter seus lotes nos assentamentos recém criados. Comprovou-se aí mais uma vez a capacidade reivindicativa e de negociação existente entre os acampados de Chico Mendes II, hoje assentados do engenho Tocos. A área total conquistada pelos três acampamentos da CPT foi de 1384 hectares, sendo dividida em aproximadamente 655 hectares do engenho Taquara onde foi assentado o antigo acampamento Taquara hoje assentamento Ismael Felipe, 74 hectares para Chico Mendes II no engenho Tocos e 673,50 hectares correspondente ao engenho Papicu para Chico Mendes I.

Chico Mendes II hoje procura resolver o problema da divisão do grupo. O que tem causado muita tristeza entre os convivas. Já que o grupo possui um vínculo forte que possibilitou até então que eles tenham passado por todos os problemas unidos e confiantes entre si durante os nove anos de ocupação e acampamento para que no fim eles sejam obrigados a se separar. As lideranças de Chico Mendes II propuseram ao INCRA a possibilidade de todas as 27 famílias residirem em agrovilas no engenho Tocos e possuírem seus sítios (parcelas para produção) no engenho Taquara. Mas isso é outra história temperada pelo sabor agri-doce da reforma agrária na Zona da Mata pernambucana. Por isso a denominamos como um *“inacabado processo de tornar-se sujeito de sua própria história”*.

Concluímos esse trabalho acreditando que a educação popular proposta por Paulo Freire desde o fim da década de 50 carrega em si os pressupostos que hoje são fundamentados para a construção da práxis do empoderamento dos agentes sociais em condições de marginalidade social. Sendo assim, no Brasil poucos avanços teóricos e metodológicos sobre a ação da intervenção comunitária participativa foram feitas e quando estas aconteceram a grande maioria apresentava os pressupostos da educação popular em suas diretrizes, mesmo sem citá-las. Dessa forma apresentamos esse trabalho procurando mostrar que a educação popular como ferramenta de transformação social através da conscientização de sujeitos oferecendo condições para o empoderamento podem promover mudanças significativas no desenvolvimento local. Neste caso esse processo empoderador catalisado pela educação popular e suas ferramentas foram capazes de criar capital social em uma comunidade rural e desenvolver a conscientização de outra comunidade de maneira que esta também possa vir a fazer uso desse recurso e transformá-lo em ativo daqui a algum tempo.

Assim, grupos que constroem uma ação mais interativa entre as iniciativas de acompanhamento técnico-econômico e as de caráter educacional participativo tenderam a construir relações sociais de solidariedade, reciprocidade e confiança mais fortes, o que acarretou em expansão das condições de geração de capital social de forma significativa. A expansão destas habilidades e o desenvolvimento das capacidades dos sujeitos foram capazes de promover e aumentar poder de barganha, contraposição e reivindicação destes grupos com vistas ao desenvolvimento econômico, social, cultural e ambiental local de forma mais harmoniosa. Desta maneira o "Reflect" constituiu uma abordagem de amplitude multifocal e

importante para o empoderamento e conseqüentemente para o fortalecimento de comunidades marginalizadas dentro do processo de relações entre o Estado, a Sociedade Civil e o Mercado porque contribuiu significativamente para a formação de uma consciência crítica fundamental para a percepção da realidade em que estas comunidades estavam inseridas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, R. Capital social: cinco proposições sobre desenvolvimento rural. In: FÓRUM CONTAG DE COOPERAÇÃO TÉCNICA, 2., 1998, São Luis. **Anais...** São Luís, MA: 1998.

_____. O capital social dos territórios: repensando o desenvolvimento rural. **Economia Aplicada**, v.4, n.2, abr./jun. 2000.

ALENCAR, E. **Associativismo rural e participação**. Lavras: UFLA/FAEPE, 1997. 100p.

_____. Intervenção tutorial ou participativa: dois enfoques da extensão rural. **Cadernos de Administração Rural**, Lavras, v.2, p.23-43, jan./jun. 1990.

ANDRADE, M.C. de. **História das usinas de açúcar de Pernambuco**. 1ª ed. Recife: Editora Universitária UFPE. 1989. 114p.

