

QUINZE ANOS
DE
AÇÃO COMUNITÁRIA

Petrus Maria Vlasman

P

FEV
200
PRETO

QUINZE ANOS DE

AÇÃO COMUNITÁRIA

*Uma análise descritiva de
uma prática educacional*

Petrus M. Vlasman

*Dissertação submetida como requisito par
cial para a obtenção do grau de Mestre
em Educação.*

Rio de Janeiro

Fundação Getúlio Vargas

Instituto de Estudos Avançados em Educação

Departamento de Administração de Sistemas Educacionais

1 9 7 7

APRESENTAÇÃO

O estudo que ora se apresenta é resultado de uma vivência de muitos anos. A preocupação com a postura educativa do agente externo na ação comunitária tornou-se mais aguda na medida que os contatos diretos e regulares, embora realizados de formas diversas, durante mais de 15 anos, com comunidades das periferias urbanas e rurais aumentaram. Ao final do Curso de Mestrado, chegou a oportunidade de avaliar criticamente esta intervenção na sua evolução histórica, determinada por conjunturas político-sociais e marcada por reflexões teórico-críticas.

Devo gratidão, antes de tudo, aos integrantes dessas comunidades com as quais tive a ventura de conviver e a chance de aprender, de modo especial ao pessoal da Vila Operária de Belo Horizonte. Neste sentido agradeço também à Federação de Órgãos para a Assistência Social e Educacional (FASE), onde aprendi a sistematizar a reflexão sobre a Ação Comunitária e que, facilitando o acesso a todo seu arquivo, me possibilitou cantar a história da Ação Comunitária.

Sou grato também ao IESAE, nas pessoas de seu Diretor, Professor Raymundo Moniz de Aragão, que me proporcionou condições para terminar o Curso de Mestrado; da Professora Maria Julieta Costa Calazans, Coordenadora Geral de Pesquisa, pelo interesse, estímulo e assistência contínua; do Professor Cláudio de Moura Castro que fez da orientação uma experiência acadêmica única.

À Marlene Pamos Ferreira, meus agradecimentos pelo trabalho árduo e eficiente da datilografia.

Por fim, um agradecimento todo especial à Terezinha, minha mulher que me ajudou neste estudo, assim como continua auxiliando-me na vida.

RESUMO

Este estudo aborda a Ação Comunitária, forma de intervenção educacional em populações carentes, no período de 1950 a 1975. Avalia esta ação, baseando no binômio "Dependência-independência", partindo do pressuposto que a Ação Comunitária, por definição, deve levar as populações-alvo à uma postura de independência para tornarem-se interdependentes na consecução do objetivo do desenvolvimento.

O objeto principal do estudo é a evolução histórica de uma instituição particular, a FASE, comparada com outras instituições públicas e privadas, que atuaram nas comunidades ditas marginalizadas, na época analisada.

Analisa-se as redefinições de objetivos da instituição e, posteriormente, reformulações das estratégias pedagógicas, usadas no decorrer destes anos, para definir três tipos básicos de intervenção:

1. O assistencialismo que, sem usar metodologia específica, atende as comunidades nas suas supostas necessidades, numa postura anti-pedagógica, porque aumenta com isso os laços de dependência da comunidade em relação à instituição interveniente.
2. O DC (desenvolvimento comunitário), metodologia propagada pela ONU na década de 60, baseada ora em técnicas de planejamento, ora em teorias psicosociais, e que pretende obter maior participação da comunidade na definição e implementação do seu autodesenvolvimento. Conclui-se que a experiência do DC no Brasil, em geral, falhou, não tanto por falta de continuidade, mas mais por conjunturas político-sociais adversas, falta de planejamento global e superficialidade na condução do processo, ficando o DC limitado à Organização da Comunidade e algumas melhorias de infra-estrutura básica, obtidas através de estratégias de auto-ajuda e mutirão, sem nunca atingir os problemas estruturais, causas da marginalização e da dependência.

3. A Educação para o Desenvolvimento, proposta na década de 70, que se limitou em primeira instância a uma mera qualificação do capital humano, e, na medida do avanço da abertura política, se redifiniu numa pedagogia de conscientização e participação. Enquanto a primeira estratégia educacional transfere a dependência do indivíduo ao âmbito do sistema capitalista, a segunda esbarra contra os problemas estruturais sócio-econômicos de um país em fase de capitalismo dependente.

Conclui-se que a Ação Comunitária, para alcançar seu objetivo que é a independência dos indivíduos e das comunidades, marginalizadas, para tornarem-se parceiras iguais participativos no processo de desenvolvimento nacional, depende, basicamente, da conjuntura política e das estruturas econômico-sociais do país.

SUMARY

This study examines the Community Action in poor areas, during the 1950's up to 1975. In fact, it tries to evaluate this modality of educational intervention on the basis of the category of dependence-independence. It assumes that community action, by definition, should generate in the target populations a posture of independence in order to create inter-dependence for the attainment of the aims of Development.

The main object of the study is the historical evolution of FASE, of private organisation of community action, vis a vis other public and private organisations, that work in the so called marginal communities. Specifically, it describes and analyses the definition and redefinitions of objectives of community action and the reformulations of pedagogical strategies, and arrives at the conclusion that three basic types of intervention have been used:

1. Assistencialism, giving to the poor what they need, therefore increasing the dependence of the community in relation to the intervening institution;
2. Community Development (CD), following recommendations of the UN in the 1960's, increases in the participation of the communities in the definition and implementation of its own development;
3. Education for development, adopted in the early 1970's and, initially, limited to a simple improvement of the human capital and, later on, with the change in the Brazilian political structure, redefined as a pedagogy of "conscientization" and participation.

The first type did not require or involve any specific methodology. The second made extensive use of planning technique and psycho-social theories. The study concludes that the Brazilian experience with CD, as a whole, was not successful, because of political and socio-economic factors, lack of global planning and superficiality in the conduct of the process, rather than lack

of continuity. So, CD became restrict to organisation of community, to the expansion and improvement of some basic problems of fisical infrastructure and never was able to attack the socio-economic structural problems that causes marginalisation and dependence. The third type combined sociological, political and educacional methodologies, trying, in the first moment, to reduce the individuals in relation and within Capitalism, and, in the second moment, to consider and attack the structural socio-economic problems of the country in a stage of dependent capitalism.

As a general conclusion, it is advanced that the Community Action essentially, depends on the political situation and on the socio-economic structures to meet its main objective, that is the independance of the individuals and communities in a marginal condition and the transformation in equal partners and participants in the process of national development.

S U M Á R I O

| | Pág. |
|--|------|
| INTRODUÇÃO | 1 |
| <u>CAPÍTULO 1: OS OBJETIVOS DA AÇÃO COMUNITÁRIA, REFERENCIAL PARA UMA ANÁLISE</u> | 12 |
| 1.1 - Promoção e marginalização | 13 |
| 1.2 - A participação comunitária no desenvolvimento | 21 |
| <u>CAPÍTULO 2: OS OBJETIVOS DA AÇÃO COMUNITÁRIA NA FASE. ANÁLISE DE SUA EVOLUÇÃO NA FASE</u> | 29 |
| 2.1 - A origem da FASE e de outras instituições de Ação Comunitária | 31 |
| 2.1.1 - Os objetivos da Fundação da FASE | 31 |
| 2.1.2 - Os objetivos da Ação Comunitária em instituições com objetivos múltiplos | 35 |
| 2.2 - A primeira etapa: assistencialismo..... | 40 |
| 2.2.1 - Status questionais..... | 40 |
| 2.2.2 - A FASE e seus objetivos assistenciais | 43 |
| 2.2.3 - A assistência na ação comunitária: um exemplo | 48 |
| 2.2.4 - Avaliação do assistencialismo na ação comunitária | 55 |
| 2.3 - Segunda etapa: desenvolvimento comunitário | 57 |
| 2.3.1 - Status questionais | 57 |
| 2.3.2 - A FASE e o desenvolvimento comunitário | 62 |
| 2.3.3 - O desenvolvimento comunitário em outras instituições | 71 |
| 2.3.4 - Síntese | 79 |

| | |
|---|-----|
| 2.4 - Terceira etapa: Educação para o desenvolvimento | 83 |
| 2.4.1 - Status questionais | 83 |
| 2.4.2 - A FASE e a educação para o desenvolvimento | 87 |
| 2.4.3 - A educação para o desenvolvimento: outros exemplos..... | 95 |
| 2.4.4 - Síntese | 102 |

CAPÍTULO 3: METODOLOGIA DE AÇÃO COMUNITÁRIA. UMA ANÁLISE CRÍTICA DA ATUAÇÃO DA FASE 104

| | |
|--|-----|
| 3.1 - O desenvolvimento comunitário como execução de projetos | 106 |
| 3.1.1 - Descrição da metodologia | 106 |
| 3.1.2 - Análise crítica da cartilha de auto-ajuda e do Movimento de criatividade comunitária | 114 |
| 3.1.2.1 - O desenvolvimento | 114 |
| 3.1.2.2 - A capacitação | 119 |
| 3.1.2.3 - A doutrina | 124 |
| 3.1.3 - Síntese | 131 |
| 3.2 - O desenvolvimento comunitário como processo educativo | 133 |
| 3.2.1 - Descrição da reformulação metodológica da FASE..... | 133 |
| 3.2.2 - Análise crítica do desenvolvimento comunitário como processo educativo | 142 |
| 3.2.2.1 - O grupo MCC | 144 |
| 3.2.2.2 - Os projetos | 148 |
| 3.2.3 - Síntese | 152 |

| | |
|---|-----|
| 3.3 - Educação para o desenvolvimento | 154 |
| 3.3.1 - Descrição dos elementos metodol ^o gicos | 154 |
| 3.3.2 - Análise crítica | 162 |
| 3.3.3 - Síntese | 168 |
| <u>CONCLUSÃO</u> | 169 |
| <u>BIBLIOGRAFIA</u> | 173 |
| <u>ANEXOS:</u> 1 | 207 |
| 2 | 208 |
| 3 | 209 |
| 4 | 210 |

LISTA DE ABREVIATURAS

| | |
|-----------|--|
| ABCAR | - Associação Brasileira de Crédito e Assistência Rural (atualmente EMBRATER) |
| AC | - Ação Comunitária |
| CEPLAC | - Comissão Executiva do Plano da Lavoura Cacaueira |
| CINCRUTAC | - Comissão Incentivadora dos CRUTACs |
| CNBB | - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil |
| CRUTAC | - Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária |
| CRB | - Conferência dos Religiosos do Brasil |
| CRS | - Catholic Relief Service |
| CSU | - Centros Sociais Urbanos |
| DAU | - Departamento de Assuntos Universitários |
| EMBRATER | - Empresa Brasileira de Assistência Técnica Rural (antigo ABCAR) |
| FASE | - Federação de Órgãos para a Assistência Social e Educacional |
| FIDENE | - Fundação de Integração, Desenvolvimento e Educação do Noroeste do Estado, Ijuí, RS |
| IEB | - Instituto de Educação de Base (da FIDENE) |
| IEP | - Instituto de Educação Permanente (da FIDENE) |
| ILPES | - Instituto Latinoamericano de Planificación Económica y Social |
| IBRA | - Instituto Brasileiro de Reforma Agrária (antigo INCRA) |
| INCRA | - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (atualmente IBRA) |
| INPS | - Instituto Nacional de Previdência Social |

| | |
|--------|---|
| LBA | - Legião Brasileira de Assistência |
| MCB | - Movimento de Comunidade de Base |
| MCC | - Movimento de Criatividade Comunitária |
| MEB | - Movimento de Educação de Base |
| MOBRAL | - Movimento Brasileiro de Alfabetização |
| OEA | - Organização dos Estados Americanos |
| ONU | - Organização das Nações Unidas |
| SENAC | - Serviço Nacional do Comércio |
| SENAI | - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial |
| SESI | - Serviço Social da Indústria |
| SESC | - Serviço Social do Comércio |
| STN | - Setor Técnico Nacional - FASE. Rio de Janeiro |
| TAF | - Técnico Administrativo Financeiro. Sistema <u>or</u> ganizacional proposto pela FASE. Rio de Janeiro |
| TOR | - Teoria da Organização Humana proposto por A. R. Müller |

INTRODUÇÃO

Nos países do 3º mundo, a necessidade de unir todos os esforços para alcançar um desenvolvimento acelerado fez surgir vários processos de ajuda, a nível macro e micro social e de caráter público e privado. Organizações internacionais e nacionais, regionais e locais preocuparam-se com o problema do estímulo ao desenvolvimento, seja através de investimentos econômicos, seja através de assessorias técnicas. Elaboraram-se planos e executaram-se projetos, objetivando congregar, racionalmente, os recursos internos e externos em função de um desenvolvimento global.

Nas análises dos responsáveis, um fator é apontado como um dos grandes entraves ao desenvolvimento: a baixa capacitação das populações não apenas no que diz respeito a conhecimentos e habilidades profissionais, como principalmente no que se refere à participação ativa e consciente no processo de mudanças que todo desenvolvimento implica.¹ A preocupação com este entrave deu ensejo à criação de estratégias e processos educacionais que contornassem este empecilho e motivassem as populações a uma maior participação. A consciência da existência de uma relação íntima entre educação e desenvolvimento incentivou a formulação de novas políticas educacionais, as reformas de sistemas de ensino e de estímulos a processos extra-escolares.

Entre os processos extra-escolares, assim incentivados e estimulados, encontram-se algumas formas típicas que resumimos, para efeito de estudo, sob o nome genérico de Ação Comunitária. Com efeito, todos os processos conhecidos sob diferentes denominações - Organização

¹ Veja por exemplo ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Departamento de Assuntos Econômicos e Sociais. La participación popular y los principios del desarrollo de la comunidad en la aceleración del desarrollo económico y social. Santiago do Chile, 1964. p. 8.

da Comunidade, Educação Comunitária, Animação Popular, Centro Comunitário, etc. - têm em comum a pretensão de atingir pequenas comunidades locais para fazê-las participar do processo de desenvolvimento.²

O Brasil já conhece, há muito tempo, experiências de Ação Comunitária, promovidas por órgãos públicos e instituições particulares, numa variedade ainda pouco conhecida e analisada. Especialmente na década de 60, declarada pela ONU como década do desenvolvimento, multiplicaram-se experiências locais ou regionais, orientadas por Instituições Governamentais como SUDAM, INCRA, SUDENE, por autarquias como INPS, ABCAR (atualmente EMBRATER), LBA e por inúmeras entidades particulares, de âmbito nacional como MEB, FASE ou de âmbito local, como por exemplo o movimento de Ijuí, no Rio Grande do Sul. Em 1970 foi criada, no Ministério do Interior, a Coordenação de Programas de Desenvolvimento Comunitário (CPDC), com o objetivo de constituir, baseado nas instituições existentes, um mecanismo de atuação capaz de viabilizar diretrizes nacionais de ação comunitária.

Recentemente o Primeiro Plano de Desenvolvimento Econômico e Social do Estado do Rio de Janeiro propôs a utilização do processo de Ação Comunitária para o desenvolvimento social do novo Estado, dentro da filosofia do Programa Nacional dos Centros Sociais Urbanos, e como experiência piloto para a implantação do referido programa.

"A instalação dos centros regionais e núcleos comunitários, diz o Plano, persegue tanto a necessidades de regionalização administrativa (...) como aos objetivos do desenvolvimento comunitário".³

² SEMINÁRIO DE TEORIZAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL, 1. Araxá. 19-26 mar. 1967. Relatório final. Debates Sociais. Rio de Janeiro, CBLI 3, 3(4):16-36, mai. 1967. Número especial. Documento de Araxá

³ Rio de Janeiro (estado). PLAN RIO. 1974, p. 513.

O interesse por esta forma de ação contínua é grande e atual. É por isso que se justifica um estudo mais sistemático e abrangente da Ação Comunitária no Brasil, reunindo e analisando as diversas experiências.⁴ Aos poucos, multiplicam-se as pesquisas que geralmente abrangem apenas uma experiência ou um conjunto de experiências, medindo os resultados de uma atuação em área determinada ou em programa específico. Conhecidas entre nós, por exemplo, são as pesquisas de Cândido Grzybowski sobre a experiência de ação comunitária de Ijuí, e o estudo comparativo de tres projetos de colonização do INCRA, elaborado por Osmar Fáv^{er}o. (Para outros estudos veja a bibliografia).

No entanto, dificilmente se encontra na literatura nacional, análises em relação aos princípios implícitos, como ao que se refere a sua adequação à realidade que se quer atingir.

Esta análise seria sobremaneira interessante, se fosse feita a partir de um enfoque educacional, pois apresentaria resultados diversos de abordagem econômica ou político-administrativa⁵. Mas Ação Comunitária, com efeito, tem antes de tudo uma função educacional e possui princípios, metas, metodologias e instrumentos, próprios do campo da Educação. A Ação Comunitária ora considerada como educação comunitária ou educação social, ou mesmo educação-para-o-desenvolvimento, é frequentemente utilizada como método específico para alcançar determinados objetivos: organizar comunidades nas agro-vilas da Transamazônica, reno -

⁴ Um dos poucos estudos abrangentes no Brasil é o de Vanilda Pereira Paiva, Educação popular e educação de adultos. Rio de Janeiro, PUC, 1972. O estudo, porém, não se preocupa exclusivamente com a Ação Comunitária.

⁵ Veja e.o. o estudo de Yves Goussault sobre os efeitos organizacionais da ação comunitária no setor agrário: GAUSSAULT, Yves. Sociologie des interventions publiques dans les developpements agraires. (Afrique et Amerique Latine).

var técnicas agrícolas às margens do Rio Tapajós ou integrar a população em projetos de instalação de hidrelétricas. Em todos estes projetos salta aos olhos o objetivo educacional que se espera obter através dos métodos próprios da Ação Comunitária.

O interesse na abordagem das formas educacionais de Ação Comunitária não está ausente de estudos e pesquisas. Conviria reunir esta massa acumulada de fatos e idéias, de relatórios de experiências de campo e de estudos de caso, e classificá-la para dar forma a este complexo indefinível de tendências e movimentos. Estamos conscientes de que um tal estudo criaria um instrumento inicial para a análise de dados quantitativos que porventura venham confirmar ou contestar hipóteses em relação à Ação Comunitária.

Todavia, ainda não foi realizado este estudo mais abrangente e sistemático da experiência brasileira em Ação Comunitária devido às múltiplas dificuldades que envolvem este tipo de trabalho.

A primeira e mais importante se refere à própria terminologia usada e seus significados. A confusão terminológica existente no campo da Ação Comunitária talvez seja o reflexo da existência de uma confusão teórica, ou de abordagens teóricas diversas, em relação a esta praxis. A multiplicidade de termos, correspondendo a uma multiplicidade de formas organizacionais e métodos educacionais, requer necessariamente de uma sistematização que oferecesse um quadro teórico coerente, que por sua vez permitisse uma classificação e uma tipificação, ainda que primária. Alguns estudos no exterior estão tentando dar uma contribuição para a elaboração deste quadro de análise.

Uma das tipologias mais conhecidas é a de Albert Meister,⁶ que, a partir do conceito de participação, chega a distinguir na Ação Comunitária seis tipos diversos. O próprio autor, porém, confessa que o seu quadro de análise é pouco rigoroso, e constitui apenas uma abordagem intuitiva das várias formas de participação provocada.

Duane Elmer tenta apresentar um modelo mais rigoroso⁷ ao propor uma tipologia para formas específicas de Educação não-formal. A partir de nove indicadores, que também se referem a graus de participação da população, Elmer propõe um continuum tipológico que se inicia com a simples intervenção, passa depois para o tipo da colaboração e termina no tipo da auto-determinação.

Ambas as propostas se aproximam da ação comunitária a partir de um quadro teórico, nem sempre bem explicitado, porque conceitos de participação, integração, conscientização, organização, mudança, etc., não podem estar ausentes, por se referirem aos próprios objetivos da Ação Comunitária.⁸

6 MEISTER, Albert. Typologie des approches de la participation provoquée: uma tipologia de situações de alfabetização em ambiente rural é pelo mesmo autor apresentada a partir dos parâmetros da modernização, voluntarismo e funcionalidade, referidos a graus de desenvolvimento. MEISTER, Albert. *Alphabetization et développement*, (Paris); especialmente a terceira parte: Analyse des situations d'alphabetization, p. 149-59.

7 ELMER, Duane H. Models for applying non-formal education. Michigan, Michigan State University, 1975.

8 Veja de outro lado a proposta de análise de TOM LOVETT, baseada na análise sistêmica de papéis e relações presentes no processo. Parece-nos uma proposta interessante, mas que aborda apenas um aspecto do processo. LOVETT, Tom. *Adult education and community development, a network approach*. Icuac Journal, Canberra, 14(1): 14-24, Apr. 1975.

O nosso estudo pretende contribuir, para a sempre crescente literatura sobre Ação Comunitária, com uma análise descritiva a partir do estudo da evolução dessa praxis numa Instituição dedicada à Ação Comunitária, a FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA A ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL (FASE). Fundada em 1961, esta entidade alterou, no decorrer dos anos os objetivos e metodologias, dando assim um retrato ao vivo do que a Ação Comunitária, nas suas diversas abordagens, pode ou pretende alcançar. A preocupação constante dos técnicos da Instituição em aperfeiçoar ou reformular objetivos e métodos, a partir da praxis, é através de um constante esforço de avaliação, fez com que a entidade repetidamente (e explicitamente) se perguntasse para que servia, e como podia servir melhor. Sendo uma entidade particular, ainda que de âmbito nacional, tem não só uma estrutura maleável que não se burocratizou, como revela esforço por uma constante atualização dos quadros técnicos com novas teorias, experiências e contestações. Assim oferece condições ótimas para uma adaptação contínua às novas exigências, potencialidades e restrições que a sociedade sempre lhe propõe. A comparação com outras experiências - as de Ijuí (FIDENE) ou CRUTAC, dirigidas por Universidades, mas com filosofia e metodologias inteiramente diversas, ou as atuações do INCRA ou de secretarias municipais, instituições públicas com objetivos idênticos mas metodologias diversas pode esclarecer ou enriquecer a análise da evolução da FASE.

Analisar a evolução de uma entidade se torna portanto, uma reflexão sobre o processo educacional que esta entidade pretende propor às comunidades e que ela explicita através da declaração de seus objetivos e dos processos pedagógicos (metodologias) que utiliza. Implícita nestes elementos, encontra-se uma teoria educacional que dá coerência à intervenção proposta.

O objetivo deste estudo é, portanto, sistematizar

zar a experiência da FASE, caracterizando as suas diversas etapas a partir dos objetivos propostos e das atuações realizadas. Esta caracterização tem como base os objetivos gerais da Ação Comunitária, assim como vem definidos na literatura existente. A caracterização das etapas assume, aspectos de uma avaliação e responde a uma pergunta implícita neste estudo: pode a FASE fazer com que a comunidade alcance os objetivos da Ação Comunitária ou, em vista dos objetivos da Ação Comunitária, a FASE, nas diversas etapas de sua evolução, conseguiu (e poderia ter conseguido) os resultados que se propôs alcançar?

O objeto da nossa análise será o conjunto dos objetivos declarados pela instituição, comparados com as atuações e maneiras de intervir na comunidade. Muitos outros elementos poderiam ter sido objeto do nosso estudo, como, por exemplo, o perfil dos técnicos (agentes educadores), a caracterização da clientela, a pesquisa quantitativa dos resultados efetivamente alcançados no campo, etc. Tudo isso foi inicialmente tentado, mas a escassez de tempo e ausência de condições levaram-nos a abandonar, por enquanto, este propósito mais abrangente. O estudo se limita, portanto, a uma análise teórica dos objetivos da Instituição e do processo metodológico a que se propõe na sua atuação. Esta análise nos permitirá, todavia, abordar a essência da nossa indagação a respeito da caracterização da ação comunitária, proposta nas diversas etapas da atuação da FASE.

Um considerável volume de documentos, relatórios, memorandos, definições e declarações da FASE, comparado com os relatos de algumas experiências de outras Instituições, constitui o material de análise. A verdade nos impõe dizer, porém, que além da análise fria da documentação, aliada a entrevistas informais (sem roteiro pré-estabelecido), ajudou-nos um interesse e uma prática de muitos anos no trabalho com comunidades, e uma experiência

formal de quase três anos na própria instituição (FASE) em funções, onde a reflexão, o estudo e a sistematização eram atribuições principais dos cargos exercidos.⁹ Sem dúvida, idéias, então elaboradas, continuam presentes neste trabalho.

Este estudo se limita a um nível exploratório-descriptivo sem maiores aprofundamentos. O método usado é o mais simples e por isso também o mais difícil e perigoso; pretendemos apenas examinar dados, escutar o que textos e documentos nos dizem, relacioná-los, e assim fazer a parecer uma resposta à nossa indagação. O perigo está em que talvez algumas poucas respostas, consciente ou inconscientemente elaboradas a priori, funcionem como censura na percepção dos dados e impeçam uma visão ou uma observação plena.

Este perigo é ainda maior porque uma grande parte do material usado reflete experiências, reflexões e avaliações pessoais. Acreditamos, porém, que esta contribuição pessoal tenha algum valor na análise da ação comunitária, como tentativa de caracterização de etapas não apenas de uma Instituição de Ação Social, mas de uma experiência de ação, difundida no Brasil inteiro, por muitas instituições. A avaliação da experiência, que se explicita na caracterização das etapas, contribuirá, por sua vez, com elementos para a formulação de uma teoria educacional que se torna necessária pela proliferação nas últimas décadas, de experiências de ação comunitária.

⁹ O autor exerceu de março de 1970 a maio de 1971, a coordenação do escritório estadual do Rio de Janeiro, e de maio de 1971 a dezembro de 1972 foi o primeiro responsável do então criado Departamento Nacional de Educação da FASE.

Com efeito, este estudo originou-se de um trabalho, elaborado em fins de 1972, quando mais uma vez, a FASE procurava reformular a sua função na sociedade.¹⁰ O trabalho analisava uma metodologia, então em uso na FASE, e identificando concepções teóricas nelas implícitas, propunha uma nova abordagem dos trabalhos de comunidade. Ao retomar o tema, nosso estudo de 1972 se nos revelou por demais parcial, não apenas no tempo (abrangendo apenas os anos de 1967 a 1972) mas também nos elementos analisados (apenas a metodologia), se bem que as linhas propostas se revelassem procedentes em muitas partes. Para um novo enfoque foi necessário retornar às fontes, não apenas da FASE, mas também de outras entidades e da literatura sobre o tema, ampliando também a análise para todos os anos de existência da FASE, isto é, de 1961 até o momento presente, e abrangendo outros elementos identificadores de uma análise educacional.¹¹

O estudo, destarte, procura no primeiro capítulo, estabelecer um quadro teórico de análise, a partir de uma reflexão sobre os objetivos da Ação Comunitária. Verificaremos que certos conceitos como participação, integração, promoção caracterizam a Ação Comunitária.

¹⁰ VLASMAN, Petrus M. Educação ou desenvolvimento comunitário: análise pedagógica do Movimento de Criatividade Comunitária e linhas de ação de uma teoria educacional. Rio de Janeiro, FASE, 1972.

¹¹ Estimulador deste estudo, por sua vez, foi o acompanhamento, se bem que de longe, da experiência dos Centros de Treinamento Rural e Ação Comunitária (CRUTAC). A atenção para a validade da experiência de Ação Comunitária gerou inclusive um projeto de pesquisa, várias vezes reformulado. As dificuldades, tanto metodológicas como práticas, surgidas na execução do projeto tornaram inviável a sua realização. Então, a reflexão sobre as bases teóricas e práticas da Ação Comunitária motivou a volta à experiência da FASE e a necessidade da construção de um referencial teórico-educacional de trabalhos comunitários, que possa, posteriormente, ser utilizado na análise do CRUTAC e de outras entidades similares.