ANTUNES, M. O caminho do empoderamento: articulando as noções de desenvolvimento, pobreza e empoderamento. In: ROMANO, J.O.; ANTUNES, M. (Org). **Empoderamento e direitos no combate à pobreza**. Rio de Janeiro: ActionAid, 2002.

ARCHER, D.; COTTINGHAM, S. **Manual matriz reflect**. London: Actionaid, 1997.

ASCHIDAMINI, I.M.; SAUPE, R. Grupo focal – estratégia metodológica qualitativa: um ensaio teórico. **Revista Cogitare Enfermagem**, v.9, n1. p.9-14, 2004.

ATRIA, R. et al. **Capital social y reducción de la pobreza en América Latina y el Caribe**: en busca de un nuevo paradigma. Michigan: CEPAL/Michigan State University, 2003.

AVRITZER, L. Teoria democrática, esfera pública e participação. **Sociologias**, v.1, n.2, 2000.

_____. SOCIEDADE civil: além da dualidade Estado-Mercado. **Novos Estudos**: Cebrab n.36. 1993.

AZIBEIRO, N.E. Educação popular e movimentos sociais: o que tem feito as assessorias? In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 27., 2000, Caxambu. **Anais...** Caxambu, MG: ANPED, 2000. (GT 03 - Movimentos Sociais e Educação).

BAZIMA, M. Reflect em Moçambique. **Ação Educativa**, n.12/13, p.27-29, jan. 2001.

BASSO, D. **Desenvolvimento local e estratégias de reprodução das famílias rurais**: abordagens sobre o desenvolvimento rural na região Noroeste do Rio Grande do Sul. 2004. Tese (Doutorado em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade)-Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ.

BASSO, D.; DELGADO, N.G.; SILVA NETO, B. O estudo de trajetórias de desenvolvimento rural: caracterização e comparação de diferentes abordagens. **Desenvolvimento em Questão**, v.1, n.1, 73-105, 2003

BEBBINGTON, A. **Capitals and capabilities**. A framework for analyzing peasant viability, rural livelihoods and poverty. in The Andes. London: IIED-DFID, *Policies that work for sustainable agriculture and regenerating rural economies series*, January 1999, 54 p.

_____. et al. **El programa de cofinanciamento de Holanda y sus contribuciones al desarrollo rural em las zonas altas de Peru y Bolivia**. Boulder Colorado, 2002. (Informe de Pesquisa).

_____. Estrategias de vida y estrategias de intervención: el capital social y los programas de superación de la pobreza. In: ARRIGADA, I. (Org.). **Aprender de la experiencia: el capital social em la superación de la pobreza**. Santiago: CEPAL, 2005. p.11-29. (Libro, 86).

BEBBINGTON, A.; KOOP, A.; RUBINOFF, D. **From chaos strenght?** Social capital, rural people's organizations an sustainable rural development. 1997. Disponível em: <www.fao.org/forestry/for/forc/plural/2/BEBBIN_c.htm>. Acesso em: 15/11/2005

BECKER H. **Métodos de pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Hucitec, 1997

BOGDAN, R.C.; BICLEN, S.K. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994. 335p.

BONILLA, M.N. **Propuesta de intervención comunitária com enfoque reflect acción**. El Salvador, 2003. (mimeo). (Propuesta para o 4º Encontro Centro Americano da Rede Reflectação).

BORDENAVE, E.J.D. **O que é participação**. São Paulo: Brasiliense. 1994.

BOURDIEU, P. **La distinction: critique sociale du jugement**. Paris: Les Éditions de Minuit, 1979.

_____. "Le capital social: notes provisoires". **Actes de la recherche em sciences sociales**, v.31, p2-3, 1980.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Lisboa/Rio de Janeiro: Difel/Bertrand Brasil, 1989.

_____. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

_____. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas: Papirus, 1996.

BRANDÃO, C.R. **O ardil da ordem**. Campinas: Papirus, 1986.

BRIOSCHI, L.L.R.; TRIGO, M.H.B. Relatos de vida em ciências sociais: considerações metodológicas. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v.39, n.7, p.631-637, jul. 1987.

CALDART, R.S. **Educação em movimento: formação de educadoras e educadores no MST**. Petrópolis: Vozes, 1997. 180p.

CALLIARI R.O. **Pedagogia da alternância e desenvolvimento local**. 2002. Dissertação (Mestrado em Administração)-Universidade Federal de Lavras. 2002.

CASTRO, M. Um estudo das relações de poder na escola pública de ensino fundamental à luz de Weber e Bourdieu: do poder formal, impessoal e simbólico ao poder explícito. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v.24, n.1, jan./jun. 1998.

CERRI, C. **Trabalhadores resistem em usina de Pernambuco**. Disponível em: <<http://www.pt.org.br>, Pernambuco, 2002. Acesso em: 20 maio 2004.

COLEMAN, J.S. **Foundations of social theory**. Londres, Cambridge: The Belknap/Harvard University, 1990.

CUNHA, M. Aproximando-se do campo de trabalho dos educadores comunitários: Em busca de referências de análise. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 27., 2000, Caxambu. **Anais...** Caxambu, MG: ANPED, 2000. (GT 06 - Educação Popular).

DEBUS, M. **Manual para excelência em la investigación mediante grupos focales**. Washington: Academy for Educational Development, 1997.

DELGADO, N.G. Extensão e desenvolvimento local: em busca da construção de um diálogo. **Desenvolvimento em Questão**, n.1, v.1, p.229-237, 2003.

DEMO, P. **Introdução à metodologia da ciência**. São Paulo: Atlas, 1985.

_____. **Participação é conquista**: noções de política social participativa. São Paulo: Cortez, 1993. 176p.

DE FRANCO, A. “O conceito de capital social e a procura de um índice sistêmico de desenvolvimento local integrado e sustentável”. In: SILVEIRA, C.M.; DA COSTA REIS, L. (Org.). **Desenvolvimento local, dinâmicas e estratégias**. Brasília: Rede DLIS/RITS, 2001. p.153-162.

DENZIN, N. K. **The Research Act**. New York: Hill Book/McGraw, 1977.

DOWBOR, L. A intervenção dos governos locais no processo de desenvolvimento. **Polis**, n.25, 1996.

DURSTON, J. **Qué es el capital social comunitário?** Santiago: CEPAL, 2000. (Serie Políticas Sociales).

_____. **El capital campesino em la gestión del desarrollo rural**: diádas, equipos, puentes y escaleras. Santiago: CEPAL. 2002.

ELSEY, H. HIV/SIDA e o setor da educação: impactos e respostas. **Ação Educativa**, n.12/13, p. 24-26, jan. 2001.

EVANS, P. Government action, social capital and development: reviewing the evidence on synergy. **World Development**, v.24, n.6, p.1119-1132, 1996

_____. **Re-envisioning the Reform Process: a State-Society Sinergy Perspective**”. In: SEMINÁRIO DO PROGRAMA DE ENSINO E PESQUISA EM REFORMA DO ESTADO,

1998. Rio de Janeiro: Convênio CAPES/MARE/CNPq/FINEP-CPDA/UFRJ, 1998. (mimeo).
- FINE, B. **Social capital versus social theory**. London: Routledge. 2001.
- FOX, J. How does a civil society thicken? The political construction of social capital in rural México. **World Development**, v.24, n.6, p.1089-1103, 1996.
- FOUCAULT, M. **Microfísica del poder**. Madrid: La Piqueta, 1978.
- FREIRE, P. **Extensão ou comunicação**. São Paulo: Paz e Terra, 1977
- FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. 79p. (Coleção Educação e Comunicação, 1).
- _____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980. 218p.
- _____. Criando métodos de pesquisa participante In: BRANDÃO, C.R. (Org.). **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1981a. 211p.
- _____. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981b. 150p.
- _____. **Para trabalhar com o povo**. 2.ed. São Paulo: Centro de Capacitação da Juventude, 1992. 19p.
- _____. **Pedagogia da esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 1994.
- _____. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 165p.
- _____. **Ação cultural para a liberdade**. 9.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001. 176p. (Coleção O Mundo Hoje, 10).
- FREIRE, P.; NOGUEIRA, A. **Que fazer: teoria e prática em educação popular**. Rio de Janeiro: Vozes, 1989.
- FREY, K. Descentralização e poder local em Alexis de Tocqueville. **Revista de Sociologia e Política**, n.15, p.83-96, nov. 2000.
- GADOTTI, M. **Pedagogia da práxis**. São Paulo: Cortez, 1995.
- GALLICHIO, E. Empoderamento, teorias de desenvolvimento e desenvolvimento local na América Latina. In: ROMANO, J.O.; ANTUNES, M. (Org.). **Empoderamento e direitos no combate à pobreza**. Rio de Janeiro: ActionAid, 2002.
- GALTUNG, J. Self-reliance: concepts, practice and rationale. In: GALTUNG, J.; O'BRIEN, P.; PREISWERK, R. **Self-reliance: a strategy for development**. Genebra, Institute for Development Studies, 1980. p.19-44.
- GRANOVETTER, M. **Economic action and the social structure: the problem of embeddedness**. Chicago: American journal of Sociology, n° 91, 481-510 p. 1985.