O segundo capítulo descreve a evolução da FASE, através da análise da reformulação dos seus objetivos e das mudanças de sua atuação. A partir do quadro teórico, esta evolução será caracterizada em tres etapas a saber: assistencialismo, desenvolvimento comunitário e educação ~~para o desenvolvimento~~. A existência destes três tipos na Ação Comunitária no Brasil é exemplificada através da descrição de atuações de algumas outras instituições.

O terceiro capítulo, por fim, aborda especificamente o processo pedagógico usado na FASE, tanto no Desenvolvimento Comunitário, como na educação para o desenvolvimento procurando identificar os conteúdos educacionais e avaliando-os diante do quadro teórico estabelecido no primeiro capítulo.

CAPÍTULO I

OS OBJETIVOS DA AÇÃO COMUNITÁRIA, REFERENCIAL PARA UMA ANÁLISE

A tentativa de caracterizar as etapas de uma ação social deverá usar algum referencial teórico, que diante de certas normas ou exigências comuns, permita fazer a comparação entre as etapas. Em se tratando de uma ação educacional que, de uma certa maneira pretende intervir numa comunidade, será necessário caracterizar esta intervenção a partir de um referencial comum.

O estudo da finalidade da Ação Comunitária, conforme a literatura disponível, oferecerá os elementos necessários para a composição deste quadro teórico, e dará consistência às análises posteriores. Este capítulo se limita, portanto, à reflexão teórica sobre certos conceitos, implícitos na Ação Comunitária, e que lhe definem os objetivos.

Estes conceitos, frequentemente usados como propósitos iniciais da Ação Comunitária, foram bem reunidos na definição do programa de implantação dos Centros Regionais e dos Núcleos Comunitários de Educação, Cultura e Trabalho, do PLANRIO, cujo objetivo é:

"a promoção humana, objetivando a integração ou reintegração dos indivíduos à sociedade, atra -
vés principalmente do processo de desenvolvi -
mento comunitário".¹²

12 RIO DE JANEIRO (Estado). PLANRIO, 1974, p. 551.

Os conceitos que estão implícitos nesta definição, e em muitas outras, são:

- a) promoção do homem e da comunidade;
- b) integração do homem e da comunidade marginalizados;
- c) participação do homem e da comunidade no processo de desenvolvimento.

A reflexão sobre o significado destes conceitos na Ação Comunitária constitui o objetivo deste capítulo.

1.1 - Promoção e marginalização

Só no século XX, a caridade institucionalizada, surgida no século XVIII na França,¹³ descobriu a comunidade como objeto de sua atuação. Até então pretendia - se atingir o indivíduo marginalizado, pobre ou doente, o homem que vivia abaixo dos padrões de normalidade, definidos pela sociedade. Não se desconheciam o fato de que estes indivíduos, normalmente, se agrupavam e formavam comunidade, mas a mentalidade individualista, usual na filosofia daquela época, colocava sempre como princípio fundamental o homem, a sua salvação e daí a sua dignidade e o seu valor.

13 Geralmente é citado OZANAN, Frédéric como o pai das Instituições de Caridade, porque fundou em Lyon uma entidade dedicada ao tratamento de doentes e pobres. O que era antes um serviço dos mosteiros tornou-se também uma obra de leigos, apenas com uma vinculação com a Igreja por serem obras "católicas", incorporadas na estrutura paroquial. Estas obras, por sua vez, fizeram nascer a imensa variedade de congregações religiosas, especialmente femininas. A Igreja conservou até nosso século o monopólio em relação às obras de assistência social, aos poucos assumidas pelo Estado.

O direito de o indivíduo viver conforme os padrões de outros homens, constitui até agora, mesmo nas entidades dedicadas exclusivamente ao trabalho comunitário, o princípio teórico mais profundo, como o atesta a declaração dos seus objetivos. Sem dúvida, a cosmovisão do mundo ocidental dos últimos séculos, com seus princípios "burgueses" de vida e de realização pessoal,¹⁴ e mais a concepção religiosa, impregnada de egocentrismo¹⁵ ainda mantêm seus reflexos teóricos na definição do objetivo último da ação de toda assistência social, mesmo da ação comunitária: a promoção do homem, do indivíduo.

Seria necessário determinar o significado real do vocábulo "promoção", neste contexto. O sentido de elevação a um status superior, seja de cargo, seja de nível de vida, implícito no termo promoção, recebe conotações especiais quando se fala de promoção do homem. A elevação a um nível "superior" de vida propõe, na prática, uma nivelção social, conforme padrões e ideais vigentes na sociedade. Falar de níveis inferiores e superiores em se tratando de valores e normas, ditadas por culturas diversas, não é considerado "científico", mas a prática da promoção do homem parte do pressuposto da superioridade do promotor, e da inferioridade do promovido. Esta inferioridade é também chamada

14 Não necessita de maior comprovação empírica a hipótese de que a grande maioria das entidades de Assistência Social são dirigidas, ainda agora, pela classe média.

15 A obra de caridade constituía mais um tributo a ser pago para expiar os pecados ou merecer o céu, do que um dever de amor e justiça para com o próximo. Veja: VLASMAN, Guido. Problemática da penitência no Brasil; aspectos litúrgicos. In: AMARANTE, Maria Luiza Jardim, coord. Pastoral da penitência. Petrópolis, Vozes, 1970, p.74-7. (Pastoral Litúrgica, 4).

"marginalização", outro vocábulo que mereceria uma reflexão mais demorada. Estar à margem dos padrões de vida considerados normais numa determinada sociedade, significa ter estes padrões como referencial. Os padrões dos que estão "à margem" deste referencial, seriam indignos do homem-padrão, o que faz surgir uma atuação promocional.

A marginalidade é aqui vista como uma situação-problema de indivíduos e pode resumir-se no vocábulo "pobreza", com suas sequelas lógicas de ignorância, apatia, doença, baixa renda, desemprego ou subemprego, etc., elementos descritivos de uma situação oposta ao que é considerado o padrão "normal" (que provém de norma) da vida do homem. Sem chegar geralmente às causas dessa situação, os grupos interessados em atuar junto aos marginalizados propunham programas de ajuda (assistência social), muitas vezes levados a cabo como obras de misericórdia e caridade cristã,

No início deste século, porém modificaram-se profundamente as motivações para esta ação. A elevação do nível de vida dos "marginalizados", deixou de ser uma ação gratuita, motivada por um coração bom ou contrito, e se tornou algo a que o marginalizado tem direito. Proclama-se a igualdade fundamental do homem, ao menos na teoria, e (o que é mais importante) impõe-se o dever de solidariedade, pelo que uns devem garantir a igualdade de vida dos outros. Daí para o conceito de justiça social é apenas um passo: da permissão da igualdade para a sua promoção.

Desde o advento da era industrial, com seus corrolários de urbanização e a rápida modernização das técnicas de produção, modificaram-se profundamente as relações

sociais. Também o significado da marginalização recebeu u ma conotação diferente. O marginalizado não é apenas o i ndivíduo pobre que vive à margem dos padrões de vida da m aioria, mas também o grupo humano ainda não atingido pelas consequências da "modernização" da sociedade.

Marginalidade significa então não-integração, falta de integração no desenvolvimento. É evidente que e sta visão propõe também um padrão ideal, expresso especialmente pela sociedade urbanizada, moderna, industrializada, socialmente tranquila, economicamente evoluída, cultural - mente homogênea e politicamente equilibrada.

A causa desta falta de integração estaria, especialmente, nas situações psico-sociais dos "marginalizados", entre elas, afirma Rubem Utria "uno de los más importantes se refiere al conjunto de imágenes, actitudes y motivaciones de la población frente a los problemas y desafíos del desarrollo. De estos factores depende en forma decisiva la respuesta de la población para acometer y acelerar los procesos de transformación e modernización implícitos en el desarrollo y adquirir deliberadamente el adecuado grado de motivación para producir más y mejor o progresar social, cultural y políticamente. Una comunidad, cuya población tiene en general imágenes positivas del desarrollo y sus beneficios, que está dispuesta a esforzarse a nivel individual y colectivo para alcanzarlo, y que tiene fé en su propia capacidad y lucha por sus reivindicaciones constituye, indudablemente, um campo fecundo para la aplicación de políticas de desarrollo. En este caso lo que la población necesita es estímulo y instrumentos para que ella misma desencadene su propio desarrollo".¹⁶

16 UTRIA, Ruben De. Algunos aspectos sociales del desarrollo regional en América Latina. Revista Interamericana de Planificación, Bogotá, Sociedade Interamericana de Planificación. Vol. VI (21).mar. 1972. p. 30-52.

Os instrumentos, oferecidos pela sociedade desenvolvida, eram, especialmente os processos de educação, formal ou não-formal, de capacitação para o trabalho, de cooperativismo, etc.. Todos eles teriam como objetivo alcançar uma mudança de mentalidade e de atitude do grupo marginalizado, que, vivendo ainda como se fora uma era anterior, deviam mudar suas concepções e atitudes tradicionais e integrar-se no processo de desenvolvimento. A promoção adquire então uma conotação mais ampla: superando seu significado individualista, abre-se para um leque maior de intervenções sociais, com o objetivo de alcançar uma nivelção dos grupos e das comunidades humanas, através da mudança de atitudes desses grupos.

Estas idéias modificam também o alcance das obras de assistência social. Descobriu-se, de um lado, que o indivíduo não vive isolado mas em comunidades. O meio ambiente o influencia, tanto como ele influencia este meio; o indivíduo marginalizado vive em comunidades marginalizadas. A ação promotora, dirigida para o indivíduo, deve ser completada ou até precedida por uma ação promotora dirigida para a comunidade, pois em última análise, a promoção da comunidade significa a promoção dos seus componentes.

De outro lado, o interesse em integrar as comunidades marginalizadas no processo de transformação da sociedade fez surgir uma abordagem mais interdisciplinar, em vista da complexidade do problema. Enquanto o atendimento individual vai passando do domínio das "obras de misericórdia" da Igreja para a atuação do Estado, a promoção das comunidades, inicialmente, torna-se mais uma atividade do Estado, passando depois também para a preocupação de Instituições particulares. As atividades de ação social, sem alterar a sua filosofia que declara como fim último a promoção do homem, incluíram assim um novo objeto para a sua

atuação; ou, em terminologia de Serviço Social, ao lado do serviço social de caso dirigido ao indivíduo, surgiu o serviço social de comunidade,¹⁷ cujo objeto direto pretende ser a comunidade.

Esta comunidade deve transformar-se para integrar-se na sociedade moderna e assim participar dos benefícios do desenvolvimento, um direito de todos. A literatura insiste em que os processos pedagógicos de mudança não podem simplesmente contentar-se com uma técnica de participação física no processo de desenvolvimento. Com efeito, existem autores que distinguem entre integrar e participar.¹⁸ Integrar é uma atividade que igualiza, aceitando e assumindo o proposto pela sociedade; participar conota uma atividade que supõe auto-determinação e auto-decisão, a partir de uma avaliação do presente e do proposto, ou, em outras palavras, participação supõe decisão sobre os próprios destinos, com suficiente conhecimento de causa.

O documento da SUDENE acima referido afirma que a integração está mais ligada ao conceito de para a criação de bens e serviços, enquanto a participação ao conceito de controle.¹⁹ Nesta perspectiva entenda-se que o documento sustenta que a integração deve preceder à participação, não podendo haver uma sem a outra. Não vemos muita razão nesta afirmação, que, a nosso ver, parte de uma

17 No Brasil, por razão de disposições legislativas, as Escolas de Serviço Social, utilizam, em sua documentação oficial, a denominação de Desenvolvimento e Organização de Comunidade. Veja: SEMINÁRIO DE TEORIZAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL, 1, Araxá, op. cit. p. 13-36.

18 BRASIL. Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste. Departamento de Recursos Humanos. Algumas reflexões sobre o processo de desenvolvimento de comunidade e sobre a política do CPDC/NE. Recife, 1972. p. 1.

19 Ibidem.

definição apenas operacional dos termos usados, pois integração e participação podem ser alcançados conjuntamente, já que não são mutuamente exclusivas.

Subscrevemos, porém, outra afirmação que diz que a integração nem sempre leva à participação e a integração, erigida em fim em si mesma, pode tornar-se um obstáculo à participação por não ultrapassar o limite do assistencialismo.²⁰

nel.

A mesma reflexão vale para a praxis educacional: Com efeito, afirma-se que a finalidade da ação educacional é ou a humanização ou a socialização; em ação social os termos corresponderiam respectivamente a participação e integração; a socialização é proposta pelos agentes educacionais, que pretendem "integrar" os educandos na sociedade, com suas normas de vida, valores, padrões culturais etc. A socialização é portanto uma imposição de fora, enquanto a humanização pretende desenvolver os valores e potencialidades do educando.

Supondo a existência de uma relação dialética entre pessoa e sociedade, a educação teria uma função dupla, de um lado a incorporação pela sociedade de soluções individuais, elaboradas no processo educacional, de outro a assimilação pelo indivíduo das soluções da sociedade, apresentadas no processo educacional. Definem-se, portanto, direções opostas no exercício da função da educação: o mero reprodutor da sociedade, quando assume funções repetitivas do sistema global, assegurando a continuidade do establishment, ou inovador na busca de soluções, dinamizando e transformando a sociedade. Em outras palavras, o processo

20 BRASIL. Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste. Departamento de Recursos Humanos. Algumas reflexões sobre o processo de desenvolvimento de comunidade e sobre a política do CPDC/NE. Recife, 1972. p. 1.

educacional pode acomodar os indivíduos à sociedade (socializar- integrar) ou fazer com que os indivíduos transformem a sociedade (humanizar - participar).²¹

Não há dúvida de que a literatura propõe como ideal da promoção, a ser procurado pela ação social mais do que uma mera integração social, a participação do indivíduo, com consciência e poder decisório próprio, no processo de desenvolvimento. Neste sentido o ideal da participação na Ação Comunitária corresponde ao ideal da humanização na ação educacional.

²¹ Veja, mais elaborada esta posição, no paper, elaborado pelo autor, em co-autoria com Osmar Fávero: FÁVERO, Osmar & VLASMAN, Petrus M. Educação permanente: subsídios para repensar a função da escola (particular) na sociedade. In: CONGRESSO NACIONAL DOS ESTABELECIMENTOS PARTICULARES DE ENSINO, 14, Porto Alegre, 29 jan. - 5 fev. 1975.

1.2 - A participação comunitária no desenvolvimento

A necessidade de o terceiro mundo acelerar o processo desenvolvimentista para igualar-se a situação do mundo desenvolvido supõe um esforço de planejamento, que conforme as épocas e sob diversas formas se expressa na preocupação pela influência da participação popular nos programas de desenvolvimento. Um documento da ONU,²² apresenta as versões do "fator residual" (conforme Auchust, Cálculo del Factor Residual), a do "índice de empatia" (conforme Daniel Lerner, The passing of Traditional Society), e da "comunicação social" (conforme Karl W. Deutsch, Nationalism and Social Communication); outras versões reduzem a participação popular a uma questão de incremento de produtividade e da efetividade no consumo.

Com efeito, o desenvolvimento, no seu sentido pleno, implica em mudanças. Recorrendo a conceitos correntes, afirma Kowarick:²³

"desenvolvimento, do ponto de vista político, é uma modificação na estrutura do poder, possibilitando uma participação maior e mais responsável do povo no processo de decisão política.

Do ponto de vista sociológico, implica em mudanças na organização social em seu funcionamento, permitindo às pessoas uma participação maior no processo de criação de cultura e maior mobilidade social.

22 ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Departamento de Assuntos Econômicos e Sociais. La participación popular y los principios del desarrollo de la comunidad en la aceleración del desarrollo económico y social. op. cit., p. 11.

23 KOWARICK, Lúcio. Estratégias de planejamento social no Brasil. São Paulo, CEBRAP, s.d. (Cadernos CEBRAP, 2).

Do ponto de vista econômico, desenvolvimento é modificação das estruturas de produção, ocasionando o aumento do fluxo de renda real dos indivíduos".

Isto significa que o desenvolvimento é um processo global, que não pode ser planejado ou implantado de maneira setorializada. Vários autores insistem na necessidade deste planejamento global.²⁴

"Um processo educativo visando à participação das populações no processo de desenvolvimento elimina de uma vez por todas, a possibilidade de alguma justificativa de setorialização do social",

afirma enfaticamente o documento da SUDENE.²⁵ Esta setorialização, conforme o documento, teria sua origem na preocupação em salvaguardar o aspecto social do processo de desenvolvimento, ameaçado pela insistência dos planejadores nos aspectos técnicos e econômicos. Tal preocupação, não tendo sido bem orientada, teria criado uma falsa autonomia para o aspecto social do desenvolvimento. Esta falsa autonomia estaria em criar "programas sociais", e pensar em termos de setor social.

24 BRASIL. Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste. op.cit.; ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Consejo Económico y Social. op. cit.; LEBRET, Louis-Joseph. Dinámica concreta del desarrollo. Barcelona, Herder, 1966; KOWARICK, Lúcio. op. cit.; FERREIRA, Francisco Whitaker. Encuesta y planificación del desarrollo; indicaciones metodológicas, Développement et civilisation, Paris, (33):42-59, mars 1968.

25 BRASIL. Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste. op. cit. p. 1.

"Vale salientar, diz o mesmo documento da SUDENE, que o social não pode ser pensado como coisa ou algo independente. Trata-se essencialmente de um aspecto premente em todos os setores da estrutura-social: econômico, político, jurídico, organizacional, religioso, familiar, etc."²⁶

Também a análise de KOWARICK sobre o planejamento governamental²⁷ chega à conclusão idêntica, ao afirmar que considerar o social como distinto do econômico é, além de um erro lógico, uma falsa estratégia no planejamento do desenvolvimento.

Conforme o significado dado ao desenvolvimento, e as estratégias propostas no planejamento, aparecem também diversas interpretações da participação popular. O documento da ONU sintetiza estas várias interpretações:

"Uma de las interpretaciones más generalizadas es que esta participación popular encuentra su plena realización en la práctica de la democracia política, o sea mediante el voto y la acción partidista en la conformación y orientación del gobierno y sus decisiones. Otras versiones la hacen girar en torno a la participación de la población en el libre juego del mercado del trabajo y de bienes ~~servicios~~ ^{servicios}.

26 BRASIL. Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste. op.cit. p. 1.

27 O autor refere-se às mudanças no conceito de "social", que passa de "melhoria de vida", pelo conceito de "mudança estrutural" para o conceito de "resíduo para o econômico". KOWARICK, Lúcio, op. cit. p. 17 a 21.

Otras la conciben esta participación popular a

la organización de cooperativas. Otra versión la plantea a través de la acción organizada de las pequeñas comunidades. Por otra parte, también se plantea el problema del alcance de esta problación y se debate si debe limitarse únicamente a la ejecución de los planes, o si debe llegar hasta su formulación misma." ²⁸

As várias interpretações se traduzem, portanto, em propostas concretas de atuação, promovidas pelos responsáveis da ação comunitária, em que os níveis e graus de participação podem ser analisados. ²⁹

Se bem que a ação comunitária, como vimos, tenha aspectos diversos como por exemplo políticos, econômicos, organizacionais, nos interessa neste estudo, de maneira especial, o aspecto educacional. ³⁰ A educação comunitária, às vezes interpretada como mera educação de um espírito comunitário, recebe na literatura um sentido mais es-

²⁸ Organização das Nações Unidas. Departamento de Assuntos Econômicos e Sociais, op. cit. p. 13 e 22.

²⁹ A ação comunitária é uma técnica, dirigida a pequenas comunidades. Não pretendemos entrar aqui na discussão sobre o que seja comunidade. Para alguns "comunidade" ou é um grupo que participa da mesma cultura, tem interesses comuns e cujos membros estão interligados por laços de tradição e de família, ou é a situação de interdependência de pessoas e grupos, em uma determinada área, para a satisfação de necessidades básicas. (veja Baten, T.R. Las comunidades y su desarrollo. México, Fondo de Cultura Económico, 1964, p. 49). Outros limitam o conceito a qualquer grupo onde exista alguma cooperação social ou relação funcional. (veja BRASIL, SUDENE, op. cit. p. 2) veja também nota 57, na pg. 37.

³⁰ Thuiller interpreta o termo "promoção social" quanto ao seu aspecto educacional, apenas no sentido de "formação de adultos no seu conjunto". Veja THUILLER, Guy. A promoção social, São Paulo, Difusão Européia do Livro, 1967. (Col. Saber Atual, 9) p. 9.

cífico, o da educação que

"tem em vista ajudar os homens a alcançarem o progresso social e econômico que lhes permitirão ocupar o seu lugar no mundo",³¹

ou como diz BEATTY, numa tentativa de definição:

"Por educação comunitária entende-se o trabalho com grupos de uma comunidade para, através da prática da análise e do encaminhamento de soluções e problemas comuns, conscientizar as pessoas sobre a sua situação e capacitá-las para a ação organizada, permitindo a participação de categorias sociais menos favorecidas nos destinos da comunidade, região ou país. Caracteriza a educação comunitária, portanto, a dinamização das relações internas entre as categorias sociais das comunidades 'fazendo que se desenvolvam a si mesmas, que encontrem seus fins, que realizem ou executem seus planos e que mantenham e utilizem os resultados destes planos para que os fins sejam conseguidos com êxito".³²

Segundo Cornely Sena os princípios que fundamentam esta ação são:

- a) os indivíduos e as comunidades dispõem de capacidades e potencialidades naturais para progredir e superar-se;

31 BATTEN, T.R. Las comunidades y su desarrollo. op. cit. 49.

32 BEATTY, Willard W. Natureza e finalidade da educação comunitária. In: HENRY, Nelson B., org. Educação comunitária, princípios e práticas colhidos na experiência através do mundo. Porto Alegre, Globo; Rio de Janeiro, Aliança para o Progresso/USAID, 1965. p. 3 - 34.

- b) estas energias podem mais facilmente ser li-
beradas e canalizadas quando os indivíduos
e as comunidades delas tomam consciência e
se sentem donos do próprio destino;
- c) existência de relação direta e recíproca en-
tre o conjunto de atitudes, motivações e i-
magens de uma comunidade e seu grau de de-
senvolvimento geral;
- d) liberação das energias de uma comunidade por
um processo que necessita de programação e
organização ~~técnicas~~;
- e) necessidade de associação do povo e do go-
verno na busca de soluções (ação conjunta);
- f) constituição da comunidade local como campo
apropriado para a liberação e desenvolvi-
mento dos recursos e potencialidades individu-
ais e coletivas.³³

Estes princípios foram como que concretizados, numa página admirável de Fernando Motta, ao inaugurar o primeiro Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC) em Santa Cruz, Rio Grande do Norte. Diz ele:

"Temos na SUDENE (e sou responsável por isto) um conceito muito bem definido de ação comuni-
tária. Ele ressalta a necessidade de partici-
pação e de integração da comunidade no proces-
so de desenvolvimento. Não tenhamos, porém,

33 CORNELLY, Seno A. Curso de Planejamento integrado e desenvolvi-
mento da comunidade. Rio de Janeiro, Diretório Acadêmico Alberto
Porto da Silveira, 1968. p. 19.

muita pressa em fazer as coisas, porque as comunidades não mudam com muita rapidez (...) temos de ir, para modificá-las, com paciência e cautela.

(...) a Dra. Julieta Calazans, tem salientado que se deve tirar da própria comunidade o seu poder de construir e de inovar. Em outras palavras: ninguém vai trazer de fora e impor à comunidade um processo de mudança. Isto seria um processo de superposição e não tem dado resultados. O que dá resultado, na realidade, é descobrir nas comunidades aquelas virtualidades que, uma vez dinamizadas, transformam sociedades tradicionais em sociedades modernas (...).

Mas para que isto ocorra, não é preciso trazer gente de fora, que venha ensinar à comunidade a jogar boliche, quando talvez o jogo preferido pela comunidade continue a ser o gamão. Importa, isto sim, saber quais as suas predisposições a aceitar coisas novas, de modo a estimular a comunidade a utilizar os seus próprios recursos para a sua própria construção".³⁴

A guisa de síntese do que foi exposto até aqui, podemos afirmar o seguinte:

A ação comunitária, que pretende realmente ser promocional e facilitar a participação consciente das po-

34 MOTTA, Fernando de Oliveira. CRUTAC. Nova dimensão da universidade. Natal. Imprensa Universitária, 1967. p.9.

pulações no processo de desenvolvimento, deve, conforme a teoria dos que a promovem, ser feita de dentro para fora. Um conceito importante, aí implícito, é o de dependência.³⁵ Portanto, um dos objetivos mais importantes da Ação Comunitária, nos seus aspectos educacionais, seria promover uma ação que visasse romper os laços de dependência expressos por relações de dominação econômica, política e cultural, - empecilhos para uma participação ativa - e procurasse implantar relações de interdependência e colaboração mútua, baseadas no reconhecimento dos valores existentes nas pessoas e nas comunidades. Tudo que confirma esta dominação seria contrário à finalidade de um processo educacional, orientado para a promoção do indivíduo e da comunidade, a fim de obter a participação num processo global de desenvolvimento.

Diante deste quadro teórico, aqui apenas esboçado nas suas linhas essenciais, tentaremos analisar a atuação da FASE - Federação dos Órgãos para a Assistência Social e Educacional - nas diversas etapas de sua história, dedicada à Ação Comunitária.

³⁵ Veja em CESAR, Waldo A. Para uma nova política de ajuda. CEMPLA, Rio de Janeiro, 1974.

CAPÍTULO 2

OS OBJETIVOS DA AÇÃO COMUNITÁRIA

A ANÁLISE DE SUA EVOLUÇÃO NA FASE

A declaração de objetivos de Entidades de Ação Social costuma revestir-se de certa grandiloquência: promete conseguir para seus beneficiários a salvação de situações indignas e oferece-lhes a perspectiva "da plena realização humana". Estas declarações, porém, não garantem um resultado correspondente, pois que este não depende apenas da intenção de quem intervém, mas de muitos outros fatores condicionantes e inerentes à toda ação social.³⁶ Comparemos, por isso, os objetivos declarados com as atuações reais, que concretizam e visualizam a maneira como a própria Entidade entende estes objetivos e evidencia o significado real deles.

O presente capítulo examina a evolução da FASE, através da comparação entre os objetivos e suas atuações. Para exemplificar a caracterização das várias etapas, aproveitaremos-nos da experiência de outras instituições de ação social, detendo-nos mais na reflexão sobre as implicações dos objetivos declarados de ação social, relacionados com o objetivo final de toda ação social, a promoção do homem.

36 É muito grande a dificuldade de estabelecer modelos de avaliação da atuação destas entidades. Veja: WARD, Ted & DETTONI, John. Increasing learning effectiveness through evaluation. In: WARD, Ted et alii. Effective learning in non-formal education. East Lansing, Michigan, Michigan State University, 1974. p. 230.

A evolução da FASE é por ela mesma descrita em tres textos, de que um distingue seis etapas,³⁷ outro cinco,³⁸ outro quatro.³⁹ Todos concordam, porém, com uma evolução que passa do assistencialismo ao desenvolvimento comunitário e desse para uma ação mais educacional. A nossa análise seguirá a evolução da entidade nessas tres etapas, que podem ser bem caracterizadas e encontram fácil identificação nos propósitos e atuações de outras entidades.

Para melhor compreensão apresentaremos primeiro a origem da FASE e os objetivos de algumas outras instituições que se dedicam à ação comunitária. O estudo abordará depois, sucessivamente, as tres etapas da evolução da entidade, estabelecendo, em cada uma delas, análises comparativas com experiências de outras instituições, dedicadas à ação comunitária.

2.1 - Origem da FASE e de outras Instituições de Ação Comunitária

2.1.1 - Objetivos da Fundação da FASE

A origem da FASE, na década de 50, situa-se na época da proliferação de entidades preocupadas com trabalhos sociais no Brasil. Estas entidades, sempre carentes de recursos financeiros, necessitavam de um órgão que agisse como intermediário ou melhor, como seu representante jun-

37 FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL, Rio de Janeiro. Histórico da FASE, 3. ed. Rio de Janeiro, 1975.

38 FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL, Rio de Janeiro. Texto para apresentação da FASE e dos seus trabalhos na reunião promovida pela CNBB sobre Pastoral Social Hoje, 15-16 de nov. 1975. Rio de Janeiro, 1975.

39 D'GORMAN, Frances. Perspectives in awareness. East Lansing, Michigan, Michigan State University, 1976. p. 181.

to a fontes financiadoras. De outro lado, estas fontes também necessitavam de um órgão que lhes desse assessoria no encaminhamento das doações, evitando duplicações e má aplicação das verbas cedidas. Não é para estranhar que a FASE tivesse nascido junto a uma fonte financiadora, um órgão da Conferência Nacional dos Bispos Norte-Americanos, a Catholic Relief Services (CRS).⁴⁰

O uso de representantes e intermediários tornou-se frequente na década de 60, quando os órgãos e comunidades recebiam grandes doações, especialmente de organismos estrangeiros. A falta de pessoal capacitado fazia com que esses recursos fossem muitas vezes desperdiçados em projetos mal montados ou executados e as instituições financiadoras não aceitavam que o dinheiro sumisse ou não fosse racionalmente aplicado. A interferência da FASE como órgão intermediário in loco, com pessoal competente para controle, avaliação e acompanhamento dos projetos, além de merecer confiança (vivía à sombra da CRS) dava certa garantia para o bom aproveitamento do dinheiro.

A FASE, como seu nome o diz, nasceu, portanto, com a intenção de ser uma verdadeira Federação de Órgãos de Assistência Social e Educacional.⁴¹ De fato constituiu-se,

40 A CRS era o órgão responsável perante o Governo Americano pelo Programa de Ajuda Interna no Brasil, o AID POINT IV, particularmente do título II da Lei 480 "que oferece alimentos para o consumo humano e rações para animais às agências voluntárias como implemento nos programas vigentes, nos setores de assistência social, educacional e de desenvolvimento comunitário". INFORMATIVO/da/FASE/ CRS / CÂRITAS. Rio de Janeiro, out., 1965. Um texto recente afirma que a FASE quis ser sobretudo uma entidade brasileira, com personalidade jurídica, "capaz de dar apoio e cobertura legal às diversas atividades da CRS, Cáritas e outras entidades". FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL, Rio de Janeiro. Texto para apresentação da FASE e dos seus trabalhos na reunião promovida pela CNBB sobre Pastoral Social Hoje. op. cit., p. 1.

41 FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL, Rio de Janeiro. Histórico da FASE, 3. ed., op. cit., p. 3.

inicialmente, em um órgão cujo objetivo principal era representar outras entidades, junto à CRS e outras fontes financiadoras e, mais ainda, representar fontes financiadoras junto a entidades de assistência social.

Os objetivos da nova entidade definem bem o âmbito de atuação inicial da FASE, conforme consta da ata da sua constituição,⁴² no segundo artigo do primeiro capítulo dos Estatutos, então aprovados:

- a) "auxiliar através de organizações ou entidades filiadas, ou congêneres, as entidades de assistência social ou de educação em seus programas de trabalho, desde que tais entidades prestem seus serviços sem distinção de raça, credo ou filiação política;
- b) obter e angariar recursos financeiros, técnicos, materiais, equipamentos, bens móveis e imóveis, destinados à realização dos programas de assistência social ou de educação das entidades beneficiadas, cujo projeto aprovar;
- c) coordenar, em plano nacional, as atividades de entidades filiadas, bem como encaminhar recursos obtidos de organizações doadoras às determinadas instituições;

⁴² Fundou-se em 30.11.1961 e adquiriu personalidade jurídica em 05.02.1962.

- d) promover, diretamente, em qualquer ponto do território nacional, atividades de assistência social ou de educação, sempre que tais atividades sejam consideradas aconselháveis pela diretoria".⁴³

A preocupação com uma eficiente coordenação de muitas atividades semelhantes, mas dispersas no país inteiro através de grande número de entidades, influencia-lhe a constituição e organização: torna-se um expoente tanto da preocupação americana com a eficiência como da inventiva proliferação brasileira de organismos. Todavia, as atividades, rapidamente, começam a concentrar-se mais no segundo e quarto objetivos. Os documentos da época não nos falam das dificuldades em conseguir obter uma federalização das entidades contactadas, nem das razões porque a FASE não chega a assumir os objetivos de coordenação. É fácil aventar hipóteses explicativas, mas estas ficariam fora do âmbito da nossa análise, dedicada ao estudo da ação comunitária. Fato é que a função representativa, para a qual a FASE foi criada, nunca a ocupou muito. Ela começa a oferecer assessoria técnica aos órgãos ou entidades que dele necessitem, criando para isso vários departamentos. Menos de dois anos após a sua fundação a FASE toma consciência de que, em vez de federar órgãos, constitui de fato um novo órgão a engrossar as fileiras das entidades, dedicadas ao trabalho social. E, conseqüentemente, pela primeira vez, revê a definição dos seus objetivos.

A nossa análise se inicia, portanto, com as atividades da FASE, enquanto promotora direta de atividades sociais, assim como expressa na primeira reformulação de seus objetivos, em 1963.

43 FEDERAÇÃO DOS ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL, Rio de Janeiro. Histórico da FASE. 3.ed. op. cit. p. 3.

2.1.2 - Os objetivos da Ação Comunitária em Instituições com objetivos múltiplos

Existe um grande grupo de Instituições que, de uma ou outra maneira, se dedicam à ação comunitária: algumas delas como a FASE, fazem dela seu objetivo principal, em outras a ação comunitária não constitui um objetivo exclusivo, mas uma estratégia ou um simples instrumento para alcançar outros objetivos.

Exemplos deste último tipo de Instituições são, entre outras, o Projeto Rondon,⁴⁴ e o Programa CRUTAC⁴⁵.

44 O PROJETO RONDON nasceu da idéia de um grupo de professores da então Universidade do Estado da Guanabara, hoje Universidade do Estado do Rio de Janeiro, encabeçada pelo professor Wilson Chneri, no decurso do Primeiro Seminário sobre Educação e Segurança Nacional, promovida pela Escola de Comando e Estado Maior das Forças Armadas em outubro de 1966. Começa suas atividades em 1967 e é institucionalizado pelo decreto número 62.927 de 28.6.1968 que cria, no Ministério do Interior o Grupo de Trabalho Projeto Rondon. Através de vários decretos e portarias, reformulando a sua estrutura, mas não os seus objetivos essenciais, chega atualmente a ser uma fundação, com autonomia própria. (Decreto n. 1 de 1976). Veja: PROJETO RONDON: 7 anos de ação em seis programas operacionais. Reporter Rondon. Brasília, n. 2, jul. de 1974. Edição Especial. Veja também: CASTRO, Cláudio Moura et alii. Como anda o Projeto Rondon. Rio de Janeiro, FGV/IESAE, 1973. p. 12-6.

45 O CENTRO RURAL UNIVERSITÁRIO DE TREINAMENTO E AÇÃO COMUNITÁRIA - CRUTAC - nasceu em 1965 pela iniciativa do Reitor da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Dr. Onofre Lopes da Silva; começou a ser implantado na Universidade a partir de agosto de 1966. Incorporado no Plano Setorial de Educação, do Ministério da Educação e Cultura, no governo Médice (Projeto 18 do Programa Prioritário), e contando com uma Comissão Incentivadora dos Centros Rurais Universitários de Treinamento e Ação Comunitária (CINCRUTAC), criada no Ministério da Educação e Cultura pelo decreto lei n. 916 de 7 de novembro de 1969, o CRUTAC já foi implantado em mais de 20 universidades federais. Veja: LOPES, Onofre. CRUTAC E CINCRUTAC, treinamento rural, universitário, prestação de serviço à comunidade. 2. ed. ampl. Natal, Imprensa Universitária, 1974.

Ambos os programas têm em comum a preocupação de superar o hiato existente entre a comunidade e a Universidade, tornando esta uma presença efetiva na sociedade, em vez de um ghetto dela separado. Estes programas têm dois objetivos explícitos: proporcionar aos alunos um estágio profissional e estabelecer uma prestação de serviços à comunidade. A duplicidade dos objetivos faz com que na prática os programas sejam considerados em primeiro lugar um estágio profissional, e depois uma prestação de serviço à comunidade. Com efeito, estes programas se dirigem mais ao estudante do que à comunidade, utilizando a ação comunitária como meio qualifica para melhor a própria clientela.

Diferente é a origem de ações comunitárias de algumas Universidades particulares, como por exemplo da Fundação de Integração, Desenvolvimento e Educação do Nordeste do Estado (FIDENE)⁴⁶ em Ijuí, Rio Grande do Sul. Nesse caso, a Universidade como um todo se põe em função da comunidade, apresentando a qualificação superior de profissionais como um dos muitos meios de que pode dispor em

46 O início do Movimento Comunitário foi a criação de um Centro de Estudos e Pesquisas Sociais, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ijuí, em 1961 cuja primeira atividade foi ministrar um curso de extensão sobre a Integração da Comunidade e o problema da marginalização cultural. A atuação constante da Faculdade na região motivou a idéia de se constituir uma Fundação de Integração e Desenvolvimento da região, o que foi discutido e aprovado durante o ano de 1968, em vários encontros de municípios (com representantes de mais de 40 municípios), e oficializado em 7.7.1969, incorporando todos os Institutos de Ensino Superior, Institutos de Pesquisa, Bibliotecas e Museus particulares da cidade e da região. FUNDAÇÃO INTEGRAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO DO NORDESTE DO ESTADO. RIO GRANDE DO SUL. A FIDENE, Ijuí, 1975. Preocupação idêntica quanto à integração Universidade-comunidade, ultrapassando o mero serviço de qualificação de profissionais se encontra na FUNDAÇÃO EDUCACIONAL DO SUL DE SANTA CATARINA (FESSC), em Tubarão, que mantém Institutos de Pesquisa e de Educação permanente, a serviço da região, sem todavia dedicar-se especificamente à ação comunitária.

benefício da região. Um outro serviço é o apoio ao Movimento Comunitário de Base, através do Instituto de Educação Permanente. Para a FIDENE, o objetivo primário de atuação comunitária ~~não é o estudante universitário~~, mas o desenvolvimento das comunidades da região.

Em outras instituições a ação comunitária é utilizada como instrumento ou estratégia para alcançar fins diversos. Assim pode ser usada como complementação de outros programas, como por exemplo o MOBREAL,⁴⁷ e no MEB⁴⁸. A ação comunitária é então um meio ou instrumento a mais para alcançar um objetivo educacional e, por não ser um instrumento exclusivo de ação, pode ser substituído por outro sem prejudicar o alcance dos resultados educacionais, pretendidos pela instituição.⁴⁹

A utilização da Ação Comunitária como instrumento exclusivo para a obtenção de outros objetivos se vê em entidades como o INCRA ou o INPS.⁵⁰ Para obterem efei-

47 CORREA, Arlindo Lopes. Educação e emprego. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, 59(129):88-104, jan. / mar. 1973. Veja também: Anônimo. Educação permanente e educação de adultos no Brasil. Rio de Janeiro, Bloch, s.d.

48 MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE. MEB: Prêmio Reza Pahlavi de Alfabetização. In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, 51(113):104-10, jan./mar. 1969; Relatório de atividades 1975. Rio de Janeiro, 1976. 116p.

49 Estas instituições promoveram mais tarde programas isolados de Ação Comunitária sem ligá-los estritamente à complementação ou consolidação de programas de alfabetização.

50 BRASIL. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. Departamento de Projetos e Operações. Metodologia para programação operacional dos projetos de assentamento de agricultura. Rio de Janeiro, 1971.

tos duradouros, dificilmente os projetos de colonização de áreas desocupadas ou de programas comunitários de saneamento e higiene preventiva podem prescindir de uma educação comunitária. O mesmo talvez valha para certos tipos de extensão rural, especialmente em áreas de minifúndios: a modernização da agricultura em função de um aumento de produção se vê entravada por hábitos tradicionais, enraizados mais nas comunidades como um todo do que nos agricultores, considerados individualmente⁵¹. A ação comunitária se torna então um meio para alcançar outros fins e pelo caráter próprio do objetivo, é exigida como estratégia melhor, se não exclusiva, de ação.

Muitas são as entidades que se dedicam à ação comunitária, à procura de uma organização mais eficiente do desenvolvimento sócio-econômico, ou da melhoria da infraestrutura da própria comunidade.⁵² Multiplicaram-se na década de 60 experiências como o PROJETO PIAUÍ,⁵³ a "Associação dos Amigos do Bairro", em Porto Alegre, São Paulo ou recentemente em Contagem,⁵⁴ experiências da SUDENE e da SUDAM em várias regiões, para citar apenas algumas de caráter oficial e executadas ou apoiadas por órgãos públicos.

⁵¹ As escolas de Serviço Social reivindicam para si o fato de serem as primeiras a terem introduzido a ação comunitária sistemática, especialmente o DC no Brasil. CORNELLY, Seno A. op. cit. p. 16.

⁵³ PIAUÍ. Grupo Tarefa Interministerial, Projeto PiauÍ. Um modelo Brasileiro de desenvolvimento integral participativo. Brasília, Serviço Gráfico do Senado Federal, s.d.

⁵⁴ CONTAGEM (Minas Gerais). Prefeitura Municipal. Diga sim ao Plano Comunitário de Obras: PCO. Contagem, 1976. Ver também, Idem, Plano Comunitário de Obras. Contagem, 1976. Idem, Como construir um plano comunitário de obras. Contagem, 1976. Veja também, SÃO PAULO. Prefeitura Municipal. Secretaria de Bem Estar Social. Departamento de Integração Social. Diretrizes para a ação das Sociedades dos Amigos do Bairro. São Paulo, s.d. (Manual de Orientação para as SABS, 1). Veja também: PORTO ALEGRE. Prefeitura Municipal. O que são os Centros Comunitários, o que visam, como funcionam. Porto Alegre, s.d. (Prefeito Telmo Thompson Flores).

Também a Igreja, através de projetos mais restritos, de âmbito diocesano ou paroquial, tem atuado na comunidade, com maior ou menor resultado.⁵⁵ Associações de Bem Estar Social como a LBA, a Fundação Leão XIII e mesmo secretarias estaduais ou municipais têm se dedicado à ação comunitária, geralmente em favelas das periferias urbanas e ao redor de centros comunitários.

Todas estas entidades (é praticamente impossível tentar, mesmo por aproximação, fazer uma enumeração completa) se dedicam à ação comunitária. Evidentemente, a utilização de instrumentos de ação comunitária em função da promoção da comunidade ou como estratégia para alcançar outros objetivos, altera a importância desta ação e mesmo eventualmente os seus resultados.

Por isso, ao analisar os objetivos dessas entidades será necessário ter em mente a função que é dada à ação comunitária, no conjunto dos seus objetivos e atuações.

55 Um exemplo bom é o MCC de Feira de Santana, sul da Bahia. Veja por exemplo: MOVIMENTO DE ORGANIZAÇÃO COMUNITÁRIA. Folheto de divulgação. Feira de Santana, 1974; Anônimo. Em busca do desenvolvimento comunitário. Feira de Santana, 1974; Veja também: CARNEIRO, Antonio Albertino. Em busca de uma comunidade: uma experiência. CADERNOS do ISER, Rio de Janeiro, (4):33-7, 1975.

2.2 - A primeira etapa: assistencialismo

2.2.1 - Status Questionis

A própria FASE define a sua atuação inicial como assistencialista, sem todavia definir ou caracterizar o termo.⁵⁶ O vocábulo assistencialismo tem, sem dúvida, sabor pejorativo, como aliás quase todos os "ismos". No uso corrente, assistência sempre conota algo de passivo, de não participativo, seja de quem assiste a um espetáculo, por exemplo, seja de quem é assistido, um doente, um pobre. Parece que o termo inclui a idéia de uma ruptura entre os dois parceiros, a falta de uma relação mútua, que vai e volta. Assistir parece ser unidirecional: apenas provoca reação de aplausos ou vaias, de agradecimento ou insulto, mas nunca de participação direta, de interferência na ação por parte dos parceiros.

A assistênc'ia implica assim na objetivação de um dos participantes: um é o herói, outro a vítima que nunca é participante ativo. Até certo ponto despersonalizado - um objeto - o parceiro não-ativo depende do parceiro ativo; pode ser respeitado ou desrespeitado, mas de qualquer maneira está longe de participar de uma intercomunicação entre pessoas em iguais condições. Em outras palavras, assistir conota sempre a distinção entre superiores e inferiores.

56 FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL. Rio de Janeiro. O que é: quadro de referência, política de ação. Rio de Janeiro, 1973, p. 2.

Ao tentar unir o vocábulo "assistência" à "ação comunitária", evidencia-se logo uma incongruência, ou mesmo certa oposição. Parece que ação comunitária designa exatamente o oposto: uma interrelação entre pessoas, uma participação frutificante, criadora de novas relações e respeitadora de ambos os lados. A ação comunitária ao menos na nossa cultura ocidental, parece implicar conceitos de igualdade e fraternidade. Com efeito, o termo "comunidade" sugere respeito mútuo, decorrente da participação de parceiros em condições iguais. Mesmo aceitando a organização hierárquica e a contribuição diversificada dos seus participantes, um grupo social só parece merecer a designação de comunidade quando é uma unidade entre pessoas "comuns", iguais na aceitação de todos.⁵⁷

Por outro lado, a estrutura hierárquica da família, pais e filhos, até certo ponto retrata bem a relação assistencialista que muitas vezes é chamada de paternalista.⁵⁸ Até recentemente ninguém pensava em falar de comunidades escolares pois a relação multiseccular de dominação-dependência que marca a relação entre professores e alunos é dificilmente superada a curto prazo para atingir a interrelação e a participação mútua das partes envolvidas, como o propõe o termo "comunidade escolar". Quando se fala em comunidade mundial, estabelece-se ao menos em tese a igualdade de todas as nações, mesmo que isso permaneça mais em projeto do que em realidade.

57 Trazemos apenas um aspecto da palavra comunidade, no contexto da ação social. Para uma análise sociológica de "comunidade" ver: FERNANDES, Florestan, comp. Comunidade no Brasil: leituras básicas de introdução ao estudo macro-sociológico do Brasil. São Paulo, Cia. Ed. Nacional/Ed. da Universidade de São Paulo, 1972, e a bibliografia extensa, aí citada.

58 Assistencialismo e paternalismo são sinônimos na literatura da ação social.

Isto vem confirmar a idéia de que existe uma o posição natural entre assistência, que conota dependência, e ação comunitária, que supõe interdependência, ~~póis, "nação"~~ to ação tem por objetivo levar pessoas para a condição de interdependência, através de uma ação promocional. Na ação comunitária parece essencial haver o respeito pelo outro, a igualdade de condições no relacionamento, ou, ao me nos, o propósito de levar as pessoas a esta igualdade. O ra, uma ação interpessoal que pretenda ser promorcional não pode, por definição, aceitar uma atitude paternalista e tu telar. A relação de superior-inferior, subjacente na assistência, se opõe ao objetivo implícito da ação comunitária. É assim que a assistência, uma atividade necessária e frequente na sociedade, se torna assistencialista, e de certa forma pejorativa na ação comunitária.

Ao analisarmos a ação comunitária, como atuação pretendida pela FASE e outras entidades, devemos verificar, portanto, qual a relação existente entre as entidades promotoras e a comunidade. Ou melhor, devemos procurar caracterizar os objetivos e a atuação da FASE no seu relacionamento com a comunidade, a partir das idéias de de pendência e interdependência.

2.2.2 - A FASE e seus objetivos assistenciais

Fiel à sua origem, a FASE inicia as suas atividades dando assessoria técnica a várias entidades de ação social.⁵⁹ Para isso cria o departamento de saúde, engenharia, agronomia, cooperativismo e assistência social. Além da mediação entre entidades financiadoras e entidades de assistência social, começa a assumir a assessoria técnica na execução de projetos.⁶⁰

As atividades se multiplicam: assessoria agrícola e educação sanitária no Amazonas, planejamento de obras sociais para prelações no Amapá, campanhas de saúde em Codajás, criação de fundos rotativos para cooperativas agrícolas, campanhas e projetos de assistência no leste e no sul.

Em 1963, dois anos após a fundação, a FASE já sente a necessidade de reformular os seus objetivos, expressando melhor a mudança de sua atuação:

59 Para uma melhor compreensão desta primeira etapa, não se pode esquecer a estreita ligação que havia entre a FASE e a CRS. Ocupava dependências cedidas pela CRS, não apenas no Rio de Janeiro, mas também onde a CRS tinha escritórios regionais; os diretores locais da CRS eram também diretores da FASE; os funcionários eram contratados ou cedidos pela CRS. Só em fins de 1969, a FASE irá separar-se administrativa, financeira e fisicamente da CRS. FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL. História da FASE. 3. ed. op. cit. p. 15.

60 Exemplo desta atividade é sua função de assessoria técnica, assentado no Convênio firmado em 9.11.1964 entre a CNBB Nordeste-USAID-SUDENE e CRS-FASE "para executar projetos de desenvolvimento, principalmente no polígono das secas".

"Promover um trabalho de conjunto e cooperação entre organizações de fins congêneres;
 Estimular pesquisas e planejamento de atividades entre entidades interessadas;
 Acompanhar os trabalhos das Organizações, valorizando e dinamizando todos os esforços locais;
 Auxiliar entidades jurídicas de direito privado".⁶¹

Se bem que os objetivos não expressem uma nítida atitude assistencialista, as atividades exemplificam o que está por detrás da letra. Típicas desta abordagem assistencialista são, por exemplo, as grandes campanhas, locais, regionais ou nacionais.⁶² A campanha escolar, por exemplo, pretendia motivar as crianças das escolas ricas a doar livros, roupas, medicamentos e outros gêneros às crianças de escolas pobres. Outro programa, chamado "Mais u-

⁶² Uma exceção é a filosofia da Campanha de motorização do Clero, iniciada em 1964, com o objetivo de "ajudar, cooperar com todas as paróquias, particularmente as de maior extensão e mais necessitadas, para que possam adquirir um veículo próprio, destinado a facilitar o atendimento dos inúmeros trabalhos do seu apostolado". (Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional. Histórico da FASE, 2 ed. op. cit., p. 4). Usava-se para a aquisição do veículo a sistemática de consórcio, fortemente ajudada por financiamentos e doações externas, o que barateava bastante os veículos. Nas paróquias implantava-se um sistema de contribuintes mensais, em prol da campanha, com o qual a paróquia pagava a sua cota mensal, concretizando-se assim uma filosofia de participação, ao menos financeira, em substituição à prática secular de coletas e barraquinhas. A FASE se aproveitou do sistema lançado, substituindo aos poucos a sua finalidade por uma nova: o sustento das próprias atividades da FASE. O sistema de sócio-contribuinte deu no biênio de 1972-73, a receita de Cr\$ 2.395.783, 28,0 que significou quase 52% dos recursos levantados. Em 1974 a receita, proveniente das contribuições (uns 70.000 no país inteiro) deu a receita de Cr\$ 1.160.261, 96, 27% das despesas da FASE.

ma criança na escola"⁶³ lançava um sistema de bolsas de estudo para crianças pobres. Quem quisesse podia, através do programa, 'adotar' uma criança, subvencionando o que lhe era necessário para os estudos.

Além das campanhas e da assessoria técnica a projetos diversos, a FASE ainda não conhece outras atividades. Sempre se coloca a certa distância da realidade social, dando uma contribuição ou em assessoria técnica, ou como intermediária para os ricos que querem estender a mão aos pobres.

Este tipo de atividade implica facilmente um não-envolvimento, um não-comprometimento com as pessoas participantes: cada profissional, conforme a própria competência, costuma assessorar apenas um aspecto do projeto; diz como deve ser feito, ou como seria melhor, ensina talvez como fazer, mas não se interrelaciona com os executores. A entidade presta aos outros um serviço gratuito e, quando muito, quer de volta o prestígio, a fama e o agradecimento. No caso das campanhas não escapa às idéias pre-concebidas de quem olha para a realidade através dos óculos da campanha que promove. Desta maneira tem por objetivo atender uma carência só, sem atingir as causas que a provocam. É um atendimento imediatista, geralmente de curta duração, de certa forma emergencial, justificável em situações de calamidade, mas com pouca consistência a longo prazo quando se tratam de situações que necessitam de atuações mais profundas.

63 É a réplica do "Help a Child Program" financiado por doadores americanos.

Os objetivos da Entidade, analisados a partir das atividades, alcançam um significado implícito: promover cooperação entre organizações, estimular pesquisas feitas por outros, acompanhar e auxiliar trabalhos de outros não deixam de colocar a FASE num pedestal de ciência e competência, de onde olha para baixo, estendendo a sua mão(ríca) a entidades pobres.

O que mais caracteriza a atitude assistencialista é exatamente a sua atuação paternalista, sua convicção de saber porque o outro não sabe, de ser competente, pois o outro não o é, de, no fundo, pertencer ao grupo dos superiores, dos pais que dizem sempre para os filhos: eu sei melhor porque sou mais velho, tenho mais experiência. É a atitude que, em vez de elevar o nível do outro, apenas confirma a diferença de nível.⁶⁴

Os poucos documentos e relatórios da época, talvez por isso, não analisam a atuação da FASE em função de seus objetivos promocionais, mas apenas apresentam números, relativos à quantidade de assistência fornecida, seja em atividades específicas dos técnicos, seja em quantidade de benefícios deixados para as comunidades (ou grupos) assistidas.⁶⁵

Significativa é, porém, a reclamação frequente entre os técnicos, de que as pessoas, uma vez iniciada a

64 Daí para os conceitos de dependência-dominância, é apenas um passo. Cfr. MOLINA, Guillermo et alii. Detras del mito de la educación peruana. Lima, Centro de Estudios y Promoción del Desarrollo. 1972, (Cuadernos DESCO, 1).

65 É frequente encontrar este tipo de relatório - às vezes chamado a té de "avaliações" - em instituições congêneres.

assistência, se sentem com o direito de continuar recebendo ajuda. A FASE não pode afastar-se dos seus assistidos, porque estes reclamam um direito adquirido. Verifica-se, portanto, que se criou, através da assistência, um laço de dependência, que se opõe ao objetivo promocional da ação comunitária.

Todavia, a assistência traz sempre algo de positivo: beneficia alguém, um grupo ou uma localidade, com alguma coisa; transfere um know-how qualquer, seja de corte e costura ou construção civil; melhora a infra-estrutura, seja pela construção de uma ponte ou uma barragem; cura (temporariamente) uma doença, etc. Muitas vezes acontece, porém, que o benefício tem a duração exata da assistência, pois não se criam na comunidade estruturas que possam garantir a manutenção do benefício, o que faz com que a situação se torne pior: mostrou-se à criança o brinquedo; ela podia brincar um pouco, mas o brinquedo estragou e ela não sabe como consertá-lo. O que **sobra** é a frustração e a consciência da inevitável e insuperável inferioridade.

A experiência da ação social e a própria evolução posterior da FASE demonstram que o assistencialismo, por si só, dificilmente pode ir além dos próprios objetivos: criar condições para outros tipos de atividades. Não acontecendo os outros tipos de atividade, o assistencialismo apenas confirma a situação de inferioridade, em vez de proporcionar a "elevação de nível", como exige o objetivo da Ação Comunitária.