GODOY, A.S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v.35, n.3, p.20-29, maio/jun. 1995.

GOHN, M.G. **Movimentos sociais e educação**. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. **Educação não-formal e cultura política**. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. Educação popular na América latina no novo milênio: impactos do novo paradigma. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO. **Anais...** Caxambu, MG: ANPED, 2000. (GT 03 - Movimentos Sociais e Educação).

GOMES de SOUZA, L.A. A participação popular na América Latina. In: WERTHEIN, J.; ARGUMEDO, M. (Org.). **Educação e participação**. Rio de Janeiro: Philobiblion, 1985. 195p.

GRZYBOWSKI, C. **Caminhos e descaminhos dos movimentos sociais no campo**. Petrópolis: Vozes/Fase, 1991. 90p.

HABERMAS, J. **O discurso filosófico da modernidade**. Lisboa: Dom Quixote, 1998.

_____. **Teoria de la acción comunicativa, T.I e II**. Madrid: Taurus, 1992.

_____. **Pensamento pós metafísico**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990.

IANNI, O. **Dialética e capitalismo**. Petrópolis: Vozes, 1988.

IORIO, C. Algumas considerações sobre estratégias de empoderamento e de direitos. In: ROMANO, J.O.; ANTUNES, M. (Org.). **Empoderamento e direitos no combate à pobreza**. Rio de Janeiro: ActionAid, 2002.

LAZO, J. et al. Usando o reflect para atacar a violência doméstica e sexual no Peru: a experiência do CADEP. **Ação Educativa**, n.14, p.6-8, jun. 2001.

MALINOWSKI, B. "Introdução. Tema, método e objetivos desta pesquisa". In: _____. **Os argonautas do Pacífico Ocidental**. São Paulo: Abril, 1976. (Coleção Os Pensadores).

MARTINHO, C. "Algumas palavras sobre redes". In: SILVEIRA, C.M.; DA COSTA REIS, L. (Org.). **Desenvolvimento local, dinâmicas e estratégias**. Brasília: Rede DLIS/RITS, 2001. p.24-30.

MARTINS, J.S. **Capitalismo e tradicionalismo: estudos sobre as contradições da sociedade agrária no Brasil**. São Paulo: Pioneira, 1975. 161p.

MILANI, C. **Teorias do capital social e desenvolvimento local: lições a partir da experiência de Pintadas (Bahia, Brasil)**. Projeto de Pesquisa (2002-2005). Salvador: FAPESB/Escola de Administração da UFBA (NPGA/NEPOL/PDGS), 2003.

MOREIRA, D.A. Natureza e fontes do conhecimento em administração. **Revista de**

Administração, v.1, n.1, 2000. Disponível em:
<http://www.fecap.br/adm_online/art11/daniel.htm>. Acesso em: 22/11/2005

MORIN, E.. **Ciência com consciência**. Tradução de Maria Gabriela de Bragança. Portugal: Publicações Europa-América, 1982.