2.2.3 - A assistência na ação comunitária: um exemplo

A mera assistência é a atuação mais fácil na ação comunitária, principalmente porque não exige nenhuma ação educativa em relação à população e, por isso mesmo, nenhum preparo específico de quem assiste. Conforme o tipo de assistência, basta conhecer a profissão (médico, engenheiro) ou dispor de tempo livre (em se tratando de distribuições, por exemplo). O importante é que não é necessário conhecer as pessoas e relacionar-se com elas.

Isto faz com que não exista metodologia ou estratégia específica para a ação assistencialista. Os atendimentos, sendo estritamente profissionais, baseiam-se na profissão e o relacionamento entre assistente e assistido, é apenas aquele descrito anteriormente como paternalista. É por isso que também não existe literatura sobre este tipo de situação. Encontram-se, na literatura sobre ação comunitária, apenas alusões à prática de mero assistencialismo, condenando-a por ser oposta aos propósitos fundamentais de toda ação social, que é a promoção do homem. Frequentemente se alude também ao fato de tais práticas não surtirem efeito a longo prazo, nem contribuírem para um real desenvolvimento.⁶⁶

66 Ao se referir ao programa de distribuição de alimentos, o Boletim Informativo da FASE, então editado em colaboração com a CARITAS e a CRS, em conjunto responsáveis pelo programa, dizia: "Entretanto, está se tornando cada vez mais evidente que alimentar uma comunidade não resolve o problema do desenvolvimento. A CRS do Brasil está atualmente (1963) alimentando 2.300.000 beneficiários, a CWS-LWR 500.000 e a Cruz Vermelha Americana 45.000 (...) Para uma verdadeira promoção é preciso encontrar meios para ajudar comunidades necessitadas a realizarem a sua auto-promoção". INFORMATIVO (da) FASE/CRS/CARITAS. Rio de Janeiro, ago. 1965, p. 3.

Por ser uma prática mais fácil, e não exigir capacitação específica, a ação assistencialista talvez seja a atividade mais frequente de ação social. As agências voluntárias, geralmente não contando com pessoal especializado, costumam agir desta maneira.

Assim atuam também alguns programas do Projeto Rondon, especialmente as campanhas nacionais, que incluem atendimento específico, particularmente médico, a populações carentes. Acusá-las de contraproducentes, apenas porque assistem e não educam nem promovem, seria atribuir-lhes objetivos que não pretendem ter. Sem dúvida, a transitoriedade da atuação e o objetivo específico de atender a uma necessidade parcial tornem-nas atuações típicas de assistencialismo, sem que delas se possa exigir mais do que isso. A assistência, porém, tem também aspectos positivos, como vimos antes.

Diferente, porém, é o caso de outros programas universitários. Com efeito, os campi avançados (do Projeto Rondon) e os Crutacs oferecem condições melhores para uma verdadeira ação comunitária, mormente por sua localização permanente na área atendida,⁶⁷ permitindo uma atuação com

67 Todavia, trata-se de uma permanência relativa. O campus fica, o Centro Rural permanece, mas as pessoas mudam. Já que oferece estágio obrigatório, o CRUTAC exige dos alunos um número de horas de estágio rural, variando conforme a faculdade, mas dificilmente superando 100 horas o que representa uma presença contínua de 2 semanas. A presença de estudantes nos campi avançados não supera 30 dias contínuos. Cfr. CASTRO, Cláudio de Moura, op. cit. p. 56. Deve-se questionar a eficácia de uma permanência tão curta, não apenas para o estudante, como também para os propósitos da ação comunitária. Talvez não por este motivo, mas contribuindo para uma solução do problema aqui apontado, um documento recente do Ministério da Educação e Cultura sugere, em relação à participação de universitários nos programas citados, a instituição de "um serviço civil obrigatório" para os recém-formados, o que se julga melhor do que o atual sistema de participação dos alunos. BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Política Nacional Integrada da Educação. Brasília, 1975, p. 36.

objetivos mais arrojados. A ambiguidade dos objetivos, porém, a que já nos referimos (veja pág. 35s) coloca a ação comunitária, na prática, em função do treinamento profissional.

Com bastante clareza se evidencia esta atitude quando o "manual" do CRUTAC define os objetivos básicos do programa:

- a) "treinamento rural universitário de estudantes concluintes dos diversos cursos, devidamente supervisionados pelo corpo docente;
- b) prestação de serviços à comunidade decorrente da presença dos estagiários das diversas profissões em equipe;
- c) integração ampla com os serviços públicos e privados existentes na comunidade".⁶⁸

A ação comunitária do CRUTAC se tornava de fato uma mera prestação de serviços à comunidade, condicionada pelas profissões que se apresentavam. A intenção, porém, era diferente. No primeiro aniversário do CRUTAC, em 1967, o editorial da Revista comemorativa, afirmava:⁶⁹

68 LOPES, Onofre. CRUTAC e CINCRUTAC: treinamento rural universitário; prestação de serviço à comunidade. Natal, Imprensa Universitária, 1972, p. 23. Pode ser chamado "manual" por ter sido confeccionado para "atender às necessidades de melhores informações e fornecer subsídios às universidades que desejam implantá-lo". Idem, p. 4, introdução.

69 CENTRO RURAL UNIVERSITÁRIO DE TREINAMENTO E AÇÃO COMUNITÁRIA, Rio Grande do Norte. Ação comunitária. Desenvolvimento econômico. Educação. Planejamento Físico, Saúde, 1966-7. Natal, Imprensa Universitária, 1967, editorial p. 20-1. (Revista comemorativa do primeiro aniversário do CRUTAC).

"CRUTAC não é a simples prestação de serviços profissionais, nos campos da medicina, direito, serviço social, filosofia, engenharia, odontologia, farmácia, etc. CRUTAC é a 'Universidade que se transporta para o interior com a sua ciência, com os seus conhecimentos, com a sua técnica'. (...)

O funcionamento harmônico dos cinco setores que compõe o programa significa o cotidiano de uma universidade que penetra no interior, civilizando, instruindo, dando ao homem a consciência da sua condição humana e dos seus direitos de cidadão. CRUTAC é o estudo planejado das zonas rurais, assistência à saúde, ensinamento das profissões populares. CRUTAC é a universidade alheia às cores partidárias ou a sectarismos, liderando a ação global necessário a uma atitude agressiva, visando o desenvolvimento comunitário".

Com efeito, o CRUTAC, considerado a partir da Universidade, não é uma simples prestação de serviços, mas uma tentativa real de interiorização da Universidade.⁷⁰ Analizado a partir da comunidade, o CRUTAC significa uma Universidade que estuda, assiste, estimula e, sobretudo, lidera: que assume a posição de mestre, considerando a comunidade uma aluna. Na prática a ação comunitária significa a prestação de meros serviços profissionais a uma popula-

70 Este aspecto, se bem que mereça uma análise acurada, devido à sua importância, não é o objeto deste estudo que apenas aborda o aspecto da ação comunitária.

ção necessitada. Os relatórios falam por si.⁷¹ Um quadro de atividades do CRUTAC da Universidade Federal de Pernambuco demonstra bem a dimensão assistencialista das atuações. (quadro I em anexo).

Na segunda edição do documento que chamamos de "manual", os objetivos foram ligeiramente reformulados, e acrescentaram-se outros de acordo com a redação do projeto dezoito, do Plano Setorial de Educação, que programava atividades visando à integração das Universidades nas comunidades. O projeto prevê a implantação de CRUTACs, especialmente nas Universidades do Noroeste, e dá os seguintes objetivos:

- "a) As universidades deverão criar, nas regiões geo-econômicas em que se situam, programas de treinamento e aplicação das diferentes modalidades de ensino, através da prestação de serviços orientados, coordenados com os programas dos governos locais e o interesse das respectivas comunidades;
- b) Os estágios de serviço serão de caráter permanente, através de rodízios periódicos e farão parte das atividades curriculares das últimas séries;

71 Ver UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. Relatório das atividades de 1967. Natal, Imprensa Universitária, 1968; Ver também: UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. O CRUTAC-ES, seus objetivos e atuação. Vitória, 1974. Também UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. CRUTAC-PE, Recife, 1973.

- c) A experiência da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, observando-se as peculiaridades de cada região, deverá servir de base ao desenvolvimento desse subprojeto".⁷²

A comparação dos objetivos básicos da segunda edição do "manual" com os dos CRUTACs de várias Universidades, além de dar evidente prioridade ao aspecto de treinamento profissional, oferece redações diversas quanto à forma da ação comunitária. Este objetivo parece ser uma preocupação constante e constitui a peculiaridade⁷³ do programa, definida como uma filosofia de abordagem, que esteja de acordo com a concepção atual de ação comunitária, evitando especialmente a "pura prestação de serviços, caracterizadora de atitudes assistenciais e paternalistas que devem ser evitadas".⁷⁴

72 LOPES, Onofre. CRUTAC e CINCRUTAC. 2. ed., op. cit. p. 88. O Plano Setorial foi redigido antes da primeira redação do "manual" de 1972, mas só em 1974 seus objetivos foram incorporados ao texto.

73 Veja por exemplo: BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Comissão Incentivadora dos CRUTACs. Relatório 1975 dos Encontros Regionais dos Programas CRUTACs das regiões Norte/Nordeste e Centro-Sul, realizados em João Pessoa/PB e Vitória - ES, nos períodos 9-12 jun. 7-10 jul. 1975. Natal, 1975, em uma de suas conclusões quanto à questão da continuidade e duração dos Estágios afirma que "antecedendo a qualquer definição quanto a estes dois aspectos deverá ser levado em consideração: "a) a metodologia de ação comunitária em que se fundamenta o programa" (Idem, p. 25) e também "b) que sejam empreendidos esforços pelo CINCRUTAC no sentido de que o MEC - DAU-CODAE ao estabelecerem a política e diretrizes nacionais para a Extensão Universitária, tome como referência a filosofia do programa CRUTAC no que diz respeito à ação comunitária e à Prática Interdisciplinar". (Idem, p. 28) e ainda "a metodologia de ação comunitária que utiliza para um efetivo conhecimento da realidade da intervenção" (Idem, p. 15).

74 Final da "justificativa" do projeto Prioritário número 23 do Plano Setorial de Educação e Cultura para o período de 1975-79 que atribui ao CRUTAC a responsabilidade da Execução do "projeto Integração das Universidades nas Comunidades". LOPES, Onofre, op. cit., 2. ed. p. 125.

Todavia, ainda em 1975, os encontros regionais apresentam como um dos pontos negativos do programa "a falta de participação comunitária nas atividades".⁷⁵ Ora, esta participação, não apenas nas atividades mas em todo o processo, é requisito fundamental de ação comunitária. Talvez a queixa de uma assistente social nos revele algumas causas que expliquem porque o programa não consegue alcançar uma verdadeira ação comunitária.

"O programa é imposto de fora e de cima. Os estagiários e os responsáveis dos vários departamentos universitários não participam das reuniões com a comunidade".⁷⁶

O primeiro ponto fala por si, como causa de não-participação da comunidade. É a reação natural e instintiva, contra a imposição,⁷⁷ especialmente de lideranças locais. O segundo ponto também nos parece importante, porque define exatamente a atitude dos estagiários e seus responsáveis em relação à comunidade: uma atitude estritamente profissional, de assistência e atendimento, mas sem nenhum envolvimento nem participação. A ação comunitária, que devia ser a idéia catalizadora de todos os estagiários, é geralmente deixada aos profissionais da ação comunitária, os assistentes sociais, formando um setor, ao lado de outros setores,

75 BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Comissão Incentivadora dos CRUTACs. Relatório 1975 dos Encontros Regionais dos Programas CRUTACs das regiões Norte/Nordeste e Centro/Sul. op. cit. p. 22.

76 DIAS, Maria Simone. Uma comunidade; perspectiva de organização. Fortaleza, SESI, 1971. p. 50, 53.

77 "O vigário: eu nunca apoiei o CRUTAC dada a imposição com que o mesmo se implantou aqui. A coordenação geral não ouve a comunidade(s) para a reformulação de seus planejamentos, daí porque na Igreja eu falo dos seus defeitos. São meus votos, no entanto, que vejam em tempo, suas falhas e procurem superá-las". DIAS, Maria Simone, op. cit. p. 42.

em vez de constituir uma atividade interdisciplinar, como propõe a teoria da ação comunitária⁷⁸ e os princípios do próprio CRUTAC.⁷⁹ Torna-se então uma atividade profissional, técnica e especializada, assim como a medicina, a engenharia, a educação. É como se o estagiário de medicina dissesse: entendo de medicina, você de ação comunitária; cada qual no seu galho.

Na realidade acontece que nem todo estagiário foi preparado para o papel de promotor ou educador da comunidade, ou não tem vocação para este papel; em relação à ação comunitária, este fato vicia o programa na base e condiciona a quase totalidade de sua atuação à prestação de um serviço profissional.

Pensamos que, apesar de esforços e tentativas⁸⁰, e de uma nítida consciência em relação à importância da ação comunitária, o CRUTAC não conseguiu ainda atender à alerta do seu paraninfo, o Professor Fernando de Oliveira Mota, a que nos referimos no primeiro capítulo (p. 26s.).

78 Cfr. CORNELLY, Seno A. op. cit. p. 18; Ver também LOPES DA SILVA, Onofre. op. cit. p. 125 por ex.; cfr. também: SEMINÁRIO DE TEORIZAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL. op. cit. p. 32.

79 LOPES, Onofre. 2 ed., op. cit. p. 5.

80 Mais do que todos o CRUTAC Maranhão tem se esforçado na aplicação dos conceitos de ação comunitária, usando a sistemática de projetos integrados de Desenvolvimento, utilizando neles os estagiários, em vez da sistemática comum de implantar um CRUTAC na zona rural e programar serviços para os estagiários. Cfr. FUNDAÇÃO UNIVERSITÁRIA DO MARANHÃO. Crutac: programa de ação para 1972. São Luís, 1972.

2.2.4 - Avaliação do assistencialismo na ação comunitária

O quadro bastante negativo da ação assistencialista, aqui apresentado, não pretendia analisar as atividades de prestação de serviço ou assistência, em si. É óbvio que elas são úteis e necessárias e sempre trazem algum benefício.

Ao analisar o assistencialismo no quadro dos objetivos da ação comunitária, verificamos, no entanto, que a assistência não consegue obter a participação e integração das comunidades, elementos importantes para atingir o objetivo da promoção, inerente à ação comunitária.

As causas desta ~~inoperância~~ talvez estejam principalmente na falta de uma formação específica dos agentes de assistência. Os profissionais especializados, assim como os "voluntários" das ações caritativas, não se preocupam com os aspectos educacionais, implícitos na ação comunitária. Atitudes, que permitem e estimulam a participação e valorizam o saber e a prática da comunidade, não são apreendidas nos currículos profissionais. É por isso que a ausência desta atitude de valorização do outro por parte do agente faz da ajuda à comunidade frequentemente uma mera assistência profissional, de quem sabe para quem não sabe, de quem tem para quem não tem, de um superior para um inferior, em síntese, uma atividade anti-promocional.

2.3 - Segunda etapa: Desenvolvimento Comunitário

2.3.1 - Status Questionis

Em 1967 a FASE inicia uma nova "campanha" chamada "Movimento de Criatividade Comunitária", que pretende ser um movimento de Desenvolvimento de Comunidade; rapidamente tomará conta da preocupação da entidade toda, relegando outros programas ou campanhas a um segundo plano ou fazendo-os desaparecer aos poucos.

Ao iniciar um programa de Desenvolvimento Comunitário (DC) a FASE apela para algo conhecido, com princípios e objetivos definidos em extensa literatura.⁸¹ Especialmente a década de 60, declarada pela ONU a Década do Desenvolvimento, é profícua em reuniões, seminários e estudos sobre DC.

Os documentos costumam inicialmente referir-se à confusão terminológica existente em relação ao DC.

"En unos casos se le confunde con 'servicio social', mientras que su elemento más esencial, o sea, la participación popular, o la acción comunal o la contribución de la comunidad, no aparece explícito. En otros, el término 'desarrollo' ha sido reemplazado por otros más controvertibles. Algunos hablan de 'fomento de comunidad', otros de 'organización de la comunidad' otros de 'bienestar de la comunidad'.

⁸¹ É, todavia, uma literatura pouco difundida, mais para "iniciados". Os textos e documentos mais interessantes não se encontram em livros, mas em revistas, relatórios, documentos mimeografados. Veja a bibliografia.

Em esta atmósfera de imprecisión se ha llegado a confundir habitualmente el desarrollo de la comunidad con todo tipo de trabajo com comunidades, lo que ha originado la frecuente confusión ya mencionada con los servicios de gobierno en materia de salud, educación, divulgación agrícola, etc."⁸²

O nome DC, ao que parece, nasceu na Inglaterra, logo depois da segunda guerra mundial, onde caracteriza

"um movimento por melhores condições de vida; seu objetivo é encorajar comunidades inteiras a tomar parte em seu próprio progresso e realizar os próprios projetos. Inclui toda uma série de atividades, tais como ensinar adultos a ler, experimentar novos métodos agrícolas e treinar a liderança. O princípio de ativa auto-ajuda através do desenvolvimento de comunidade está dando uma contribuição real à política britânica de guiar os povos dependentes até um auto-governo responsável dentro do Commonwealth".⁸³

82 ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Departamento de Assuntos Econômicos e Sociais. op. cit. p. 73./ Veja também: JORDAN PANDO, Roberto. El proceso del desarrollo de la comunidad. IN: BANCO INTERAMERICANO DO DESENVOLVIMENTO. México. Desarrollo de la comunidad. Teoría y práctica. México, 1966. p. 237-62. (Mesa Redonda)./ Veja relação de definições de DC em: SEMINÁRIO DE TEORIZAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL, op. cit. p. 36-8.

83 Citado em CORNELLY, Seno A. op. cit. p. 16.

Mas o DC irá difundir-se fora do Commonwealth, especialmente nos países em desenvolvimento, quando a ONU começou a dar ênfase a esta estratégia, definindo-a como sendo:

"um conjunto de processos, através dos quais os esforços do próprio povo se unem com os das autoridades governamentais, com o fim de melhorar as condições econômicas, sociais e culturais das comunidades, integrar essas comunidades na vida nacional e capacitá-las a contribuir, plenamente, para o processo do país". 84

Ao analisar a definição, podemos distinguir a intervenção de dois elementos estratégicos, considerados como necessários para alcançar o desenvolvimento: participação da população nos esforços para a melhoria do nível de vida e utilização de certos processos técnicos que estimulem a iniciativa e a ajuda mútua. As metas são: melhoria de condições econômicas, sociais e culturais da comunidade e integração das comunidades na vida nacional. O processo supõe, basicamente, a capacitação das comunidades até chegarem a contribuir plenamente para o progresso do país.

A definição, proposta pela UNESCO, traz implicitamente algumas suposições que se tornam condições para que o processo possa alcançar resultados válidos e duradouros.

84 ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Departamento de Assuntos Econômicos e Sociais. Department of economics and social affairs. Community development and related services: official reports of the economic and social council. Twenty-four session. Agenda item IV. Geneva, 1957. Números 13, 14, 15; p. 1 e 2.

Supõe-se, inicialmente, que o objeto desta ação social seja a comunidade, marginalizada do processo de desenvolvimento, o que distingue o DC de outros processos de ação comunitária como, por exemplo, a Organização de Comunidade.⁸⁵

Supõe-se também que exista um esforço da parte do governo, não apenas em relação ao desenvolvimento, mas também em relação à participação das comunidades. Um programa ou plano de Desenvolvimento Nacional deve prever, estimular e inclusive financiar a participação das comunidades no esforço nacional para dele poder beneficiar-se.⁸⁶

Uma última suposição é que a natureza do processo de DC seja ao mesmo tempo educacional e organizacional,⁸⁷ pois a marginalização de uma comunidade é devida a atitudes e hábitos dos seus moradores que devem modificar-se. O processo objetiva dois aspectos, como afirma um Seminário regional da ONU sobre o papel do DC⁸⁸: obter a cooperação consciente e ativa dos indivíduos e da coletividade, "em busca de um complemento real das principais metas fixadas", e reduzir, através de um tratamento adequado, as resistências habituais que os indivíduos e as comunidades apresentam em relação aos processos de mudança.

Para isto, impõe-se um processo educacional dirigido às comu

85 A organização da Comunidade, processo mais antigo que o DC, parece ter nascido nos Estados Unidos como um reforço de racionalização e integração de recursos existentes na comunidade, especialmente recursos institucionalizados em associações e organizações. Cfr. SEMINÁRIO DE TEORIZAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL, op. cit. p. 14/ Veja também: BRUNER, Edmund de S. Community organization and adult education: a five year experiment. Chapel Hill, University of North Carolina, 1942.

86 Em vários países o DC foi organizado nacionalmente, como em Venezuela, Peru, Chile, Equador, Uruguai, para citar só alguns países latinoamericanos.

87 Cfr. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Departamento de Assuntos Econômicos e Sociais. Community development and related services. op. cit. números 13, 14 e 15. p. 1.s.

88 ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Departamento de Assuntos Econômicos e Sociais. op. cit. p. 13.

dades, onde não raro existem recursos ociosos. Para que a comunidade participe do próprio processo de desenvolvimento é imprescindível um bom e racional aproveitamento de todos os recursos existentes, através de uma organização da comunidade que coordene, planeje e racionalize o processo de desenvolvimento a partir desses recursos.

Relacionado com a constatação da existência de recursos ociosos na comunidade surge a idéia da auto-ajuda, como processo, ao mesmo tempo educacional e organizacional do DC: a auto-ajuda propõe a mudança de atitudes e hábitos pela participação direta dos moradores em projetos de desenvolvimento local, e ao mesmo tempo motiva para o aproveitamento total dos recursos disponíveis na própria comunidade.

É neste quadro bastante delimitado da ação comunitária que se deve situar o DC, como uma estratégia nova de promoção e desenvolvimento das comunidades marginalizadas. Esta estratégia, com princípios e objetivos explícitos, metodologias e técnicas específicas, foi também divulgada no Brasil. Multiplicaram-se as experiências, especialmente na década de 1960, promovidas por órgãos do governo (SUDENE, INCRA, entre outros) e instituições particulares, enriquecendo a história do DC no Brasil.⁸⁹

89 Veja: SEMINÁRIO DE TEORIZAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL, 1. op. cit. p.14./ Veja também: AGUIRRE BELTRÁN, Gonzalo. El desarrollo de la comunidad. In: BANCO INTERAMERICANO DE DESARROLLO, México. Desarrollo de Comunidad. teoría y práctica. op. cit. p. 5./ RODRIGUES, Ivany Lopes. Análise da dinâmica do processo de desenvolvimento da comunidade no Brasil. Rio de Janeiro, Associação das Escolas de Serviço Social, 1966, enfocando a história mais à partir do ensino nas Escolas de Serviço Social.

2.3.2 - A FASE e o DC

Já em 1965 encontramos os primeiros prenúncios de que alguma coisa está acontecendo na FASE. Naquela época a FASE preocupava-se ainda com o programa de "alimentos para a Paz", ligada como estava a CRS e a Cáritas Brasileira. Num dos primeiros números do Informativo, editado então em conjunto pelas três entidades, encontramos o resumo de uma palestra do então secretário executivo da FASE e diretor da CRS, Pe. Edmundo Leising, que dizia:

"Até recentemente, as Agências Voluntárias, no que respeita a nutrição, estavam limitadas a uma simples distribuição de alimentos. (...) Entretanto, está se tornando cada vez mais evidente que, alimentar uma comunidade não resolve o problema de desenvolvimento. Para uma verdadeira promoção, é preciso encontrar meios para ajudar comunidades necessitadas a realizarem a sua auto-promoção (...). Após muitos anos de argumentação e análise dos resultados tornou-se enfim possível a utilização de alimentos para o desenvolvimento da comunidade. Um plano está sendo elaborado atualmente, visando o aproveitamento de 50% de todo alimento disponível para a promoção de comunidades através de programas de trabalho voluntário".⁹⁰

Decorreriam ainda dois anos, até que o plano se transformasse em realidade. Mas alguma coisa começa logo a mudar. Ninguém está satisfeito com o programa de alimen

⁹⁰ INFORMATIVO (da) FASE/CRS/CÁRITAS. Rio de Janeiro, set. 1965, p.5.

tos que representa o máximo da atitude assistencialista, justificável numa emergência, mas não a longo prazo. Com efeito, além dos desvios costumeiros que acontecem num programa desta envergadura, exigindo imenso aparato administrativo, criticava-se o resultado negativo junto às populações beneficiadas. Criou-se tal dependência que a distribuição de alimentos aos poucos se tornou um direito adquirido pelo povo, que reclamava não só de um eventual atraso no transporte, como da pouca variedade, da pouca quantidade, etc. etc.. Desta maneira também o efeito político esperado, a boa vontade para com os EE.UU., deu um resultado oposto.

Por todos estes motivos, o escritório central da CRS em Nova York mandou um comunicado a todas as entidades distribuidoras dos alimentos, que no Brasil eram especialmente as paróquias. O documento, proveniente dos Estados Unidos onde o conceito de DC já estava muito divulgado entre os técnicos dos programas de ajuda, afirmava o seguinte:

"A CRS através desse boletim oferece às agências voluntárias e entidades distribuidoras de alimentos para a paz, as seguintes informações recebidas do escritório da CRS-NY, com relação a alimentos do título III, para o ano fiscal de 1966, iniciado em junho do corrente ano. 'A Lei Pública dos Estados Unidos da América do Norte, número 480, se refere à distribuição gratuita de gêneros alimentícios americanos distribuídos no Brasil pela Cáritas Brasileira, em colaboração com a CRS - Catholic Relief Services - N.C.W.C.

De ora em diante, as exigências voluntárias deverão dar prioridade e o máximo de apoio aos

empreendimentos do desenvolvimento de comunidade e outras entidades de auto-ajuda. É claro que os inválidos, doentes e crianças não poderiam participar dessas atividades. Porém pessoas sadias, que se encontram em necessidade por serem desempregadas ou sem emprego adequado, querendo receber alimentos devem contribuir com suas forças e energias para melhorar a posição social e econômica de si próprio e da sua comunidade' (...)

E se alguém (sadio, porém necessitado) recusar a participar destas atividades? Poderá ser-lhe recusado o fornecimento de alimento. Nestas condições, a participação em atividades de auto-ajuda se torna uma condição de receber alimentos".⁹¹

As experiências adquiridas nos programas de ajuda e de assistência técnica demonstraram que para haver eficiência numa atividade promocional, é preciso levar as pessoas a participarem e serem agentes do próprio desenvolvimento. Era, portanto, necessário criar um processo que atendesse a este princípio de promoção, superando a mera ajuda assistencialista pelo processo da auto-ajuda: a FASE começa então a estudar o assunto, cria o Departamento de Sociologia, incumbido da elaboração de uma metodologia e assume como lema um velho provérbio chinês, muito divulgado entre entidades de assistência social: "Se dás um peixe ao pobre, matas-lhe a fome por um dia. Se o ensinas a pescar matas-lhe a fome por toda a vida".

91 INFORMATIVO (da) FASE/CRS/CÁRITAS. Rio de Janeiro, out. 1965, p.7. É nesta época que a CÁRITAS se separa da CRS e constitui sociedade civil com personalidade jurídica para exercer "atividades de assistência social e de promoção humana das pessoas, de grupos e comunidades economicamente mais fracas". Cfr. INFORMATIVO (da) FASE/CRS/CÁRITAS. Rio de Janeiro, ago. 1965. p. 3.

Aos poucos os princípios, que deveriam orientar a nova campanha, de acordo com as exigências dos doadores, começam a esboçar-se. No informativo de outubro de 1966, são descritos os fundamentos da FASE:

"A FASE crê num grande potencial humano e material avulso, descuidado em cada comunicado e propõe-se à redescobri-lo e torná-lo útil à coletividade (...). Grande parte desses recursos está em entidades com capacidade econômica, técnica, cultural, social, atuando individual e descontradadamente na esfera pública e particular. Promover essas entidades, mostrar-lhes o caminho da iniciativa, ajudá-las a complementar seus esforços mediante a colaboração de outras entidades numa autêntica divisão de trabalho é uma das medidas urgentes para o desenvolvimento nacional".⁹²

Ainda persiste a velha idéia de tentar "federar entidades" para torná-las eficientes e dinamizar os recursos ociosos. Sob o mesmo título, fundamentos da FASE, anuncia-se que:

"É preciso organizar um movimento de idéias em torno desse assunto da coordenação de recursos da conjugação da esfera pública e privada. É preciso desencadear um movimento de voluntariado, despertar os poucos favorecidos deste país para a sua responsabilidade social. Precisamos

92 INFORMATIVO (da) FASE/CRS/CÁRITAS. Rio de Janeiro. n. 9, out.1966.

afastar-nos do vício das generalizações, para apresentar programas de trabalho que sejam ágeis, práticos, desburocratizados, oferecer sugestões para a ação e levar o povo a agir, produzir, criar".⁹³

Este movimento seria o Movimento de Criatividade de Comunitária (MCC) para o qual o sociólogo Waldemar Gregori elabora uma metodologia, testada em 1966 em Coelho Neto, na baixada fluminense, e depois espalhada pelo Brasil através de publicações de assessoria direta às comunidades e de treinamentos.⁹⁴ As conquistas da experiência da FASE se divulgam também em outras instituições, influenciando-as nas reformulações da prática de DC, especialmente através de técnicos, que se desligam da FASE.⁹⁵

93 INFORMATIVO (da)FASE/CRS/CÁRITAS. Rio de Janeiro, out. 1966.

94 Quando Waldemar de GREGORI deixa a FASE (fins de 1969) esta assessorava 118 comunidades; em 1971 este número se eleva para 139 e em 1972 chega a 144. Em 1970 dá 120 treinamentos, com 2.750 participantes; 196 treinamentos com 4.087 participantes em 1971; 154 treinamentos com 3.475 participantes em 1975. Cfr. Informativos de 1971 a 1974.

95 Waldemar de GREGORI, já fora da FASE, continua (agora ligado ao escritório regional sul da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil - CNBB) a divulgar e implantar o MCC através de assessorias, especialmente em paróquias e por treinamentos. Cria depois um grupo próprio (com vários ex-funcionários da FASE) espalhando o método pelo Brasil todo. Enquanto isso João Ribeiro de Oliveira e Souza, Secretário executivo da FASE de 1/8/1968 a 21/12/1970, inicia em 1971 o conhecido PROJETO PIAUÍ, com modelo de DC influenciado pelo MCC e as experiências da FASE, como ele mesmo reconhece na apresentação do projeto. O grande "turn-over" de técnicos da FASE, transferindo-se para o grupo tarefa do PROJETO RONDON, o SESC, Secretarias de Bem-estar, etc. leva a experiência do DC da FASE para dentro de muitas instituições.

As metas do processo, na expressão do seu criador, são:

"vivificar a comunidade, sacudir as instituições, em resumo, aumentar o número de agendas não remuneradas e utilizar recursos ociosos ou sem pleno emprego."⁹⁶

A metodologia "consiste principalmente em habilitação técnica de liderança da própria comunidade para estruturar a comunidade, despertar ideais do grupo e liberar a capacidade do homem comum para se promover".⁹⁷

Fundamenta-se esta metodologia, na convicção de que "se encontra nas bases sempre tremendo potencial e generosidade que é preciso canalizar por um plano técnico de trabalho comunitário". Daí que a criatividade comunitária se resume num "conjunto de pequenas iniciativas e atividades, necessárias ao desenvolvimento".⁹⁸

A FASE assume plenamente o Movimento, multiplica escritórios, contrata pessoal para trabalhar em comunidades, cria um sistema de voluntários que se comprometem a morar um ou dois anos em determinado local. Já no início de 1967 a entidade declara que:

"propõe-se a penetrar na comunidade para examinar e estudar seus problemas e, juntamente com ela, procurar a solução dos mesmos, dentro de um programa de auto-ajuda e auto-promoção. Na

⁹⁶ FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL. Rio de Janeiro. Níveis de atuação. s.n.t. p. 7.

⁹⁷ Ibidem.

⁹⁸ GREGORI, Waldemar. Cartilha de auto-ajuda e MCC. Rio de Janeiro, FASE, 1969.

época em que vivemos, jamais resolveremos os angustiantes problemas com simples ajuda de cima para baixo, ou assumindo atitudes exclusivamente paternalistas".⁹⁹

E como que reforçando a sua atitude anti-paternalista e penitenciando-se por sua atuação assistencialista anterior, continua:

"FASE não é um pedinte universal. Orgulha-se de sua missão de chamar todos ao seu dever de justiça social, vocação de solidariedade social, e convocar a imaginação criadora de todos para criar soluções aos problemas que são de todos".¹⁰⁰ -

Em 1969, finalmente define-se da seguinte maneira:

A FASE é uma "organização civil, brasileira, que através de metodologia própria, busca a promoção do desenvolvimento global participativo do Homem, a partir da comunidade. Embora sem distinção de credo, ela procura inspirar-se nos valores cristãos e se baseia na Declaração Universal dos Direitos do Homem. O seu objetivo básico é a Criatividade Comunitária".¹⁰¹

A mudança total da filosofia e da atuação da FASE nesses poucos anos não podia deixar de refletir-se nos

99 INFORMATIVO (da) FASE/CRS/CÁRITAS. Rio de Janeiro, jan. 1967. p.1.

100 Ibidem.

101 FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL, Rio de Janeiro. O que é a FASE. In: VOLUNTÁRIOS DO BRASIL. Rio de Janeiro, 1969, p. 1.

próprios estatutos, especialmente na definição dos seus objetivos. Em julho de 1969, reformula os estatutos e define os objetivos:

- "a) promover o desenvolvimento global participativo de comunidades, através da capacitação de seus líderes em Criatividade Comunitária de assessoria técnica a projetos dos programas de seu respectivo plano;
- b) proceder à suplementação de recursos integrados em comunidades, insuficientes para a execução de seus planos de desenvolvimento, podendo, para isso, fazer convênios com entidades nacionais e internacionais, dedicadas ao desenvolvimento, obter recursos financeiros, técnicos, materiais, equipamentos, bens móveis e imóveis;
- c) criar e estimular movimentos e organismos para promoção do desenvolvimento global e participação do homem;
- d) assessorar o planejamento e a organização de aziendas sócio-econômicas e sociais, especialmente as entidades que objetivam a promoção humana e social;
- e) criar, aperfeiçoar e transmitir metodologia científica, bem como divulgar pesquisas referentes ao Desenvolvimento Social Brasileiro".¹⁰²

102 Cfr. FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA A ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL, Rio de Janeiro. Estatutos. Rio de Janeiro, s.d. cap.1, art.2,p.1.

Os objetivos da FASE não se afastam muito dos objetivos de DC, definidos pela UNESCO em 1956. Um elemento importante é, porém, o segundo objetivo, remanescente da etapa anterior, mas numa perspectiva nova, que atende as experiências e reclamações feitas por doadores: os recursos de fora devem ser usados como "suplementação", ou como início do movimento. Nas palavras do diretor, o recurso estranho à comunidade devia ser usado como a caneca de água que se coloca no cano do poço artesiano, para que comece a funcionar e bombear a água de sua fonte própria.

O primeiro objetivo, determinante de toda atividade da FASE, é todavia pouco explícito. Fala em projetos e planos, define uma metodologia (veja cap. 3) mas não explica em que consiste o desenvolvimento global participativo. Subentende-se que se trata, antes de tudo, da mobilização de comunidades locais para que participem do próprio Desenvolvimento. Sem que haja textos muito claros sobre o que seja este Desenvolvimento, pode-se verificar pelos projetos executados, que ele é entendido, antes de tudo, como sendo o bem-estar social, atingido através da execução de projetos de infra-estrutura física na comunidade local. O "aproveitamento de recursos ociosos" é feito em benefício de campanhas de filtros, privadas higiênicas, roças comunitárias, aterros e asfaltamentos de ruas, construções de pontes, além da organização de cursos e festas, etc.¹⁰³

As atuações interpretam melhor os objetivos, redigidos no costumeiro estilo estatutário. Com efeito, o

¹⁰³ Veja os relatórios anuais da FASE. Um resumo, publicado no informativo, em anexo II.

desenvolvimento, pretendido pela FASE, não é global: atinge apenas um setor, o do bem-estar social. Por outro lado, há falta de integração com os planos municipais e regionais mais amplos. A atuação "desenvolvimentista" não extrapola os limites da comunidade, mas realiza-se nela, isolada do meio-ambiente, o que parece um contrasenso: com efeito, a finalidade desta ação comunitária **seria exatamente a** integração das comunidades marginalizadas num processo nacional de modernização e desenvolvimento!

Em outras palavras, a atuação da FASE se volta para uma nova estratégia de ação comunitária inspirado no DC, como processo conhecido e divulgado; mas de fato se limita a utilizar os recursos existentes (pela auto-ajuda) para solucionar as 'necessidades sentidas'. A participação de todos é garantia de solução para todos os (pequenos) problemas. A filosofia de 'a união faz a força', se bem que não explícita, talvez fundamente mais o novo movimento do que a de 'ensinar a pescar'.

A participação em projetos deverá provocar a mudança de atitudes, mas esta mudança, na prática, é bastante superficial e muitas vezes transitória. A queixa constante dos técnicos sobre a estagnação das comunidades, após a realização de alguns projetos, demonstra bem que a mudança não foi muito profunda. A solução de alguns problemas secundários, a realização de alguns programas setoriais, geralmente de maneira isolada e sem **entrosamento** com planos mais amplos, fazem deste tipo de DC uma espécie de mutirão organizado e plurivalente, mas que dificilmente chega a atingir tanto estruturas mentais, como estruturas sócio-econômicas.

Com certa razão, portanto, podemos (com a ONU) perguntar-nos se "para levar a cabo projetos experimentais

e de pouca significação é necessário criar novas instituições!"¹⁰⁴ E torna-se pertinente a afirmação de Maria Lúcia Carvalho da Silva¹⁰⁵ que limita a designação da DC às atuações com repercussões comunitárias mais profundas, e destarte se opõe à usurpação deste nome. A atividade, realizada nessa época pela FASE, diante das exigências filosóficas e metodológicas implícitas no DC, não mereceria esta designação, mas é apenas mais um tipo de ação comunitária, com objetivos declarados muito sérios, mas com uma atuação que parece apenas realizar alguns projetos, por meio da "auto-ajuda" da comunidade. Pode-se perguntar, com certa razão, se esta estratégia não seria um novo meio bastante sutil, de exploração de camadas sociais, economicamente mais fracas, para pôr à disposição os seus poucos recursos "ociosos" afim de resolver os próprios problemas: pois os que detem o poder e os recursos não estão interessados em solucioná-los.

2.3.3 - O DC em outras instituições

Há muitas entidades que pretendem levar o desenvolvimento às comunidades. As Instituições de âmbito nacional como LBA ou SESC, ou inúmeras de âmbito apenas local, dedicam-se ao trabalho comunitário, com objetivos mais ou menos expressos de DC. A análise de algumas experiências nos demonstrará porém, a grande variedade de interpretações do que seja desenvolvimento comunitário.

Uma experiência, bastante próxima da FASE, é a de muitas associações de bairro que, com maior ou menor êxito existem em várias cidades. Algumas delas nasceram espontaneamente das lideranças da comunidade, outras foram sugeridas ou implantadas por secretarias municipais, associações religiosas, eclesiais ou de outras formas.

Os objetivos de uma Sociedade de Amigos do Bair

104 ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Departamento de Assuntos Econômicos e Sociais. op. cit. p. 70.

105 Cfr. SILVA, Maria Lucia Carvalho da. Treinamento de pessoal em desenvolvimento de comunidade. Debates Sociais. Rio de Janeiro, abr. 1968, p. 56. (Suplemento 1, desenvolvimento de comunidade).

ro (SAB), em São Paulo, são bastante ilustrativos para este tipo de ação comunitária. À pergunta 'para que uma Sociedade de Amigos do Bairro', o "manual" responde:

"Ela representa o bairro, onde está funcionando, e incentiva a colaboração dos habitantes locais, para:

- a) organizar a população do bairro para planejar a solução de seus problemas;
- b) formar grupos de trabalho;
- c) executar diretamente algumas melhorias, como calçamento de passeios, etc.;
- d) orientar a população para melhor utilizar os serviços já existentes;
- e) procurar soluções para as necessidades mais imediatas da população, reinvidicando junto aos órgãos públicos;

Enfim, solucionar em conjunto os problemas mais diversos".¹⁰⁶

A prefeitura não procura, realmente, acelerar através das SABs o desenvolvimento das comunidades, mas apenas solicita um auxílio para a sua administração.¹⁰⁷ O Plano Comunitário de Obras (PCO) de Contagem, Minas Gerais, é bem explícito neste sentido, propondo como objetivo das

106 SÃO PAULO. Prefeitura Municipal. Secretaria de Bem Estar Social. Departamento de Integração Social. Diretrizes para a Ação das Sociedades de Amigos do Bairro. São Paulo, s.d. (Manual de Orientação, 1). p. 9s.

107 O que é melhor do que aconteceu com um técnico da FASE que encontrou oposição por parte do prefeito de uma localidade na implantação do MCC. O argumento usado pelo prefeito era: o grupo vai dizer que está fazendo o que eu devia fazer.

Associações dos Moradores "a participação efetiva na Administração Pública Municipal"¹⁰⁸, apesar de afirmar que o PCO é "um planejamento adaptativo visando à efetiva participação da comunidade no processo de Desenvolvimento do Município".¹⁰⁹ O desenvolvimento significa, neste contexto, a melhoria da infra-estrutura física dos bairros. O Plano não pretende ir além, não visa à promoção nem à elevação do nível de vida dos moradores, mas apenas à melhoria das condições físicas de vida da coletividade.

Sem dúvida, se funcionarem, estas associações de bairro podem dar uma grande contribuição ao bem-estar de um município, ultrapassando, inclusive, as limitações dos objetivos, inicialmente traçados, e atuando em todos os setores sociais. O aproveitamento dos recursos disponíveis e voluntários da comunidade, em conjugação com os recursos do poder público, costuma acelerar o processo da instalação de benfeitorias. Apesar de certos problemas de funcionamento, especialmente porque costumam ser aproveitados para fins de política partidária, as associações não deixam de obter também um resultado educacional, formando para a participação nos negócios públicos e para a responsabilidade pelos bens coletivos.

Esses elementos educacionais significativos justificariam a continuidade da existência dessas associações, mas a experiência ensina que limitando a sua atuação,

108 CONTAGEM (Minas Gerais). Prefeitura Municipal. Diga sim ao Plano Comunitário de Obras. O que, como funciona. op. cit.

109 Ibidem.

dirigida ao planejamento de benfeitorias e à reivindicação diante dos poderes públicos, elas habitualmente, se esvaziam rapidamente. Ociosação ou acomodação das lideranças, que não se renovam, e a falta de perspectivas maiores e objetivos mais arrojados, são, a nosso ver, elementos que frequentemente impedem que tais associações assumam toda a plenitude dos objetivos do DC.

Além desses fatores existe um outro que nos parece de decisiva importância para tais movimentos não alcançarem, a curto prazo, um desenvolvimento mais global, econômico e social,¹¹⁰ incluindo não apenas a mudança de hábitos e atitudes, mas também aumento de produção e de renda, e elevação da qualidade de vida. Este fator nos parece ser a ausência de um apoio contínuo, seja educacional, seja econômico-financeiro, para que o movimento receba consistência e tenha um estímulo mais equilibrado ou pelo menos planejado em todos os setores da vida comunitária.

Esta parece ser a lição da experiência de colonização do IBRA.¹¹¹ Para o INCRA, atualmente IBRA, a finalidade de um projeto de colonização (ou assentamento de agricultores) é "elevar os índices sócio-econômicos de uma determinada área ou região e criar comunidades social e economicamente organizadas".¹¹² E mais concretamente: "constituir uma comunidade organizada para a produção, com po -

110 A rigor não se pode falar de econômico e social, como se fossem coisas distintas. O econômico é parte social. Por conveniência, e costume na literatura, usamos os termos na acepção costumeira da palavra.

111 FÁVERO, Osmar. Educação de adultos em projetos rurais integrados. Rio de Janeiro, PUC/Dep. Educação, 1973. p. 81.

112 BRASIL. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, op. cit. p. 11.

der e capacidade de auto-determinação.¹¹³

Sem citar expressamente o DC como instrumento, a metodologia do assentamento de agricultores inclui objetivos idênticos ou semelhantes aos propósitos comumente atribuídos ao Desenvolvimento da Comunidade. Afirma o documento:

"A falta de um sistema adequado de organização social dos parceiros se constitui em grave obstáculo à implantação de atividades, não permitindo às comunidades alcançarem um grau de realização e suficiência que tornem possível a sua emancipação".¹¹⁴

O objetivo primordial do sistema de organização social é possibilitar uma efetiva participação dos beneficiários em todas as atividades do Projeto. Mas, acrescenta o documento, realisticamente:

"Esta participação deve ser entendida de maneira dinâmica, incluindo graus que vão desde o simples envolvimento da população através da execução de tarefas até a participação no poder de decisão e, como consequência, a transferência da gestão do empreendimento para os beneficiários".¹¹⁵

113 BRASIL. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. op. cit. p. 67s.

114 Ibidem.

115 Idem, p. 67.

Um aspecto importante desta participação não é apenas o grau de participação proposta, mas também a sua amplitude. Com efeito, geralmente o DC propõe a participação da comunidade através de suas lideranças, "o que tem levado, com frequência, à criação de chefes 'ou caciques' que são colocados (...) como intermediários entre a comunidade e o grupo técnico".¹¹⁶

É claro, e o documento não deixa de assinalá-lo, que o estágio sócio-cultural da comunidade rural, e de toda comunidade marginalizada, é marcado por algum tipo de dependência. O DC, ao pretender a promoção do homem e da comunidade, pretende superar exatamente toda dependência. Por isso o objetivo da organização da comunidade pretende a "progressiva transferência do poder de decisão a toda a comunidade e não apenas aos líderes".¹¹⁷

O principal instrumento na obtenção deste objetivo será a criação de unidades agrícolas, através das quais "espera-se obter uma combinação mais eficiente dos recursos terra, trabalho, capital e tecnologia"¹¹⁸ pois, ao lado de um objetivo humanista de emancipação, que procura capacitar para uma participação em nível de decisão e gestão, a metodologia não esquece que "uma das características essenciais dessas unidades se constitui na sua capacidade de intensificar o nível de ocupação econômica da força-de-trabalho".¹¹⁹

116 BRASIL. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. op. cit. p. 68.

117 Ibidem.

118 Idem, p. 81.

119 Ibidem.

É por isso que para o IBRA o DC "é um **processo** social de formação de capital, isto é, a emulação social do trabalho, motivada pelos objetivos explicitados pela própria comunidade, transforma recursos humanos ociosos em capacidade produtiva, aumentando-lhe o estoque de produto".¹²⁰

O objetivo do IBRA, no caso, é realmente global, por força do próprio projeto que visa à criação de novas comunidades. A atenção para o equilíbrio entre os aspectos econômicos e sociais, a partir de um plano pré-existente que prevê os recursos necessários para a implantação do projeto, cria condições ótimas para a execução do DC, conforme a definição da ONU. O objetivo fundamental do processo é motivar e mobilizar a população para cooperar com um projeto governamental pré-existente, que prevê a ampliação da capacidade produtiva da comunidade, integrada com o desenvolvimento social. Pretende-se, portanto, educar e organizar a comunidade, para participar na sua própria elevação do nível sócio-econômico, oferecendo-lhe não apenas condições prévias, mas também um caminho traçado, tanto no plano como na metodologia. A participação máxima, prevista no projeto, é a gestão do projeto.

Um exemplo, em que a participação da população chega ao nível da definição das metas e do próprio plano, se encontra no projeto Codó, elaborado pelo CRUTAC da Universidade Federal do Maranhão. Também este projeto prevê como objetivo o desenvolvimento das comunidades, usando processos de DC. A definição dos objetivos traça ao mesmo tempo as diretrizes do próprio processo, assim descrito:

120 Citado em CORNELLY, Seno A. op. cit. p. 18

"a) Realização de um estudo sócio-econômico que sirva para:

- . identificação das necessidades, dos níveis de vida, das mentalidades, dos problemas e dos recursos disponíveis, da população e do município;
- . elaboração do diagnóstico da realidade Codense;
- . a constituição de uma base para a montagem de um sistema de planejamento regional integral e integrado, com ação nas áreas urbanas e rurais da região de Codó.

b) Sensibilização das comunidades urbanas e rurais da área, para que se organizem, encaminhem e participem do processo, como Agentes Locais do Desenvolvimento que são;

c) Montagem de um sistema de planejamento, regional integral e integrado para a área, que tome como ponto de partida o município polo de desenvolvimento da região e se irradie de maneira gradativa e equilibrada para as demais comunidades municipais;

d) Levar os universitários, que se deslocam para a região de Codó, a contribuir na qualidade de Agentes Externos do Desenvolvimento, para a construção de um modelo de Planejamento Regional Integral e Integrado e das bases para maior integração de Codó na realidade sócio-econômica do Estado pela execução desse plano;

e) Procurar orientar os trabalhos do CRUTAC nessa região de tal modo que haja uma possível confrontação da unidade de ação com os ou -

tros projetos assumidos por CRUTAC em outras áreas, em função de um esforço concentrado para o desenvolvimento".¹²¹

O objetivo de DC se apresenta em termos de Desenvolvimento pela participação na própria montagem do Plano, o que leva a comunidade a se auto-determinar. Dá-se a ela a liberdade de decidir quais os rumos de sua vida, dentro, é claro, dos limites dos macro-planos da região, do Estado e da Nação.¹²²

Desta maneira define-se uma participação em nível de decisão mais ampla do que o previsto no projeto do INCRA que se limita ao nível da gestão. Ambos os projetos prevêm, no entanto, uma abordagem global do Desenvolvimento, e não apenas uma atuação no sistema social, como no caso da FASE e das Associações de Bairro.

2.3.4 - Síntese

Uma ação comunitária, que vise ao desenvolvimento das comunidades, nasce da consciência de que só ajudar não constitui uma promoção, mas apenas reforça a relação de dependência, causa da marginalização, e por isso não chega a elevar o nível de vida, nem pode garantir a continuidade da melhoria das condições de vida, uma vez retirada a ajuda. A verdadeira promoção será aquela em que

121 FUNDAÇÃO UNIVERSITÁRIA DO MARANHÃO. CRUTAC; programa de ação para 1972. op. cit.p. 12.

122 O PROJETO PIAUÍ propõe que as comunidades participem do processo de planejamento todo, a partir do levantamento e diagnóstico, elaborando os planos, que através de um processo sucessivo de compatibilização, formariam os planos municipais, regionais e por fim o estadual. PIAUÍ. Grupo Tarefa. Interministerial Projeto Piauí. Um modelo brasileiro de desenvolvimento integral participativo. Brasília, Serv. Graf. do Senado Federal, s.d.

o homem e a comunidade cheguem a assumir o próprio destino, não apenas por uma auto-ajuda na solução de problemas, mas também por uma auto-determinação na construção da sua história.

Entre ajudar a comunidade a ajudar-se na solução de algumas necessidades e a mobilização da população para integrar-se no desenvolvimento global, há um grande leque de modos de intervenção.¹²³ Há também vários graus de participação da população, desde a simples, mas motivada, execução de planos pré-estabelecidos, até a plena participação no processo, inclusive pela definição das prioridades e metas.

Alguns técnicos sustentam que o planejamento regional deve ser feito a partir das comunidades, já que "uma nação é a soma das comunidades e o plano nacional pode ser visto como o plano das comunidades".¹²⁴ A própria ONU, no entanto, nos seus documentos a respeito de DC, apenas prevê uma colaboração das comunidades na execução dos planos nacionais pré-estabelecidos. Todavia, parece importante, em qualquer dos casos, que exista um plano que preveja o aproveitamento da comunidade, para que o DC possa ter algum significado no desenvolvimento global e integrado, tanto da nação como da própria comunidade.

123 ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. op. cit.

124 RAVELL, Carola. La importancia del desarrollo de la comunidad en la implemetación de los planos. In: Conferencia Internacional de Planificación. INTEPLAN. Caracas, 15-22 nov. 1966. Caracas, Oficina Central de Cordinación y Planificación, 1966, p. 3.

Um processo de desenvolvimento global, realizado de maneira isolada, sem integração nos planos regionais e nacionais, dificilmente ultrapassa os objetivos de melhorias da infra-estrutura física. Ora, com razão a SUDENE afirma que "um trabalho de DC é bem mais estratégico, junto a programas e projetos de desenvolvimento econômico de que junto a programas de assistência e bem-estar social".¹²⁵ Se não existir uma estratégia de desenvolvimento global, definida para a localidade a partir de metas nacionais e regionais, costuma haver falta de recursos da comunidade para implementar seus projetos ou propósitos. A saturação das atividades de melhoria de infra-estrutura, provocada pela impotência das comunidades em resolver os problemas de estrutura, se torna deseducativo, ou como sentença a ONU:

"No se puede decir que el desarrollo de la comunidad ha tenido éxito o logrado sus objetivos sino hasta cuando sea capaz de construir las instituciones necesarias para permitir a la comunidad empeñarse directamente en las actividades de desarrollo y hasta cuando la administración nacional y los servicios técnicos se hayan convencido de las ventajas de un planeamiento integrado y haya puesto en marcha mecanismos para asegurar que este sea llevado adelante de manera coordinada".¹²⁶

125 BRASIL. Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste. Departamento de Recursos Humanos. Algumas reflexões sobre o processo de desenvolvimento de comunidade e sobre a política do CPDC. Recife, 1972.

126 ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Departamento de Assuntos Econômicos e Sociais. Positions concerning the future evolution of community development. Paris, s.d. p. 22.

É por isso que a **maioria** das Entidades que se dizem dedicadas ao DC, de fato não chegam a promover o desenvolvimento, mas na sua ação comunitária, utilizam apenas uma estratégia de auto-ajuda, dentro ainda da perspectiva de uma ação social que quer resolver problemas secundários ou "necessidades sentidas", já que não pode, realmente, alcançar os verdadeiros problemas estruturais. Esta ação comunitária tem, no entanto, uma dimensão importante que vale ressaltar. A nova abordagem, em oposição ao assistencialismo, começa por considerar a comunidade e seus moradores capazes de alguma coisa. Inicia-se um processo de interrelação entre a Entidade promotora e a comunidade, o que exige da Entidade a elaboração de uma estratégia de intervenção com características marcadamente educacionais. A integração das comunidades, no processo do desenvolvimento, significa a necessidade de um movimento que resulte em mudanças de estruturas mentais, assim como o próprio desenvolvimento exige um planejamento de mudanças de estruturas sócio-econômicas.

Dentro dessas dimensões, a análise educacional do DC a partir de seus objetivos, se torna por demais superficial. O DC é um processo, não uma ação isolada como a assistência. Como tal, deve ter uma concatenação de atividades sucessivas e integradas, a que podemos chamar de metodologia. A análise dessa metodologia,¹²⁷ nos revelará, com maior profundidade, as condições de sua viabilidade e de seus limites.