_____. **Para sair do século XX**. Tradução de Vera Azambuja Harvey. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

_____. **El paradigma perdido**: ensayo de bioantropologia. Barcelona: Kairós, 1996.

_____. **Meus demônios**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

_____. **Sociologia**: a sociologia do microssocial ao macroplanetário. Tradução de Maria Gabriela de Bragança. Portugal: Europa-América, 1998.

MORIN, E.; Le MOIGNE, J.L. **A inteligência da complexidade**. São Paulo: Petrópolis, 2000.

MOURA, S. **Senhores de engenho e usineiros, a nobreza de Pernambuco**. Recife: FIAM/CEHM/Sindaúcar, 1998. 320p. (Tempo Municipal, 17).

NEWMAN, K. **Reflect e análise orçamental**. Londres: Actionaid 2001. p.31-32. (Ação Educativa, 12/13).

NYERERE, J.K. Sobre o desenvolvimento rural. In: WERTHEIN J.; BORDENAVE, J.D. (Org.). **Educação rural no terceiro mundo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. 370p.

OAKLEY, P. Participation in development: Nordeste, Brazil. **Community Development Journal**, Oxford, v.15, n.1, p.10-20, Jan. 1980.

_____. **Projects with people**: the practice of participation in rural development. Geneva: International Labour Office, 1991. 284p.

OAKLEY, P.; MARSDEN, D. **Approaches to participation in rural development**. Geneva: International Labour Office, 1985. 91p.

OLIVEIRA, S.L. **Tratado de metodologia científica**. São Paulo: Pioneira, 1999.

PELOSO, R.; SIQUEIRA, R.; FUCHS, W.; GALLAZZI, S.; RIZZANTE, A.M.; PEREIRA, N.; LEMOS, C.; PESSOA, J. **Saberes e olhares**: a formação e educação popular na comissão pastoral da terra. São Paulo: Loyola, 2002.

PETTY, M.; TOMBIM, A.; VERA, R. Uma alternativa de educação rural. In: WERTHEIN J.; BORDENAVE J. D. (Org.). **Educação rural no terceiro mundo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. 370p.

PUTNAM, R.D. **Comunidade e democracia**: a experiência da Itália moderna. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1996.

ROBINSON, D. (Org.). **Building social capital**. Wellington, Nova Zelândia: Institute of Policy Studies/Victoria University of Wellington, 2002. p.85.

ROMANO, J.O. Empoderamento: recuperando a questão do poder no combate à pobreza. In: ROMANO, J.O.; ANTUNES, M. (Org.). **Empoderamento e direitos no combate à pobreza**. Rio de Janeiro: ActionAid, 2002.

ROMANO, J.O.; ANTUNES, M. (Org.). **Empoderamento e direitos no combate à pobreza**. Rio de Janeiro: ActionAid, 2002.

TEIXEIRA, M.B. **Empoderamento de idosos em grupos direcionados à promoção da saúde**. 2002.105p. Dissertação (Mestrado em saúde pública)-Fundação Oswaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública. 2002.

VILLACORTA, A.E.; RODRIGUEZ, M. Metodologias e ferramentas para implementar estratégias de empoderamento. In: ROMANO, J.O.; ANTUNES, M. (Org.). **Empoderamento e direitos no combate à pobreza**. Rio de Janeiro: ActionAid, 2002.

SANTOS, B.S. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez. 1996

SANTOS, B.S. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. Porto: Afrontamento. 2000

_____. **Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado**. Porto: Afrontamento. 2003.

SANTOS, B.S. (Org.) **Produzir para viver: os caminhos da produção não capitalista**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SCHULTZ, T.W. **A transformação da agricultura tradicional**. Rio de Janeiro: Zahar, 1965.

SEN, G. **Empowerment as na approach to poverty**. New York:Pnud, 1997.

SEN, A. **Desenvolvimento como Liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001a. 409p.

SEN, A. **Desigualdade reexaminada**. Rio de Janeiro: Record, 2001b.

SOUZA, M.A. Educação em assentamento: Relações (re) criadas no cotidiano do movimento social. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO. **Anais...** Caxambu: MG, ANPED, 2000. (GT 03: Movimentos Sociais e Educação).

SPRADLEY, J.P. **Participant observation**. Nova York: Rineart & Winston, 1980.

TOCQUEVILLE, A. **A democracia na América**. Belo Horizonte: Itatiaia, 1977.

TOURAINÉ, A. **Podemos viver juntos? Iguais e diferentes**. Petropolis: Vozes, 1999.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

VEIGA, J.E. Diretrizes para uma nova política agrária. In: SEMINÁRIO SOBRE REFORMA AGRÁRIA E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL, 1999, Fortaleza.

WEBER, M. **Ensaio de sociologia**. 5.ed. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Guanabara, 1982.

_____. **Economía y sociedad**: esbozo de sociologia comprensiva. 2.ed. Tradução de José Medina Echavarría et al. Mexico: Fondo de Cultura Económica, 1984.

WESTPHAL, M.F.; BOGUS, C.M., FARIA, M. Grupos focais: experiências precursoras em programas educativos em saúde no Brasil. **Boletim Oficina Saint. Panam**, Washington, v.120, n.6, p.472-481, 1996.

WHYTE, W.F. **Street corner society**, 2nd ed. Chicago: University of Chicago, 1955.

WOOLCOCK, M.; NARAYANA, D. Social capital: implications for development theory, research and policy. **World Bank Research Observer**, v.15, n.2, p.225-249, 2000.

ZITKOSKI, J.J. Educação popular e emancipação social. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 27., 2000, Caxambu. **Anais...** Caxambu, MG: ANPED, 2000. (GT 06: Educação Popular).

ANEXO 1

ROTEIRO DA TESE: sistema social e humano para a identificação dos sub-processos relacionados ao processo de empoderamento

- **Faculdade crítica:**
 - Qual o tipo de problema que enfrenta na comunidade (político, religioso, etc.)?
 - O que você acha que poderia fazer para resolver estes problemas?
 - Quem você acha que poderia resolver estes problemas?
 - Qual a perspectiva de futuro?
 - Hoje as coisas são mais fáceis ou mais difíceis?
- **Participação:**
 - Tem costume de se reunirem para resolver seus problemas?
 - Em que situações as pessoas se reúnem para programar eventos, tomada de decisões, etc.?
 - Quantos membros da família, comunidade e cidade, participam das reuniões?
 - Qual o papel de cada membro nas reuniões, sua função, aptidão e determinação, etc.?
- **Organização:**
 - Há grupos na comunidade e como são formados?
 - Como se determinam os integrantes do grupo, por que?
 - Como o grupo se expressa?
 - Comprometimento dos membros e frequência nas reuniões?
 - A participação do membro se relaciona a questões particulares ou a interesses coletivos?
- **Solidariedade:**
 - Qual a responsabilidade de cada membro em relação ao grupo?
 - O que eles fazem quando algum membro do grupo ou da comunidade está com algum problema como: doenças, terra, trabalho, etc.?
 - Há costumes de formar mutirões para resolver quaisquer assuntos? Que tipo de assuntos?
- **Articulação:**
 - Como é a relação com outros membros do grupo?
 - Como é a relação com outros grupos?
 - Como se articulam para lidar com problemas externos e internos do grupo?
- **Autoconfiança:**
 - Observar como resolvem os problemas do grupo?
 - Que tipo de problemas se acha capaz de resolver?
 - Observar se efetivamente resolvem os problemas.

ANEXO 2
FOTOGRAFIAS SOBRE AS ÁREAS DE ESTUDO



Foto 1: Grupo Focal em Chico Mendes II (outubro 2004)



Foto 2: Inhames de duas famílias de Chico Mendes II que posteriormente foram destruídos pelo Grupo João Santos em um dos confrontos.



Foto 3: Viveiro coletivo de Peixe em Chico Mendes II – Projeto “Peixe pra Comer” foto de 2002



Foto 4: Peixe pescado do viveiro coletivo. Comemoração dos acampados. Foto de 2002



Foto 5: Acampamento Chico Mendes II as margens da Rodovia Pe-041 (outubro de 2004)



Foto 6: Grupo Focal com facilitadoras reflect-ação no Centro Josué de Castro



Foto

7: Grupo Focal em Nova Canaã (outubro de 2004)



Foto 8: Grupo Focal em Nova Canaã (outubro de 2004)