127 Objeto do terceiro capítulo.

2.4 - Terceira etapa: Educação para o Desenvolvimento

2.4.1 - Status questionis

Os relatórios e documentos da FASE começam a demonstrar, aos poucos, a consciência nítida de que o método de DC, elaborado por ela não consegue chegar a resultados duradouros. A par da apreciação pessimista de descrédito no método e da falência dos objetivos, cresce entre os técnicos a consciência de que o objetivo da FASE não pode ser a promoção global da comunidade, em todos os sentidos, como o propõe o DC. A instituição não tem estrutura nem recursos para tanto, nem influência junto aos poderes para conseguir a cobertura necessária. Começa-se a delimitar o propósito da atuação da FASE, definindo-o como um propósito apenas educacional, dirigido mais à mudança de atitudes, do que um propósito global de desenvolvimento sócio-econômico.

A par de uma consciência sempre mais nítida da falência do seu método de DC, que não chega a resultados duradouros, cresce também a consciência de que o objetivo da FASE talvez não seja a promoção do homem através do DC, mas através de um processo de educação da comunidade, o que é um objetivo bem mais limitado.

Todos os autores que se dedicam ao tema salientam a existência de uma relação entre educação e desenvolvimento: as divergências sobre a dimensão exata desta relação é de somenos importância. Que a educação gere desenvolvimento ou que o desenvolvimento gere educação, ou ainda que exista uma relação entre ambos¹²⁸ é questão para te

¹²⁸ Cfr. por exemplo MALASSIS, Louis. Educação e desenvolvimento rural. In: SMBECSÁNYO, Tamás & QUEDA, Oriovaldo. Vida rural e mudança social. São Paulo, Cia. Ed. Nacional, 1973. (Biblioteca Universitária, Sér.2, Ciências Sociais, 46).

óricos de gabinete; os práticos há muito tempo atacaram o problema nas duas frentes: no plano do desenvolvimento econômico e no da educação, especialmente básica e profissionalizante.

A consciência de que o desenvolvimento deve ser global e não apenas econômico não é novidade, se bem que na prática do planejamento se dê ênfase, para não dizer prioridade absoluta, às estratégias econômicas.¹²⁹

Cresce, isto sim, uma maior consciência a respeito da necessidade de uma educação para o desenvolvimento.

Na sua acepção restrita isso pode ser entendido como a qualificação do capital humano para os setores produtivos de bens e serviços do país. Na sua acepção mais profunda, a educação para o desenvolvimento se refere ao problema de atitudes e valores¹³⁰. A mudança da nossa época talvez possa ser definida como uma mudança de perspectiva ou de horizonte, de que é exemplo significativo a mudança de atitude religiosa: o homem já não vive mais num "vale de lágrimas", onde vai se penitenciando das coisas feitas para alcançar o mundo "al de la della stelle", o céu, como se fosse um outro mundo paralelo a este, só que mais alto e melhor... Os valores religiosos se situam na construção deste mundo melhor: o céu está à nossa frente; exige-se dinamismo e participação em vez de passividade e penitência.¹³¹

129 KOWARICK, Lúcio. op. cit.

130 Cfr. BORDENAVE, Juan Díaz. Bases tentativas para um curso sobre la idea del cambio. Rio de Janeiro, OEA/IICA, s.d. Veja também: AHUMADA, Jorge. Hipotesis para el diagnostico de una situacion de cambio social: el caso de Venezuela. Caracas, 1966.

131 Cfr. VLASMAN, Guido. Igreja do Vaticano II. Belo Horizonte, Secretaria Regional do Leste II da CNBB. 1966.

A educação reflete esta mudança: já não pode mais ser simples transmissão de valores e conhecimentos culturais para obter a acomodação à sociedade estável; mais do que para a integração, quer formar para a participação, numa sociedade em mudança; exige a formação de uma atitude crítica, condição para que se efetuem as transformações.

A educação para o desenvolvimento, pretendida pelas instituições de assistência social, adquire assim uma conotação especial. A sua clientela é "marginalizada" do processo de desenvolvimento porque nossa sociedade de consumo propõe a participação na produção acelerada e no consumo de bens, e exige participação nas decisões políticas e na distribuição equitativa da renda nacional. As causas desta marginalização se situariam na falta de condições para a participação não só devidas às estruturas da sociedade atual, como também pelas atitudes e mentalidades dos próprios indivíduos e grupos marginalizados.

A educação para o desenvolvimento designa, portanto, um processo de intervenção, objetivando a mudança da mentalidade e dos hábitos dos indivíduos; propõe-se substituir a mentalidade de conservadorismo pela de progresso dinâmico, a de passividade pela participação ativa, a de deixar-se viver pela de assumir a vida.

Ao analisar os objetivos da FASE na sua mais recente etapa de atuação que ela mesmo interpreta como sendo a etapa do processo educativo, talvez cheguemos a caracterizar na prática este processo, presente também em outras instituições.

2.4.2 - A FASE e a educação para o desenvolvimento

Já a ONU ao definir o DC em 1956, fixou o seu caráter educacional.¹³² A intervenção em comunidades e grupos marginalizados necessariamente tem uma dimensão educativa: fazer participar alguém de um processo supõe motivação, mudança de mentalidade e atitudes, enfim consciência nova. Retirar os obstáculos e resistências a mudanças não se resolve só com alfabetização, educação técnica, educação sanitária, etc. - como afirma o documento -, mas com transformações qualitativas expressas em atitudes e relações interpessoais,

"que ajudam alcançar dignidade humana, e aumentam a capacidade contínua do povo de se ajudar a si mesmo para alcançar as metas que ele determinou para si mesmo".¹³³

A FASE não desconhece esta dimensão. Já em 1970 define-se "enquanto órgão para o Desenvolvimento Global Participativo, como sendo essencialmente educadora".¹³⁴ Ao propor uma revisão em profundidade da metodologia usada, oferece, no mesmo ano, uma orientação definitiva na busca de novos fundamentos:

"A FASE se situa numa linha educativa. Assesora a execução de projetos e das outras atividades comunitárias que procuram criar na comu-

132 ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Departamento de Assuntos Econômicos e Sociais. Community development and related services. op. cit. número 14, p. 2.

133 Ibidem

134 FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL. Rio de Janeiro. Encontro Nacional dos técnicos, 3, Conclusões. Rio de Janeiro, 1970.

nidade local uma atitude participativa. Os projetos executados representam um componente do processo educativo que visa ao mesmo tempo a mudança de atitude e real melhoria do nível de vida".¹³⁵

A finalidade educativa, ainda considerada como paralela a uma finalidade social (de melhoria de nível de vida), começa a aparecer em diretrizes e "políticas" da Entidade. Em 1971, reformula-se o Departamento Nacional de Educação, como órgão paralelo ao Departamento de **Sociologia**, até então único responsável pelo DC. Ao assumir o seu cargo, o responsável pelo Departamento, porém, já declarava a incongruência teórica do paralelismo "já que o DC é um processo educativo e não apenas possui tal processo".¹³⁶ Aos poucos aparecem textos de estudo,¹³⁷ e nas avaliações exige-se não apenas o relato dos resultados quantitativos mas uma apreciação qualitativa da mudança de atitudes, como resultante do processo educacional.

Desta maneira, chega-se, em 1973, às tentativas de "definir melhor os objetivos da FASE". A 'Política 1973-1974' afirma que a FASE, nas atividades relacionadas com a comunidade, se propõe desenvolver um processo educativo que leve as pessoas a participarem consciente e ativa

135 FEDERAÇÃO DOS ÓRGÃOS PARA A ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL, Rio de Janeiro. Encontro Nacional dos Técnicos, 4; Conclusões. Rio de Janeiro, 1970.

136 Carta ao Diretor, datada de maio de 1971.

137 P. ex. Educação e Desenvolvimento Comunitário elaborada pelos técnicos do escritório regional de Belém (PA), nov. 1972, onde fala de "Educação Permanente como elemento básico e fundamental do DC, p. 12.

mente do desenvolvimento global" e, justificando a exigência de uma abordagem mais científica do processo educativo do DC, declara que "a FASE opta pelo DC como processo de educação de base".¹³⁸

Numa reformulação da metodologia, proposta em 1974 a FASE tenta definir a sua nova filosofia:

"A FASE admite que todas as pessoas contribuem para o desenvolvimento da sociedade. Devido ao dinamismo interno da sociedade, esta contribuição necessita de orientação, adequada ao contexto no qual as pessoas se inserem. Aqui se localiza a atuação educativa da FASE. Formando novos grupos ou atendendo a solicitação de grupos já existentes, a FASE procura assessorá-los no sentido de favorecer sua inserção consciente e participativa no processo de desenvolvimento".¹³⁹

Um texto sem dúvida ambíguo e vago. A "contribuição de todos para o desenvolvimento da sociedade" pode situar-se no polo extremo negativo ou positivo da participação.¹⁴⁰

138 FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL, Rio de Janeiro, Política 1973-1974. Rio de Janeiro, 1972. p. 4s.

139 INFORMATIVO DA FASE. CRS/CARITAS. Rio de Janeiro, nov. 1974.

140 Com razão dizia Alfonso Rochac "no processo de acumulação de capital, as populações marginais tem contribuído e contribuem através de suas grandes privações, sem resolver com isto o problema de sua marginalidade, e talvez mais ainda, em muitos casos, tornando mais profundo seus contrastes" citado em BANCO INTERAMERICANO DE DESENVOLVIMENTO. Desarrollo de la comunidad; teoria y práctica, op.cit. Introdução, p.II. Veja também a análise de Lúcio Kowarick sobre a contribuição da política salarial na contenção da inflação no Brasil, demonstrando que o controle salarial é usado como variável causal, o que "significa que a distribuição de sacrifícios advinda da estratégia do desenvolvimento adotado pelo governo foi em grande parte paga pelos grupos sociais que vendem no mercado a sua força de trabalho". KOWARICK, Lúcio. op.cit., especialmente, p.38 a 48

E mesmo a "integração consciente e participativa" pode entender-se no sentido acomodativo ou crítico - criativo e "desenvolvimento social" tem várias interpretações: desde um simples bem-estar humano, em que desenvolvimento designe o conjunto de mudanças que representam uma melhoria no nível de vida da população, até uma mudança estrutural, indicando "o conjunto de mudanças na estratificação, mobilidade e participação, necessário ao processo de acumulação de riquezas".¹⁴¹

Os propósitos da FASE recebem uma definição melhor quando um grupo de técnicos tenta determinar os objetivos do seu trabalho, caracterizando a intervenção na comunidade como:

"um caminhar com os elementos da comunidade no sentido de desenvolver a consciência crítica da realidade, através da atuação sobre ela, o que implica em descoberta e tentativa de solução dos problemas analisados;

. um caminhar com os elementos da comunidade no sentido de se organizarem na forma que se mostrar mais eficiente tendo em vista a realidade local, a especificidade de agrupamento humano, o caráter dos problemas a serem enfrentados e os objetivos específicos do trbalho".¹⁴²

141 KOWARICK, Lúcio. op.cit. p. 18. Veja também as análises de FER - NANDES, Florestan. Mudanças Sociais no Brasil. São Paulo, Difusão Européia do Livro, 1968, p. 65-66. Cfr. também: CARDOZO, Fernando Henrique. Desarrollo y dependencia: perspectivas teóricas en el analisis sociológico. Lima, IICA/OEA, Dirección Regional para la Zona Andina, s.d.

142 FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL, Rio de Janeiro. Uma experiência de trabalho popular em área suburbana. Rio de Janeiro, 1974, p. 42.

Exprime-se aqui um respeito grande pela comunidade, a ponto de o técnico se colocar não acima dela, mas ao lado, "caminhando junto". A busca da consciência crítica e da organização dos elementos se torna o objetivo pretendido. Mas, ainda é muito vaga demais esta definição. Com bastante realismo os técnicos apontam o grande dilema de sua atuação:

"Isto é, ou definimos um campo de ação específico, a um nível profissional, que se situa de forma dialética no processo social, ou atuamos no geral do processo, sem assumirmos concretamente um campo específico, por isso mesmo não conseguindo ultrapassar os métodos artesãos de participação social".¹⁴³

Contesta-se por ser vaga demais uma atuação educativa, encarada como mera participação social no sentido de melhoria do Bem Estar Social. Este Bem Estar Social interpretado nas classes médias como a existência de razoável infra-estrutura sanitária, viária, educacional, cultural, etc., nas classes de renda mais baixa se aproxima do nível de simples subsistência e sobrevivência. A ação social, que pretende criar as condições de participação no desenvolvimento através de um processo educacional em benefício dos grupos marginalizados, tem poucas alternativas: ou o paliativo dos "métodos artesãos de participação social", ou "uma ação específica, a um nível profissional", ação que atinja os problemas realmente fundamentais dos grupos marginalizados que são os problemas de sobrevivência.

143 FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL, Rio de Janeiro. Uma experiência de trabalho popular em área suburbana, parte II, Escolha da comunidade. Rio de Janeiro, 1974, p. 33.

"E se não for para atacar problemas que sejam realmente fundamentais para as populações (...) podemos pular de galho em galho, de carência para outra, mas não conseguiremos ~~um trabalho que~~ subsista, que apresente continuidade indo até muito além da nossa capacidade de intervir".¹⁴⁴

Poder-se-ia esperar, em se tratando de ação comunitária, que estes problemas fundamentais fossem definidos em termos de estruturas sócio-econômicas da comunidade. Trata-se aqui, porém, de problemas mais imediatos que atingem os indivíduos na sua sobrevivência física, imediata. O documento, que relata uma experiência em comunidade suburbana, identifica como problemas fundamentais "a sobrevivência definida pelo trabalho que garante o sustento físico", e "a posse de uma moradia".¹⁴⁵ Um outro grupo de técnicos, analisando problema idêntico, mas atuando em comunidades rurais, define a sua atuação, a partir "da base da sobrevivência dessas populações (...) pelo que se pode afirmar com alguma tranquilidade que:

- a) a atividade instrumental deve necessariamente estar voltada para a atividade agrícola;
- b) é necessário considerar o aspecto de fixação da terra como condição básica;

144 FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA A ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL, Rio de Janeiro. Uma experiência de trabalho popular em área suburbana: parte II: escolha da comunidade, op. cit. p. 46.

145 Idem, p. 36.

146 FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA A ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL. Documento B. 1503 de 8.7.1975 do arquivo do Setor Técnico Nacional. Rio de Janeiro, 12p. mimeogr.

c) é importante pensar na possibilidade de pro
dução de excedente para o mercado".¹⁴⁶

A definição dos problemas fundamentais das duas áreas, suburbana e rural, não se afasta muito na prática, ambas relacionando-se com a posse de alguma coisa (terra ou moradia), e produtividade (trabalho ou produto agrícola).

Entre as várias opções de intervenção educativa, qual poderia ser a solução? A reflexão da equipe, aqui citada, é concludente, não apenas para a própria experiência relatada, mas para a FASE que outra vez procure novos caminhos de atuação entre as restrições, inerentes à sua estrutura:

"Do nosso lado, a constatação fundamental seria o da necessidade de delimitarmos o papel que temos a desempenhar em função da participação no processo de um grupo social, superando a generalidade de proposição de 'agente de edu
cação permanente' ou 'agente educador' e nos limitando a um setor profissional específico. (...)

Neste sentido, colocamos como a melhor forma para viabilizar nossa participação, trabalharmos dentro do campo restrito de especialidade da equipe, formada em grande parte por educadores: o campo da Educação Formal. Reunindo esse nosso potencial profissional no campo da E-

146 FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA A ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL: Documento B. 1503 de 8.7.1975 do arquivo do Setor Técnico Nacional. Rio de Janeiro, 12p. mimeogr.

ducação às necessidades e interesses básicos, o Trabalho, temos a Educação para o Trabalho. Essa se coloca hoje, como nossa opção metodológica",¹⁴⁷

Enquanto o DC e o trabalho da FASE são, reconhecidamente formas não-formais de Educação,¹⁴⁸ algumas equipes de técnicos se voltam para a forma formal dos cursos de madureza, cursos profissionalizantes, nas zonas suburbanas e, cursos de técnicas agrícolas, cooperativismo, administração rural, nas zonas rurais. E não são poucos os técnicos que pensam assim: das dez equipes, atualmente em atividade, a metade se dedica a este tipo de atividade, sendo que três o fazem com exclusividade. Sinal de nova evolução? De novo ajustamento à sociedade, já que a experiência de DC e de Educação de Base não consegue alcançar resultados visíveis de desenvolvimento? É um render-se às imposições da sociedade que pensa desenvolvimento em termos econômicos de produção e considera educação como capacitação de recursos humanos?

A FASE ainda não dá resposta. As Diretrizes prioritárias da FASE para o biênio 1975-1976 falam das carências sentidas que devem orientar as linhas de ação, entre outras, em primeiro lugar a "necessidade de definir mais explicitamente os objetivos da entidade levando em consideração o momento histórico e as limitações da FASE", em segundo, "analisar os métodos em uso e as práticas experimentadas, visando redefinir a fundamentação científica das atividades", e também "explicitar a teoria do processo educativo e sua aplicação".¹⁴⁹ Após um ano de reflexão e

147 FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL, Rio de Janeiro. Uma experiência de trabalho popular em área suburbana; parte II; escolha da comunidade. op. cit. p. 46.

148 Cfr. WARD, Ted & HERZOG JÚNIOR, Willian A. op. cit.

149 FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL, Rio de Janeiro. Diretrizes prioritárias da FASE: 1975-1976. Rio de Janeiro, s.d. p. 2.

avaliação, o Secretário Executivo, em entrevista de 20 de janeiro de 1976, apenas afirmou que na FASE não se fala mais em DC nem em comunidade, e que é necessário reformular ou tra vez os objetivos, constantes nos estatutos.

2.4.3 - A Educação para o Desenvolvimento: outros exemplos

A educação para o desenvolvimento pode ter duas dimensões não necessariamente exclusivas: uma de modificar a sociedade, outra de legitimá-la. Nesta perspectiva é significativa a análise da experiência de Ijuí, onde a ação comunitária iniciou-se com um curso sobre a Integração na comunidade e o problema da marginalidade cultural.¹⁵⁰

O Instituto responsável (chamado primeiro de Instituto de Educação de Base, depois de Instituto de Educação Permanente) sem declará-lo, tem como princípio fundamental educar a comunidade para que assuma o próprio desenvolvimento. Não se definem objetivos, mas sim princípios e estratégias. Os princípios se centralizam na pessoa humana:

"A pessoa humana: como valor, como dignidade, como excelência. Todo homem vale por si mesmo. Possui uma finalidade própria, distinta, separada, autônoma. (...)

A pessoa humana: como capacidade de ação própria, inteligente e livre. Capacidade de iniciativa. (...) Faz parte do homem criar coisas novas, idear, planejar, empenhar a própria responsabilidade, aperfeiçoar-se, aperfeiçoando o mundo.

150 MARQUES, Mário Osório & BRUM, Argemiro J. Uma comunidade em busca de seu caminho: bases para o começo. Porto Alegre, Sulina, 1972. p. 7.

A pessoa humana: como ser-que-se-relaciona, ser que se afirma com inteligência e liberdade frente a outro ser, igualmente inteligente e livre. (...) Pela solidariedade e, pelo respeito ao outro, pela co-responsabilidade, nas tarefas comuns, o homem se humaniza, faz a história, cria a cultura, constrói as civilizações.

A obra, porém, não pode ser mais do que o autor. A civilização não pode sobrepujar o homem, ou reduzi-lo à categoria de instrumento. Todo homem necessita ter sempre viva a consciência de pertencer a uma comunidade, de estar entre outros, como parte viva, atuante, significativa: a) consciência de uma missão própria, inconfundível, intransferível; b) consciência de estar contribuindo a si mesmo ao construir o mundo".¹⁵¹

As estratégias são:

"os dois processos complementares destinados a criar condições do progresso para toda a comunidade, como a participação ativa desta e a maior confiança possível em sua iniciativa, a saber: desenvolvimento e organização comunitária".¹⁵²

O objetivo, mesmo não explicitamente declarado, é desenvolver e organizar a comunidade, através de um processo educativo que estimula, motiva e mobiliza a todo momento, em longo período de gestação e amadurecimento - o movimento iniciou-se em 1961 - e com conteúdos sempre renovados, conforme as exigências que surgem.

O que caracteriza o movimento de Ijuí, em opo

¹⁵¹ MARQUES, Mário Osório & BRUM, Argemiro J. op. cit. p. 24.

sição à atuação de instituições "profissionais" de assistência social, é, em primeiro lugar, a situação "indígena", instituto que cresce com a própria comunidade, por ser de la e nela se situar, dirigido e integrado por membros locais; outra característica é a pré-definição de objetivos ser pouco precisa e se resumir em: "educar para o desenvolvimento". Quando crescem as necessidades de organização e econômica, de sistemas de produção, de campanhas de modernização agrícola, a educação se faz presente para dar os insumos necessários à preparação para a mudança de atitudes e à capacitação para novas tarefas.¹⁵³ Pela educação surgem-se estruturas novas, modificam-se atitudes e mentalidades, capacita-se para novas técnicas. Este processo, porém, não é constituído só por cursos formais. O próprio processo de desenvolvimento, continuamente analisado e criticado em reuniões e bate-papos informais, oferece a verdadeira força motriz que leva à consciência esclarecida da situação e à descoberta das possibilidades existentes.¹⁵⁴ É assim, antes de tudo, que o processo educativo chega a modificar a sociedade.

A experiência de Ijuí pode ser vista como uma das possibilidades da educação para o desenvolvimento, cujos resultados (em termos econômicos e sociais, individuais e comunitários) atestam a mudança operada nas mentalidades e atitudes e o acerto na introdução de novas estruturas sociais e econômicas.¹⁵⁵

153 Na área rural o movimento tem dado maiores resultados, não apenas em termos econômicos, mas também de participação. Cfr. GRZYBOWSKI, Cândido. Estudo da participação em grupos da experiência de educação comunitária de Ijuí, RS-Brasil. Ijuí, FIDENE/IRDOC, 1973.

154 MARQUES, Mario Osório & BRUM, Argemiro J. Op. cit. p. 26.

155 GRZYBOWSKI, Cândido. op. cit.

No outro extremo, situa-se a educação para o desenvolvimento limitada à capacitação técnica da força de trabalho. Quando uma das equipes da FASE, numa reunião de líderes com a comunidade e outras instituições, atuando na mesma área, expôs o seu ponto de vista sobre o objetivo da sua atuação, os participantes

"concluíram dizendo que o que a FASE está querendo fazer, é o que outras entidades como PIPMC, INPS, CÁRITAS, LBA, SETRAPES e o próprio Movimento Comunitário já estão fazendo numa mesma linha de profissionalização".

E o relatório explicita bem a reação da equipe e a função dada a ela, quando diz ao terminar:

"Houve momentos de sentirmos estar sendo demais na área, ao ponto de questionar nossa presença aí. Houve uma reação e uma manifesta -
ção de apoio ao nosso trabalho, e disseram que mais gente para trabalhar, melhor".¹⁵⁶

Com efeito, existem muitas instituições que atuam na área de educação profissionalizante, ou "educação para o trabalho" com ou sem fins lucrativos. É uma área mais delimitada, que oferece possibilidade de definição de objetivos e processos. De outro lado, é também uma atuação mais fácil, menos controvertida e trabalhosa em termos de identificação e motivação de clientela, por dedicar-se à promoção do homem.

156 FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL, Rio de Janeiro. Relatório de atividades de base, da equipe... jun., 1975. (Ainda não registrado no arquivo geral da FASE-Nacional).

O CRUTAC considera "a profissionalização como fator fundamental na valorização do homem interiorano",¹⁵⁷ o MOBRAL, a LBA, o MEB, Centros Comunitários, e outros, todos oferecem cursos profissionalizantes. Está desaparecendo das atuações das instituições de assistência social tudo que era chamado: educação social, educação de base, educação popular, educação comunitária, num grande leque de formação para a participação ativa nos destinos da própria vida e da sociedade, considerada fundamental para um desenvolvimento integral das populações. A educação de adultos, tema de extenso campo de experiências ~~se reduz~~, em muitas instituições, ao aspecto econômico: capacitação do capital humano. Na nossa sociedade, a profissionalização, será o fator fundamental na valorização do homem, será a condição básica da promoção humana?

A questão merece uma análise, a partir dos exemplos extremos aqui citados, mais ainda quando começa haver com a educação comunitária uma preocupação dos órgãos públicos, federais e estaduais através da implantação do Programa Nacional de Centros Sociais Urbanos (CSU).¹⁵⁸ A finalidade dos CSU, conforme o primeiro artigo do decreto é:

"(...) promover a integração social nas cidades, através do desenvolvimento de atividades comunitárias nos campos da educação, cultura e desportos, da saúde e nutrição, do trabalho, previdência e assistência social e da recreação e lazer".¹⁵⁹

157 LOPES, Onofre. op. cit. p. 72.

158 BRASIL, Leis, Decretos, etc. Decreto 75.922, 1 jul., 1975. Brasília, s.n.t.

159 RIO DE JANEIRO (estado). Secretaria de Educação e Cultura. Regionalização: o processo de regionalização na área da educação e cultura. Rio de Janeiro, 1975. p. 55.

No Estado do Rio, a aplicação do decreto deu aos CSUs uma perspectiva mais abrangente, como "complexos educacionais, culturais e ocupacionais, próprios para planificar e orientar a interação dos diversos grupos comunitários e assim canalizar energia para o pleno desenvolvimento da pessoa e da coletividade".¹⁶⁰

Qual será o rumo que tomará este programa de educação para o desenvolvimento? Apesar de os rumos do programa já estarem definidos, as atuações práticas é que deverão esclarecer-nos sobre isso, pois só a análise delas nos dirá se o programa chegará a promover o homem e desenvolver a comunidade, ou apenas realizará um programa de bem-estar social e capacitação profissional. Também aqui podemos entrever um grande leque de possibilidades, que vão do PIPMO, como entidade de capacitação profissional, até o Instituto de Educação Permanente, do Ijuí, como educadora da comunidade.

2.4.4 - Síntese

A análise dos objetivos e atuações de algumas experiências de "Educação para o Desenvolvimento" nos mostra que existem várias formas em que esta Educação se pode concretizar. Sem dúvida, numa perspectiva de Educação Permanente e numa avaliação da função da Educação numa sociedade em rápida transformação, podemos afirmar que toda educação deve ser Educação para o Desenvolvimento, mas assume conotações específicas quando se liga à ação comunitária.

¹⁶⁰ Idem, p. 21.

Como programa especial, dirigido à comunidade, pode ir de uma abordagem global, tornando-se um processo de comunicação plurivalente,¹⁶¹ a um simples curso de capacitação profissional. Pode fornecer insumos para uma atuação comunitária e para a criação de novas estruturas sociais e sócio-econômicas, ou limitar-se a dar condições a alguns indivíduos de ascender na escala social, através de um trabalho mais qualificado. Em suma, pode servir tanto a um processo de promoção da comunidade e seus moredores como a um processo de mera integração individual no processo social. Em ambos os casos, acarretará elevação do nível de vida, da comunidade ou do indivíduo.

O alcance dos programas, a longo prazo, dependem, porém, da metodologia usada. A Educação para o Desenvolvimento só pode ser educação para a mudança de mentalidades e atitudes, desde que desenvolvimento não signifique apenas progresso ou crescimento. A análise dos elementos metodológicos poderá dar-nos condições de um conhecimento mais profundo sobre o significado dos modelos e experiências apresentadas.

161 FREIRE, Paulo. Extensão ou Comunicação? 2 ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1975.

CAPÍTULO 3

METODOLOGIA DE AÇÃO COMUNITÁRIA: UMA ANÁLISE CRÍTICA DA ATUAÇÃO DA FASE

A ação comunitária explicita melhor os seus propósitos através da metodologia empregada. É nela que se encontra mais bem definido o que a entidade pensa do homem e do mundo, como pretende dirigir a sua intervenção na comunidade. Mais do que a análise dos objetivos, a metodologia evidenciará a potencialidade das entidades conseguirem o objetivo da ação comunitária, a promoção do homem.

Por metodologia entendemos aqui o processo, na sucessão de suas etapas, usado pela entidade promotora na sua intervenção na comunidade. A sequência das intervenções revela os princípios em que a metodologia se baseia, as teorias implícitas, o que se considera importante no processo de intervenção e os objetivos intermediários, através dos quais a Entidade procura alcançar o seu fim.

As últimas etapas da evolução da FASE, descritas no capítulo anterior, constituem a divisão deste capítulo. Omitimos a análise da primeira etapa (assistencialista) porque se caracteriza exatamente por uma ausência de metodologia explícita isto é, de uma sequência progressiva de intervenções com significados diversos.

Iniciamos a nossa análise, portanto, com a etapa do DC, que sofre, no decorrer de sua aplicação na FASE, duas abordagens diversas. O primeiro Seminário de Teorização do Serviço Social realizado em Araxá (março de 1967) já se referia a estas duas abordagens metodológicas do Desenvolvimento de Comunidade: a que se volta mais para o desenvolvimento, baseado na técnica do planejamento, e a que dá maior ênfase à participação da comunidade, própria da dinâmica do processo participativo e baseada em princípios

de psicologia social.¹⁶² Sem exatamente caracterizar as duas etapas pelas quais passou o Movimento de Criatividade Comunitária, a distinção se aplica a esta experiência do DC na FASE e justifica a divisão a priori de uma etapa mais racional, baseada em técnica de planejamento, objetivando o desenvolvimento sócio-econômico, e uma etapa educativa, objetivando transformar mentalidades e atitudes.

Os elementos metodológicos da última etapa, já caracterizada como "educação para o desenvolvimento", será objeto de análise da terceira parte deste capítulo.

3.1 - O DC como Execução de Projetos

3.1.1 - Descrição da metodologia

Num resumo da metodologia, o seu autor, Walde-mar de Gregori, descreve, em poucas palavras, o que é o Movimento de Criatividade Comunitária e em que se baseia. Diz ele que é

"uma experiência brasileira que, utilizando o Desenvolvimento Comunitário, procura treinar e organizar as lideranças comunitárias, de modo a desenvolverem e aproveitarem a sua criatividade. Orienta as comunidades para que se desenvolvam pela auto-ajuda. Oferece uma visão nova do social".¹⁶³

Em outro texto explica que a "FASE criou um método baseado num conjunto de conhecimentos científicos, organizados numa sequência progres-

162 SEMINÁRIO DE TEORIZAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL. op.cit. p. 40

163 INFORMATIVO FASE. Voluntários do Brasil (1):3, out. 1969

siva que aparece na Cartilha de Auto-ajuda".¹⁶⁴
 Os instrumentos de que dispõe o técnico para fazer o trabalho são garantidos: "É só seguir as etapas da Cartilha de Auto-ajuda, que faz a comunidade andar desde a primeira reunião de treinamento até o dia da comunidade, quando se comemoram todos os êxitos alcançados".¹⁶⁵

Os elementos metodológicos propostos devem, portanto, aparecer na Cartilha. Numa rápida síntese apresentamos as dez (10) etapas, previstas para treinar e organizar as lideranças em função do desenvolvimento de sua comunidade,¹⁶⁶ também graficamente visualizadas no anexo III.

Etapa 1:

Atividades: Capacitação do animador central, masculino e feminino;

Objetivos : Conhecer a metodologia prática através da leitura e domínio da própria cartilha; técnica de reunião de grupo¹⁶ e filosofia da Auto-ajuda;

Prazo: Tres semanas com reuniões periódicas em número suficiente.

¹⁶⁴ GREGORI, Waldemar. Ilustração da Cartilha de Auto-ajuda. Rio de Janeiro, FASE, 1969, p. 2.

¹⁶⁵ FEDERAÇÃO PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL, Rio de Janeiro. A FASE em resumo. Rio de Janeiro, 1969. (Com que instrumentos a FASE fará esse trabalho?)

¹⁶⁶ As reuniões obedecem a um esquema bastante rígido, com vinte minutos de exposição pelo orador, uma sabatina de quinze minutos, de apontamentos durante quinze minutos e por fim votação. Funções indispensáveis na reunião são o coordenador (animador central), assistido ou não pelo técnico, o recepcionista que cuida do bem-estar de todos, o cronometrista que controla o tempo e por fim o secretário, que entre outras coisas "fará a programação da próxima reunião, com todos os detalhes". GREGORI, Waldemar de. Cartilha de Auto-ajuda e M.C.C., op. cit. p. 8.

Etapa 2:

Atividades: Escolha e observação da área do projeto;
Estudo dos núcleos ou comunidades de base;

Objetivos : Obter conhecimento da área social, jurídica e geográfica, através de contatos com entidades, organizações e programas existentes na área e fazer investigações dos subgrupos, subregiões ou núcleos;
Identificação dos líderes da área;
Estudo dos núcleos de influência desses líderes;

Prazo: Duas semanas.

Etapa 3:

Atividades: Convocação de líderes potenciais para a primeira reunião central;

Objetivos : Convidar e conquistar pessoalmente os prováveis líderes de cada núcleo, expondo o programa total e o papel do líder convidado.

Prezo: Duas semanas.

Etapa 4:

Atividades: Dinâmica de grupo;
Imagem do Movimento, do técnico, do animador;
Exercício de pesquisa e conhecimento da comunicação;

Objetivos: Fazer a integração do pessoal pelo conhecimento mútuo, despertar confiança e entusiasmo, criar a imagem do Movimento e convencer os presentes de que pouco sabem da realidade que os cerca;

Delimitar a área de ação;
Estudar as etapas do plano.

Prazo: Duas semanas - uma reunião.

Etapa 5:

Atividades: Composição do mapa de núcleo;
Criatividade. Exercício de soluções alternativas.

Objetivos: Confeccionar o mapa com os dados do "Guia para líderes",¹⁶⁷
Identificar os sistemas existentes e inexistentes ou carentes do núcleo;
Treinar a capacidade de produzir idéias e achar soluções.

Prazo: Duas semanas - duas reuniões.

Etapa 6:

Atividades: Junção dos mapas de núcelo para formar o mapa geral da comunidade.
Exercício de futurição da comunidade.¹⁶⁸

Objetivos: Integração dos mapas de núcleos num só, para fixação e utilização no local da reunião.
Sentir o social, medir o social, ver o crescimento e dominá-lo pelo planejamento;

¹⁶⁷ O "Guia para líderes" é um questionário, organizado a partir de uma visão da realidade, que pretende orientar o líder na identificação de necessidades e carências de sua comunidade.

¹⁶⁸ A Cartilha chama de "futurição" o exercício de imaginar-se a comunidade no futuro e tirar daí projetos que levam a comunidade para este ideal.

Desligar-se do saudosismo e projetar-se no futuro sem limites pensando em termos de longo prazo.

Desenvolver a comunicação oral através de de -
terminações do coordenador.

Prazo: Tres semanas - duas reuniões.

Etapa 7:

Atividades: Reuniões de núcleos.

Reunião central, dividir as tarefas.

Participação, integração dos recursos para projetos.

Objetivos: Convidar e conquistar líderes de quarteirão ou dos diversos pontos do núcleo, para fazer um levantamento e estudo sobre as melhorias necessárias para o núcleo.

Selecionar os projetos que se referem a toda comunidade.

Dividir tarefas aproveitando todo o pessoal, respeitando as tendências de cada um.

Prazo: Tres semanas - uma reunião em cada núcleo e uma central.

Etapa 8:

Atividades: Escolha dos projetos. Decisão.

Início do projeto. Comissões executivas.

Objetivos: Demonstrar como montar projetos aos líderes.

Mostrar qual a participação do núcleo no projeto;

Nomear líderes de execução.

Solicitar a população a contribuir com qualquer forma de recursos.

Desenvolver o espírito comunitário.

Prazo: Quatro semanas.

Etapa 9:

Atividades: Associação de moradores, diretorias, comitês,
centro comunitário.
Elaboração de cronogramas.
Levantamento familiar.

Objetivos: Criar uma Associação Central de moradores para
representar juridicamente a comunidade.
Distribuir as atividades nos tempos mais propí-
cios.
Organizar na sede central o fichário de núcleo
para fins de:

- conhecer a realidade detalhadamente;
- descobrir valores;
- dar base a um plano de trabalho da comunida-
de a médio e longo prazo.

Prazo: Quatro semanas - sequência simultânea.

Etapa 10:

Atividades: Avaliações e relatórios.
Continuidade da assistência técnica.
Dia da comunidade.

Objetivos: Avaliar os benefícios materiais e a mudança de
mentalidade da comunidade;
Renovar o movimento, renovar os grupos, dar
mais treinamentos.
Dar idéia da comunidade em ação organizada.
Despertar confiança entre pessoas e grupos.
Despertar a responsabilidade e compromisso dos
líderes com os projetos do próximo período.

Prazo: Livre.

A Cartilha de Auto-Ajuda, aqui rapidamente apresentada, prevê o treinamento e capacitação das lideranças da comunidade, através de uma sucessão de reuniões com objetivos bem determinados, e num espaço de tempo delimitado (onze meses).

A metodologia proposta segue os passos do processo de planejamento, esmiuçando-os didaticamente através de tarefas práticas e intermediárias. Todas as etapas do bom planejamento estão presentes: o diagnóstico (levantamento, pesquisa), o prognóstico (alternativas de solução, futurição), a montagem dos projetos, a execução e a avaliação.¹⁶⁹ O processo termina com a institucionalização do movimento (associação) para garantir-lhe a continuidade, expressa também pelo cronograma de atividades a serem realizadas a médio e longo prazo.

O conteúdo transmitido pela cartilha pode ser resumido em alguns pontos, como:

- a) valor da pessoa humana, sempre competente em ao menos alguma coisa;
- b) necessidade de união e solidariedade;
- c) auto-ajuda, como princípio de solução de problemas;
- d) necessidade de eficiência e racionalização, própria do planejamento.

¹⁶⁹ Cfr. as etapas do Planejamento Educacional, proposta na CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE PLANEJAMENTO, Paris, 1968. IN: UNESCO. Planificação da educação; um levantamento mundial de problemas e perspectivas. Trad. de Paulo Rogério Guimarães Escanhoto. Rio de Janeiro, FGV, 1971, p. XII e XVI.

Um dos elementos mais importantes da cartilha e da metodologia como um todo, o "princípio científico em que se baseia a metodologia" é a Teoria da Organização Humana, (TOH), elaborada pelo professor Muller.¹⁷⁰ Segundo esta teoria a Organização Pessoal e Social se compõe dos mesmos elementos, a saber quatorze sistemas, que funcionam em diferentes "cenários", em diversos prazos, ~~regidos~~ por personagens prestadios e frutivos¹⁷¹ que, seguindo normas gerais de comportamento, buscam metas pessoais, grupais e societárias.

A transmissão desta visão da realidade é feita pelo Guia de líderes que visa para fins de estudo, dividir o "social total" em quatorze sistemas sociais,¹⁷² treinar os líderes para ver o social total, tomar consciência do mecanismo do meio ambiente e exercitar-se na pesquisa de carências e definições de objetivos em função da montagem dos projetos.

170 MULLER, Antonio Rublo. Teoria da organização humana. São Paulo, Escola de Sociologia e Política, 1958.

171 Expressões usadas pela cartilha para designar os agentes e a clientela dos serviços dentro de um sistema.

172 Os quatorze sistemas sociais são:

01. Parentesco (família, parentela, população, demografia).
02. Sanitário (saúde: humana, animal e vegetal).
03. Manutenção (alimento, bebida, vestuário, comércio, consumo).
04. Lealdade (boa vizinhança, associativismo, afetividade).
05. Viário-transporte (rodoviário, ferroviário, aéreo, marítimo, fluvial).
06. Viário-comunicação (imprensa falada, escrita e vista).
07. Patrimonial (bens imóveis, móveis, dinheiro, posses).
08. Pedagógico (aprendizagem escolar e extra-escolar).
09. Produção (agropecuário, aves, peixes, industrial, extração mineral, vegetal).
10. Religioso (credos).
11. Segurança (autoridade, policiamento, ordem, garantia).
12. Jurídico (direitos e deveres, leis, segurança).
13. Precedência (primazia, condecoração, homenagens, mérito, concursos, prestígio).
14. Político (poder, administração pública, governo).

Operacionalmente, a metodologia supõe portanto três abordagens complementares:

- a) montagem e execução (e avaliação) de projetos como método de atuação da comunidade, baseado em auto-ajuda e a partir de uma "visão do social";
- b) motivação e grupalização de líderes como atuação principal do técnico, utilizando-se a Dinâmica de Grupo nas reuniões com a comunidade;
- c) organização e institucionalização do movimento, para garantir-lhe a continuidade, baseada em administração de recursos externos e internos e organização eficiente de atividades.

Em resumo, a metodologia do MCC se baseia em certos elementos que o próprio autor enumera:

"Estamos convencidos que, a Teoria da Organização Humana, nosso método de pesquisa abreviada, com a dinâmica de grupo, para desenvolver as pessoas, e com a criatividade comunitária, para despertar a auto-ajuda, criamos um método brasileiro, rico para o desenvolvimento democrático de países pobres".¹⁷³

173 FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL, Rio de Janeiro. Projeto de Angra dos Reis. Rio de Janeiro, 1966, p.11.

Esta metodologia, com seus princípios e técnicas elaboradas, influenciou muitas outras práticas de Ação Comunitária no Brasil.¹⁷⁴ Por isso uma análise crítica de suas teorias implícitas e uma avaliação de sua funcionalidade, servirão para descobrir até que ponto esta metodologia serve ao objetivo final da ação comunitária.

3.1.2 - Análise crítica da Cartilha de Auto-Ajuda e do Movimento de Criatividade Comunitária

É importante ter claro nesta análise a meta i mediatista do Movimento de Criatividade Comunitária (MCC), porque ela determina uma metodologia, define uma estratégia e faz uso de instrumentos que em seu conjunto formam o processo de intervenção proposto às comunidades; constituirá também o critério de avaliação, usado pelos próprios técnicos, no sentido da verificação dos resultados obtidos com a intervenção na comunidade.

3.1.2.1 - O Desenvolvimento

Com efeito, o objetivo explícito do MCC é o Desenvolvimento da Comunidade; conseqüentemente, recorre-se à estratégia do Desenvolvimento que é o planejamento.¹⁷⁵ Assim a metodologia da FASE se fundamenta, basicamente, nas etapas do planejamento: levantamento, montagem do plano, e

174 A mais conhecida talvez seja o Projeto Piauí. Veja também página 66, nota 95.

175 "Planejamento é um dos principais objetivos do Movimento de Criatividade Comunitária. Se a FASE consegue instrumentalizar esta etapa importante no desenvolvimento, uma nova esperança cria-se na comunidade" citado em CABRON, Gérald. Carta datada de 9 de julho de 1971, endereçada à FASE sobre a operação da FASE, p. 3. Também, "a FASE dedica-se ao desenvolvimento ... pela técnica de pequenos projetos em regime de auto-ajuda". GREGORI, Waldemar. Cartilha de auto-ajuda e MCC., op. cit. p. 1.

xecução e avaliação. Os projetos e sua execução são o fim do próprio processo, porque no entender da metodologia consistem a expressão do próprio desenvolvimento. Estimula-se a execução de sempre maior número de projetos, e projetos cada vez maiores; uma comunidade é considerada "parada", quando não executa projetos; a assessoria, na prática, se resume em auxiliar na organização, escolha e execução dos projetos, e eventualmente, serve para intermediar na veiculação de recursos financeiros e materiais suplementares.

Não é raro o uso de uma estratégia de Planejamento em projetos de Desenvolvimento de Comunidade.¹⁷⁶ Mas o uso do DC como processo de Desenvolvimento local não pode identificar-se com a técnica de planejamento, pois é uma estratégia especial, cujo objetivo é a participação do povo no Desenvolvimento. O planejamento e o DC são, portanto, instrumentos complementares no processo do desenvolvimento: o planejamento como racionalização do processo, o DC como estratégia de participação. A participação da comunidade pode chegar ao nível de participação no planejamento, ainda que isso não seja necessário. Há outros níveis de participação das comunidades no desenvolvimento, sem a participação na etapa de planejamento, como vimos, (cap. 2. p. 80).

Por outro lado, planejar é uma atividade tipicamente humana: através dele o homem estabelece os próprios objetivos, as metas a alcançar, a estratégia para atingi-las.

¹⁷⁶ Veja p. ex. RAVELL, Carola. La importancia del desarrollo de la comunidad en la implementación de los planes. op. cit. Ver também: TEXTIER, J. M. Métodos de promoción social y participación social en las zonas rurales. Caracas, ICIRA, 1968. (Cooperación Agraria, II).

Em síntese, planejar significa decidir sobre o próprio destino. Uma ação que visa à participação das comunidades no planejamento torna-se, portanto, uma atuação realmente promovedora, no sentido de permitir às populações que decidam sobre os próprios rumos.

Uma metodologia que vise promover a participação das comunidades no desenvolvimento, através da participação no planejamento, pode ser chamada de metodologia que atinge os objetivos propostos para a ação comunitária. Será necessário, portanto, verificar não apenas o grau e a maneira de participação no planejamento, mas também o que significa planejamento do desenvolvimento na metodologia do MCC. Ora, ao analisar os documentos e relatórios, vemos que o desenvolvimento local proposto pela Cartilha de Auto-Ajuda se caracteriza por projetos isolados, com finalidades específicas de melhorias imediatas de condições de vida, raramente com preocupações voltadas para o setor econômico e menos ainda para os problemas estruturais: desenvolvimento significa, portanto, melhoria de algumas condições de vida, ligadas geralmente ao setor do meio ambiente.

É óbvio que esta interpretação do desenvolvimento tem consequências profundas no processo todo, e especialmente no objetivo da promoção. Executar melhorias e afirmar que significam desenvolvimento é, até certo ponto enganador. Contudo, a participação na execução dos projetos, talvez constitua um processo de aprendizagem, através do qual a própria comunidade se conscientize da necessidade de promover-se. Voltaremos ainda a este aspecto. (segmento 4.1.12, p. 120 em diante.

Um outro elemento metodológico importante é a proveniência dos recursos para a execução dos projetos de

desenvolvimento. O princípio de auto-ajuda diz que os recursos devem provir da própria comunidade, mas a prática sugere duas considerações:

Muitas vezes a participação no desenvolvimento local é identificada com auto-ajuda, ou em outras palavras: participar significa simplesmente fornecer recursos de mão-de-obra, de material, equipamento, tempo, etc. A Comunidade não participa do processo decisório, do planejamento que define prioridades e metas para o desenvolvimento próprio. Desta maneira, a sua participação é reduzida apenas a execução de tarefas. Podemos entrever a etapa inicial de um processo de aprendizagem que envolve, engaja, conscientiza a comunidade, pelo que lhe oferece de novas perspectivas de valorização do homem, de suas capacidades e potencialidades, pela atividade, e tira este mesmo homem de sua apatia. Considerada realmente como etapa inicial, e prevenindo-se outras, esta teria valor. Veremos, porém, que a metodologia do MCC não propõe outras etapas, o que a torna ao menos problemática quanto à consecução dos objetivos da aprendizagem da participação. (Veja 4.2.2.2. p em diante).

A segunda consideração diz respeito à capacidade da "auto-ajuda" para resolver problemas da comunidade. Com efeito, a comunidade não é tão auto-suficiente que possa chegar a executar projetos mais sérios com recursos próprios. Vê-se, na prática dos projetos comunitários, que ela necessita de ajuda externa, não apenas técnica mas também financeira e material. Muitas vezes os projetos mais insignificantes como uma campanha de filtros ou de vasos higiênicos, não dispensam recursos externos, geralmente fornecidos pela entidade promotora. É isto o que acontecia na grande maioria dos projetos comunitários, assessorados pela FASE. Esta prática reforça uma dependência da comunidade em relação à Entidade, a tal ponto que as comunidades

não queriam que a FASE as deixasse, para assim garantir a vinda contínua de recursos. Apesar de a metodologia prever a "independência" da comunidade em dois anos de atuação, na realidade acontecia que ou a FASE continuava a sua ajuda ou o Movimento Comunitário parava.

A denúncia de Waldo César e outros contra os "projetos de ajuda" é significativa neste sentido.¹⁷⁷ Conclui que os resultados promocionais destes projetos não são alcançados, porque não se consegue levar a comunidade a uma atuação independente e madura, baseada no esforço e recursos próprios. Esta independência, que no entanto, não se opõe à interdependência, é característica essencial do desenvolvimento. Parece, portanto, que o princípio de auto-ajuda parte, muitas vezes, de uma falsa concepção da capacidade da comunidade em ajudar-se, gerando exatamente o contrário, isto é, a consciência da sua insuficiência.

Ao lado de certa simplificação no planejamento do desenvolvimento local, reduzido como é a um conjunto de projetos de infra-estrutura, existe portanto um vício fundamental na condução do princípio de auto-ajuda: considerada como fator principal da participação, significa de fato apenas um primeiro estágio de participação, e na prática gera, na maioria das vezes, uma relação de dependência da comunidade para com a instituição promotora.

3.1.2.2 - A capacitação

Esta simplificação no processo de intervenção na comunidade é reforçada por outra, mais séria. Ao anali

177 CESAR, Waldo A. Para uma nova política de ajuda. Rio de Janeiro, CEMPLA, 1974.

sar os documentos metodológicos da FASE tem-se a nítida impressão de que a situação de sub-desenvolvimento é devida a uma ignorância da população. Conforme a Cartilha o que irá gerar o desenvolvimento, e garantir o êxito do processo é a capacitação de líderes. Uma vez capacitados e se obedecerem às etapas, previstas pela cartilha, os líderes obterão um êxito garantido!

Esta capacitação se resume em "habilitação técnica de lideranças na utilização do 'plano técnico'",¹⁷⁸ O conteúdo principal desta capacitação é orientar o grupo na manipulação de técnicas de levantamento, montagem de planos e avaliação de atividades.

Por isso dá-se grande atenção à criação de instrumentos de planejamento, como roteiros de levantamento (guia de líderes, levantamento familiar), matrizes e formulários, organogramas, fluxogramas, cronogramas, calendários, matrizes de relatórios, etc. A ênfase, dada a este ponto, cria um instrumental tão sofisticado que a comunidade, muitas vezes, não é capaz de usá-lo.

Esta abordagem eminentemente técnica faz incrementar a produção de um instrumental exagerado, e fora do alcance, do interesse e da necessidade das comunidades. A insistência da capacitação, como objetivo direto da intervenção do técnico junto às lideranças, aumenta os conteúdos e processos desta intervenção, tornando-a sobrecarregada de elementos desnecessários para a obtenção do objetivo principal: a participação consciente. Podemos entrever aqui um desvio (não raro na educação formal), de fazer do meio um fim: capacitar para capacitar, em vez de capacitar para participar.

178 GREGORI, Waldemar. Cartilha de auto-ajuda e MCC, op. cit. p. 3.

Este aspecto encontra confirmação no fato de muitos técnicos proporem o re-treinamento quando uma comunidade esta "parada", sem se perguntar se o conteúdo do primeiro treinamento foi suficiente ou adequado para garantir uma continuidade.

O treinamento capacita apenas em habilidades técnicas. Podemos perguntar-nos se isso é suficiente para atingir a consciência, e desta maneira as atitudes e mentalidades que o DC pretende modificar.¹⁷⁹

O MCC não desconhece a necessidade de as lideranças terem uma fundamentação para sua atuação. A Cartilha de auto-ajuda supõe como fundamentação:

"uma visão e teoria da humanidade maior que qualquer uma que seja divisionário como: capitalismo-comunismo, ocidente-orientes, domínio e conceitos claros e ordenados em ciências sociais nos moldes da Teoria da Organização Humana de A. R. Muller.¹⁸⁰ Como "bom contexto cultural" para este trabalho, a cartilha indica as últimas encíclicas papais e documentos pontifícios.¹⁸¹

Mas estes "fundamentos" não são transformados

179 Cf. DOOB, Leonard W. Os fatores psicológicos na educação comunitária. In: HENRY, Nelson B., coord. Educação comunitária; princípios e práticas colhidos na experiência através do mundo. Trad. de Leonel Vallandro. Rio de Janeiro, Aliança para o Progresso/USAID; Porto Alegre, Globo. 1965. p. 90.

180 GREGORI, Waldemar. Cartilha de auto-ajuda e MCC. op. cit. p.14.

181 Idem, p. 11.

Mas estes "fundamentos" não são transformados em conteúdos pedagógicos, nem mesmo em objetos de discussão ou reflexão. Ficam no campo da suposição prévia e do "contexto". Se podemos falar de um contexto pedagógico transmitido no treinamento, este se reduz à Teoria da Organização Humana. Os próprios instrumentos da ação desenvolvimentista são pautados nessa teoria, cujo conhecimento se torna por isso imprescindível, pois conforme a cartilha e la constitui o verdadeiro princípio científico que deve sustentar toda ação desenvolvimentista.

Este conteúdo porém não nos parecerá suficiente para modificar atitudes e criar um espírito novo. A metodologia supõe, da parte dos que a usam, um espírito que faz com que as atividades se realizem a partir de certas atitudes. A cartilha enumera:

"dignidade da Pessoa, espírito construtivo, adesão ao trabalho comunitário, capacidade de penetrar os mil aspectos e mil respostas de cada problema, valorização do espírito de equipe, emancipação do paternalismo, desenvolvimento comunitário, de dentro para fora".¹⁸²

Supõem-se porém este espírito e estas atitudes ou pré-existentes, ou então resultados da ação desenvolvimentista.

A metodologia do MCC não se ocupa com a mudança de atitudes, ficando na superfície do ativismo e das respostas imediatas a carências sentidas e considera os resultados educacionais como produto indireto da ação desen-

182 GREGORI, Waldemar. Cartilha de auto-ajuda e MCC. op. cit. p. 14.

volvimentista. Por isso, se há um processo que se possa chamar de educativo, este se limita praticamente a um adestramento em habilidades técnicas, que não pretende alcançar objetivos educacionais mais profundos.

Este processo parece propor uma teoria pedagógica onde as características do comportamento e a probabilidade de sua ocorrência estão determinadas pelas condições e eventos ambientais. Fundamentalmente, a metodologia propõe utilizar recompensas reais como estímulos condicionados.

Essas recompensas, no caso do Desenvolvimento Comunitário, seriam certas melhorias de vida ~~garantidas~~ por uma continuidade de movimento; para tanto será necessário que o processo do Movimento de Criatividade Comunitária se torne um hábito. A melhoria só não é encarada como um fim em si, mas como um estímulo que condiciona outras atividades. Através da ação repetida cria-se o hábito de que resulta na mudança de atitude (de comportamento), como se fosse um reflexo condicionado.

Ora, os resultados do processo proposto confirmam a hipótese de que atitudes não provêm do reflexo condicionado mas de uma mentalidade, ou melhor de uma consciência. Os hábitos podem ser condicionados, mas os resultados da metodologia do MCC põem em dúvida de que o puro "fazer" chegue a modificar as atitudes e mentalidades ou consiga atingir o nível de consciência.

Um hábito de passivismo parece provir de algo mais profundo, de uma atitude de dependência, de inferioridade, ou mesmo de uma consciência religiosa que se opõe à preocupação com esta terra e às "ambições e vaidades" do

progresso pessoal. A grande frustração do técnico em relação a esta metodologia, se liga às relações de dependência que se criam: a comunidade necessita a cada momento de um estímulo da parte do técnico, senão não anda. Parece que as atividades da comunidade não provêm dela mesma, mas do estímulo externo, no caso da entidade promotora. Esta impressão é reforçada pelo fato de tantas comunidades pararem, quando a FASE se afasta.

Em todo caso, o educador deverá questionar-se a respeito do problema proposto. Será que a falta de resultados no nosso caso provém da própria teoria usada que diz que "fazendo se aprende", ou será que as atividades foram mal escolhidas não permitindo uma aprendizagem mais profunda?

3.1.2.3 - A doutrina

De um lado vimos que as atividades propostas pela metodologia, tal como implementadas, implicam numa dependência externa, aumentando a consciência de inferioridade e incapacidade e apenas conseguem atingir certas condições de vida. De outro lado, a literatura afirma haver uma diferença fundamental entre executar atividades que impliquem em mudanças específicas e adotar a idéia geral de mudança.¹⁸³ Parece perfeitamente viável executar tarefas

¹⁸³ Cfr. BORDENAVE, Juan Diaz. Bases tentativas para um curso sobre la idea del cambio. Rio de Janeiro, TOGA/IICA, s.d. p. 1. Veja também: GRZYBOWSKI, Cândido. Estudo da participação em grupos da experiência de educação comunitária em Ijuí-RS-Brasil. Ijuí, FIDENE, 1975, onde demonstra que os conceitos de risco e modernismo são pouco afetados pela ação participativa em Ijuí. Capítulo 5, especialmente p. 193-196.

que constituem alguma mudança, especialmente quando estas mudanças são "melhorias", sem sair de uma mentalidade conservadora e tradicionalista.

Ao discutir este tema, Juan Díaz Bordenave insiste na exigência de haver processos pedagógicos específicos que se dirigem diretamente à consciência.¹⁸⁴ Esses processos devem propor conteúdos didáticos que se relacionem com questões fundamentais como por exemplo o sentido e o valor do homem, o destino da sociedade e das comunidades, as diversas maneiras de interrelacionamento dos grupos sociais. Se o indivíduo aprender a assumir conceitos mais dinâmicos a respeito desses valores haverá mais condição de atingir a finalidade da ação comunitária, que é a promoção do homem.

Ora, a metodologia proposta, ao menos implicitamente, transmite uma certa visão destes valores. Assim por exemplo, a par de uma visão otimista a respeito do homem, demonstrando uma fé inabalável na sua imensa capacidade de criar (o que significa, prosaicamente, encontrar mil soluções para um problema qualquer) a metodologia apresenta uma concepção muito clara: o homem constitui basicamente um recurso para o desenvolvimento, e mais ainda um recurso ocioso, ainda não aproveitado e explorado. Ele é um instrumento para o desenvolvimento, um recurso assim como há recursos materiais e financeiros. Sem dúvida é um recurso importante, criativo, que deve ser moldado e treinado para a atuação, a fim de se tornar um instrumento eficiente de desenvolvimento local; mas é apenas um fator do processo, e não o seu dono.

184 BORDENAVE, Juan Díaz. Bases tentativas para um curso sobre la idea del cambio. op. cit. p. 3.

Este recurso humano não é amorfo nem homogêneo. Há os (a maioria) que apenas contribuem com o tempo, a força de trabalho, o poder econômico ou político. Mas há também os líderes, que dirigem o processo. De fato, a atividade capacitadora da Entidade apenas atinge estes líderes, e não toda a comunidade. O que deve atingir a comunidade é o desenvolvimento.

Aqui já não caberia perguntar em primeiro lugar se esta estrutura funciona em termos de desenvolvimento, ou de mudança de mentalidade. Ela apresenta uma visão da mudança interpessoal bastante hierarquizada, se bem que complementar, de que o recurso humano mais importante é o líder da comunidade, o animador central. É ele que anima, incentiva, orienta, dirige e coordena as atividades das demais lideranças, que com ele colaboram na medida de suas capacidades específicas. Conforme a metodologia do MCC, eles constituem os agentes do desenvolvimento, enquanto a comunidade - nos seus demais membros - são os recursos disponíveis.

A visão do homem, implícita na metodologia do MCC e transmitida por ela, não evidencia valores novos, que o coloquem como dono do mundo e da sua história, conforme propõem as encíclicas papais e os documentos pontifícios (que deveriam constituir o fundamento humanista da metodologia). Em outras palavras, a metodologia não apresenta uma visão nova do homem, que pudesse gerar mentalidades e atitudes novas, em oposição à visão apática e pessimista que considera o indivíduo um executor de ordens, emanadas de outrem e por isso dependente dele.

Esta crítica conceitual talvez não fôsse tão importante para os pragmáticos se ao menos o processo fun

cionasse em termos de desenvolvimento. A prática, porém, diz o contrário: os relatórios dos técnicos se queixam do rápido cansaço das comunidades na continuação dos projetos. Mesmo os líderes se cansam ou mudam para outra localidade. Parece que o estímulo de melhoria de vida não é suficiente para garantir um esforço contínuo e persistente. Não sabemos se a mudança de mentalidade a "respeito do homem e do seu valor conseguiria superar as dificuldades que costumam aparecer na ação comunitária. A nossa experiência, porém, nos diz que não há meios de conseguir motivar uma comunidade por muito tempo através de "líderes" a quem é dada a atribuição de "mandar" no processo do desenvolvimento e que consideram os demais membros da comunidade apenas um recurso que pode ser usado quando necessário, mas que fora disso é passivo.

A visão do homem, portanto, proposta pela metodologia, não parece modificar as atitudes da população, a ponto de garantir uma ação desenvolvimentista permanente; pelo contrário, reduzindo o homem a um recurso, para ser manipulado por chefes, repete numa situação nova o que o homem marginalizado sempre é: alguém que, no fundo, não é tão importante, um recurso, facilmente substituível, e por isso alheado do processo de desenvolvimento.

Outro ponto fundamental do processo, proposto pela metodologia, é a visão da realidade ou da sociedade. Os teóricos do DC costumam afirmar que é difícil conseguir a participação popular no desenvolvimento, se o povo não tiver uma visão da sociedade, dos seus problemas e de suas potencialidades; parece portanto, imprescindível uma "visão do social", isto é, uma teoria que permita decompor o social para analisá-lo. A maioria das metodologias de Ação Comunitária não chega a propor uma teoria social e con -

tenta-se com atividades, motivadas a partir da identificação de necessidades isoladas. A cartilha do MCC, porém, apresenta uma teoria para observar o real, a Teoria da Organização Humana de A. R. Muller.¹⁸⁵

Devemos perguntar-nos portanto, a respeito da concepção social transmitida por esta teoria e de sua funcionalidade prática para o processo do desenvolvimento.

Embora não se pretenda aprofundar uma crítica a esta Teoria a nível sociológico,¹⁸⁶ alguns aspectos chamam a atenção quando analisados em relação ao objetivo da mudança de atitudes e de mentalidades, proposto pela Ação Comunitária. Parece-nos, em primeiro lugar, que uma sociedade, composta de quatorze sistemas justapostos, numa engrenagem algo complexa, com pessoas prestadias e **fruitivas**, valores e sanções, metas societárias e pessoais (nem sempre coincidentes) e com cronologias diversas, não dá exatamente a visão social que a comunidade "marginalizada" necessita para projetar o seu desenvolvimento. O excessivo detalhamento analítico e, mormente, a justaposição de sistemas desviam a atenção do que realmente interessa, isto é, a visão da estrutura social que faz com que alguns sejam desenvolvidos e outros subdesenvolvidos. Pensamos que a descoberta das causas estruturais da marginalização seria mais motivadora de uma ação desenvolvimentista do que a divisão do social em quatorze sistemas.

185 O PROJETO PIAUI baseia sua metodologia de análise também na TOH, acrescentando-lhe alguns toques antropológicos. Um bom exemplo de levantamento da realidade, a partir da TOH, é dado por SILVA, Luiz Ernani Torres da Costa. Diagnóstico global do distrito de Curral Novo, Terezina, Fundação Projeto Piauí, 1974.

186 Veja para uma análise teórica: MEDINA, Carlos. Análise do MCC. Rio de Janeiro, CERIS, 1972, p. 18.

Além disso, a própria justaposição dos sistemas não revela o dinamismo existente no social. Parece que a comunidade é algo estático e passivo e deve ser continuamente "cutucada", aqui e ali, para que vá em frente; como se não tivesse dinamismo próprio, forças antagônicas atuando, incentivando e impedindo o desenvolvimento. A própria distinção entre pessoas frutivas e prestadias reforça a respeito do homem, uma mentalidade pouco favorável a um esforço dinâmico e solidário, em prol de uma atuação desenvolvimentista.

Por fim, esta visão do social pode tornar-se facilmente alienante: a riqueza dos detalhes que em cada sistema são considerados como norma ou necessários à existência humana leva à consciência das inúmeras carências existentes na comunidade. Em cada um dos sistemas há algo por fazer, pois as necessidades são facilmente identificáveis diante da perfeição do modelo proposto. O modelo pretende constituir uma descrição prática de como uma comunidade deve ser, mas pelos detalhes que apresenta se liga a certo tipo de comunidade **burguesa**, que lembra (a mim) algumas pequenas cidades do interior do Paraná e de Minas Gerais. Assim a ausência de certos elementos, que a metodologia define como carência, não o são obrigatoriamente em outros tipos de comunidades suburbanas ou rurais. Daí haver o risco de a comunidade afastar-se da procura de seus problemas específicos para atender a carências às vezes superficiais sugeridas pela metodologia.

E foi exatamente isto que aconteceu na prática. A teoria dos quatorze sistemas é fácil de aprender e entusiasma os líderes da comunidade por lhes dar uma visão do social bem mais rica, porém, não diferente da visão anterior. A teoria confirma o que basicamente já sabiam: que a comunidade precisa de ruas, escolas, hospitais, indús -

trias, bancos, etc., enriquecendo este conhecimento dispersivo, setorializado e estático com mais detalhes.

Isto é confirmado pelos projetos comunitários que se orientam por esta visão: atendem apenas a necessidades isoladas que dificilmente podem gerar o desenvolvimento. Talvez se situe também aqui uma das causas do cansaço das comunidades: sentem que não adianta trabalhar muito, porque todos os esforços não chegam a resolver os problemas mais sérios de sobrevivência, de salário, de emprego, etc.

A visão da sociedade, portanto, não leva realmente a uma motivação profunda pelo desenvolvimento, pelo contrário, torna-se alienante por sua superficialidade e simplificação. Em vez de motivar mudanças estruturais da sociedade que permitam uma participação ativa no desenvolvimento integrado e harmonioso (que os teóricos exigem para a comunidade),¹⁸⁷ ou que ao menos atuem sobre os setores que podem gerar a elevação do nível de vida dos seus integrantes, esta visão apenas motiva para algumas melhorias superficiais que não têm repercussões profundas nem leva a motivações duradouras.

187 LEBRET, Louis Joseph. Dinámica concreta del desarrollo. Barcelona, Herder, 1966, p. 44 a 50. Veja também: Considerações acerca de la formulación de un sistema de planificación para el desarrollo local integral. In: Revista Interamericana de Planificación, s.l., Sociedad Interamericana de Planificación. 6(24): 67, dic. de 1972. /Ainda: FERREIRA, Francisco Withaker. Encuesta y planificación del desarrollo; Indicaciones metodológicas. Développement et Civilization, Paris (33):42-59, mai. 1968.

3.1.3 - Síntese

Sintetizando a análise dos pontos principais da metodologia da FASE, proposta na época de 1967 a 1970, vimos que o objetivo dela não é tanto fazer participar a comunidade do processo de desenvolvimento, mas desenvolver a comunidade, o que não é exatamente a mesma coisa. Por isso a técnica do planejamento, como estratégia do desenvolvimento, orienta a metodologia inteira, que não é uma metodologia dirigida à participação, mas ao desenvolvimento.

Em relação ao objetivo da Ação Comunitária que é conseguir a promoção do homem através de um progresso participativo, vimos que existe uma dúvida real, teórica e prática, quanto à efetividade de se conseguir esta mudança de mentalidade e de atitudes através do simples "fazer", mais ainda quando este "fazer" se prende a atividades pouco sig-nificativas para o desenvolvimento, e conota concepções que não modificam os conceitos já existentes a respeito do ho-mem e da sociedade.

Em outras palavras, a metodologia aqui analisada não pretende realmente promover o homem e a comunidade. Parece, pelo contrário, que tem a função de tornar apenas algo mais confortável na situação existente. Se conseguir transmitir uma consciência nova, esta se liga mais à consciência da incapacidade e insuficiência da comunidade em resolver os próprios problemas, e daí a necessidade de laços de dependência com a Entidade promotora e seus técnicos. No fundo propõe que as coisas fiquem como estão.

3. - O Desenvolvimento Comunitário como processo educativo

3.2.1 - Descrição da reformulação metodológica da FASE

Uma metodologia rígida e autoritária dificilmente consegue ser aplicada em situações tão diversas como aquelas em que se defronta a Ação Comunitária, pois não são as comunidades são diferentes entre si, como os líderes e técnicos. Já em julho de 1968, na primeira reunião de técnicos, levantaram-se muitas questões e problemas em relação à implantação do Movimento de Criatividade Comunitária nas comunidades. O objetivo da reunião era porém, "dar unidade ao Movimento e esclarecer os técnicos mal treinados". Ora, se os próprios técnicos deviam ser treinados na metodologia do Movimento de Criatividade Comunitária, não estavam, portanto, em condições de contestar o autor da metodologia.¹⁸⁸

Em 1969 começam as discussões mais sérias, a tal ponto que o Conselho Executivo da FASE se sente na obrigação de baixar a seguinte norma: "A Criatividade Comunitária, metodologia hoje adotada pela FASE, só será mudada em seu conjunto com a aprovação da Direção da Entidade, sem prejuízo dos melhoramentos e aperfeiçoamentos que a própria criatividade exige".¹⁸⁹ Mas no mesmo encontro insiste-se na ne-

188 Cfr. FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL, Rio de Janeiro. Primeira Convenção de Pedra Negra. Rio de Janeiro, 1968. A colaboradora por muitos anos do Diretor Executiva da FASE, Frances O'Gorman, descreve o autor de metodologia da seguinte maneira: "The brilliant articulate and self-styled pseudo-mystical idealizer of the Community Creativity Movement, whose magnetic personality and dominating exuberance left a strong three year impact on FASE". O'GORMAN, Frances. Perspectives in Awareness. op. cit., p. 118.

189 FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL, Rio de Janeiro. Encontro Nacional dos Técnicos, 2, Conclusões. Rio de Janeiro, 1969. Conclusão n. 52.

cessidade de uma "avaliação da metodologia para medir a sua eficiência, numa explicitação de sua filosofia, numa revisão e unificação do material produzido e numa avaliação da terminologia".¹⁹⁰

A continuidade da experiência mostra a falência da intervenção em muitas comunidades e os técnicos não aceitam mais que se jogue a culpa na comunidade, como se as causas de fracasso decorressem da falta de criatividade e de recursos humanos dela. Não se acredita mais na infabilidade do método.¹⁹¹

Em março de 1970 a cartilha é abandonada, e todos os instrumentos pedagógicos colocados em revisão. Constata-se que nem os prazos, nem a sequência rígida das etapas podem ser observados, e que a partir da praxis muitos elementos da metodologia precisam de urgente revisão. Não se faz ainda a reflexão teórica, mas constata-se apenas a ineficiência ou inviabilidade da metodologia na prática do trabalho.

A partir daí, no seu trabalho com as comunidades, a FASE começa a procurar um caminho mais coerente e realista. A avaliação, primeiro como feed-back constante dos técnicos, depois com preocupações teóricas para che-

190 FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL. Rio de Janeiro. Encontro Nacional dos Técnicos, 2. Conclusões. Rio de Janeiro, 1969. Conclusões n°s 24, 25, 26 e 27.

191 Idem. Encontro dos Coordenadores, 3, Conselho Executivo Nacional, Rio de Janeiro, 1970.

gar à implantação de um sistema permanente,¹⁹² é considerada a mola-mestra para uma evolução contínua e para a reformulação da entidade.¹⁹³ Os relatórios dos técnicos começam a propor dúvidas, apresentar críticas, relatar experiências, especialmente as mal sucedidas, apontando-lhes as causas prováveis.

Elabora-se um quadro referencial básico, a partir das experiências concretas da base e de estudos e reflexões teóricas, concretizando-se numa nova redação da Metodologia, mais flexível e aberta que a Cartilha, oferecendo orientações e sugestões, instrumentos, textos para reflexão,¹⁹⁴ etc. Uma relação do conteúdo dos fascículos

192 Na política - FASE 1972, é declarada atividade prioritária, e a partir daí é constante nas diretrizes nacionais. Em 1972 começam a produzir-se textos, reflexões, matrizes. Em 1973 recebe assessoria especial de Ted Ward, especialista em avaliação da Michigan State University, além de fazer executar dois projetos de avaliação; um pela CEPLADE e outro pelo Museu Nacional. A experiência de avaliação da FASE mereceria um estudo próprio. Confer: JANCOSÓ, Ida & CORTEZ, Neise Deluiz. Reflexões sobre avaliação de educação informal, Rio de Janeiro, FASE, 1974 (Subsídios, 3). FEDERAÇÃO PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL, Rio de Janeiro. Matriz para avaliação trimestral. Rio de Janeiro, 1975. FEDERAÇÃO PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL, Rio de Janeiro. Consultoria do Prof. Ted Ward sobre o tema avaliação. Rio de Janeiro, 1974. Projeto de avaliação de treinamentos: relatório final. Rio de Janeiro, 1974. CORTEZ, Neise Deluiz & JANCOSÓ, Ida. Cursos de madureza: avaliação de um instrumento pedagógico utilizado no trabalho de educação da base. Rio de Janeiro, FASE, 1976.

193 WARD, Ted et alii. Effective Learning in non-formal education. East Lansing, Michigan State University, 1974. Ver também: O'GORMAN, Frances. Perspectives in Awareness. op. cit.

194 FEDERAÇÃO PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL, Rio de Janeiro. Metodologia para Criatividade Comunitária. Rio de Janeiro, 1970. É significativo comparar esta nova redação, feita na FASE, com a nova redação, feita por Waldemar de Gregori, editada em sete volumes pelo Regional SUL IV da CNBB, e onde as tendências de dominação e pseudo-cientificismo, presentes na cartilha, chegam a constituir um texto sem nexos, contraditório, anticientífico e antes de tudo, anti-promocional. Veja a análise algo mordaz de Médina, E.A. Uma análise do movimento de criatividade comunitária. Rio de Janeiro, CERIS, 1972, referente a GREGORI, Waldemar. Movimento de criatividade comunitária. Florianópolis, CNBB, 1971, 7v.

nos dá uma idéia da nova abordagem metodológica proposta então:

Primeiro fascículo: Estágios para a implantação do MCC, reduzindo-se as dez etapas da cartilha para cinco estágios: Estágio de preparação, de organização operacional, de projetos, de execução de projetos e de continuidade (veja gráfico, em anexo IV).

Segundo fascículo: Capacitação para a criatividade comunitária. Fornecendo material para treinamentos, roteiros, técnicas e instrumentos para treinamentos dos técnicos e líderes de comunidades locais; técnicas de dinâmica de grupo, de levantamento e de planejamento.

Terceiro fascículo: Princípios operacionais para a criatividade comunitária, dando material de reflexão e sugestões para a institucionalização do movimento: o homem como centro do Desenvolvimento, estruturação administrativo-financeira dos trabalhos técnicos. Textos sobre Criatividade Comunitária, auto-ajuda e Desenvolvimento.

O enfoque básico não é alterado no texto. O processo ainda parece basear-se na execução de projetos e na capacitação de lideranças. Mas em primeiro lugar, a metodologia deixa de ser uma cartilha rígida e autoritária, tornando-se a proposta de um processo, que permite diversificação de atuações e de caminhos.

A partir da experiência das bases, introduz -

zem-se alguns elementos novos:

- a) A introdução de "área global" tenta superar o conceito de "comunidade isolada" da cartilha. A preocupação por uma "linha de integração" abre a comunidade para os planejamentos regionais e nacionais; mas - o que é mais significativo - supera também a auto-suficiência da metodologia de Criatividade Comunitária, insistindo em atuação integrada com outros organismos, troca de experiências, estudo aprofundado de outras metodologias;
- b) A preocupação com a continuidade do trabalho nas comunidades se traduz na introdução de um modelo de organização da comunidade chamado TAF (Técnico-Administrativo-Financeiro): o animador central é substituído por uma equipe de coordenação que assume as várias funções necessárias ao trabalho continuado das comunidades, agora organizadas e institucionalizadas, frequentemente constituindo-se em movimento ou organização legalmente constituída;
- c) A reformulação da Teoria da Organização Humana para uma visão do social mais realista e complexa, se bem que conservando os elementos fundamentais e a estrutura funcionalista, não altera em profundidade a abordagem da realidade social, mas quebra a rigidez de uma análise do social, bitolada e estreita, e se abre para problemas estruturais.

Mais importante, porém, e mais profunda é a

crescente consciência da necessidade de uma ação educati-
va. Não basta supor pré-existentes as atitudes necessá-
rias ao desenvolvimento: elas não pré-existem, mas devem
ser introduzidas através de um processo educativo.

Nisso todas as metodologias estão de acordo. A maneira de proceder, é, porém, diferente nas várias ins-
tituições. O IBRA, por exemplo, teve algumas experiênci-
as não bem sucedidas, quando, até certo ponto, separava o
processo educativo do processo de organização da comunida-
de e da produção. A teoria de que a educação gera o de-
senvolvimento, e deve, por isso, pré-existir, é implicita-
mente contestada pela análise desses projetos.¹⁹⁵ A cons-
ciência de que o processo como um todo é educativo, e que
as atividades de educação formal - treinamentos, conferên-
cias, cursos, etc. - estão em função do processo "não-for-
mal" de Desenvolvimento Comunitário, orienta a experiên-
cia do IBRA em Iguatemi, e gera posteriormente uma metodo-
logia elaborada.¹⁹⁶ Procura-se conscientemente a harmo-
nia entre os vários setores, a partir de um plano bem e-
quilibrado e com uma estratégia que fundamentalmente aten-
de primeiro às necessidades básicas para depois atingir ou-
tras áreas. Ao lado disso procura-se dar uma dimensão e-
ducacional a cada intervenção.

O Projeto Piauí, por seu lado, pretende tes-
tar um modelo de desenvolvimento integral participativo, a

195 FAVERO, Osmar. Educação de Adultos em Projetos Rurais Integra-
dos. Rio de Janeiro, PUC/Dept. de Educação, 1973, em relação
aos projetos Caxangá e Quatis.

196 BRASIL. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, De-
partamento de Projetos. Metodologia para programação operacio-
nal dos projetos de assentamento de agricultores. Rio de Janei-
ro, 1971. Veja também: FAVERO, Osmar. op. cit. p. 95.

"a partir do sistema social de Educação".¹⁹⁷ O significado do processo educativo não ultrapassa, porém a "educação global para o desenvolvimento dos líderes (...), capacitando-os para uma visão ampla dos problemas, necessidades e recursos da comunidade e habilitando-os a utilizar, de forma eficiente, os recursos disponíveis".¹⁹⁸ Apesar de enfatizar a idéia de que através da "formação de recursos humanos que satisfaçam as carências tecnológicas do estado" se deve alcançar o desenvolvimento, a metodologia se aproxima da exposta nos primeiros parágrafos, inclusive quanto à terminologia usada.

A FASE, inicialmente, parece flutuar entre dois extremos. Consciente de que sua atuação, até agora, se centraliza na execução de projetos, procura ver esta atividade como "um componente do processo educativo, que visa ao mesmo tempo a mudança de atitude e real melhoria da vida".¹⁹⁹

Por outro lado, enfatiza o treinamento. Em primeira instância, talvez, tenha pensado em centralizar o processo educativo no próprio treinamento. A retirada sucessiva dos técnicos, residentes nas comunidades,²⁰⁰ é compensada pela introdução de etapas de educação formal através

197 PIAUÍ. Grupo Tarefa Interministerial. Projeto Piauí. Um modelo brasileiro de desenvolvimento integral participativo. op. cit. p. 5.

198 Idem, p. 3.

199 FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E COMUNITÁRIA, Rio de Janeiro. Metodologia de Criatividade Comunitária, 1. op. cit.

200 Terminam nesta época os contratos com os "voluntários" que por um ou dois anos se transferiram para as comunidades com a tarefa de dinamizar o movimento. Em fins de 1971 a experiência de voluntários foi abandonada, mantendo-se apenas técnicos visitantes.

de treinamentos e re-treinamentos. Os treinamentos, aos poucos, adquirem uma vida própria, paralela à assessoria aos projetos comunitários, como se o treinamento servisse à promoção do homem, e a assessoria à melhoria de nível de vida. No texto da metodologia fica pouco clara a interligação entre estes dois objetivos; parece que a metodologia serve a ambos paralelamente. Desta maneira introduz-se uma forma de educação sistemática, (o treinamento) perdendo-se um pouco a perspectiva do processo todo de ação comunitária como uma forma de educação assistemática. Mas rapidamente se percebe a distorção da proposta, e já em 1972 a assessoria às comunidades é apresentada, pelo menos em teoria, como o próprio processo de intervenção educacional, e o treinamento como um momento deste processo.²⁰¹

A atenção dada ao treinamento faz, de um lado, reelaborar o conteúdo pedagógico numa linha de maior conscientização; introduzem-se temas de estudo sobre teorias e modelos de desenvolvimento, sobre criatividade, realidade social, liderança, etc.

De outro lado, começa um grande aprofundamento da Dinâmica de Grupo, como instrumento pedagógico adequado dentro de uma filosofia de auto-ajuda e auto-educação. A tal ponto se dá importância à Dinâmica de Grupo que o próprio treinamento é chamado "treinamento em Dinâmica de Grupo e Criatividade Comunitária".

Em resumo, o abandono da cartilha com seu objetivo de melhorar a comunidade, e a preocupação sempre mais

²⁰¹ Todavia o CEPLADE in "Relatório final de avaliação de treinamento", Rio de Janeiro, FASE, 1974, p. 9, apresenta esta distorção como o primeiro problema enfrentado pela equipe de avaliação.

acentuada com a educação da comunidade significam uma mudança no objetivo de atuação: pretende-se educar para a participação. Supera-se assim uma metodologia baseada em técnicas de planejamento, para atingir a condição mais profunda de todo desenvolvimento: a educação do homem, de sua consciência, de suas atitudes. A FASE tem consciência nítida deste objetivo. Por isso o abandono da rigidez metodológica significa uma multiplicação de elementos pedagógicos e uma evolução contínua da reflexão sobre a prática.

3.2.2 - Análise crítica do DC como processo educativo

Ao analisar a experiência de ação comunitária, assessorada pela FIDENE na região de Ijuí,²⁰² alguns elementos chamam a atenção, quando comparados com as experiências da FASE,

Enquanto a metodologia desta nova etapa da FASE procura tanto quanto possível um embasamento teórico-científico, dando certo relevo à preocupação com a construção de modelos metodológicos de Desenvolvimento Comunitário, a experiência de Ijuí é espontânea, não define objetivos nem metas, mas apenas princípios, não elabora metodologias mas atua em resposta às necessidades sentidas na comunidade pela própria comunidade: em outras palavras não tem "técnicas".

A atuação da FIDENE, como mobilizadora e motivadora de participação da comunidade, é basicamente educati -

202 MARQUES, Mário Osório & BRUN. Argemiro J. Uma comunidade em busca de seu caminho; bases para o começo. Porto Alegre, Sulina, 1972. 88 p. Cfr. também: GRRYBOWSKI, Cândido. Estudo da participação em grupos da experiência de educação comunitária de Ijuí - RS. Brasil. op. cit.

va; desde o primeiro momento concentra-se em cursos e debates sobre os mais variados temas, de acordo com as necessidades. A comunidade responde, criando grupos, atuando no que acha que deve atuar, e, quando sente necessidade constituem organizações (sindicatos, cooperativas, clubes, associações). A FASE atua com a imposição natural do técnico que sabe como a comunidade deve fazer: primeiro treinamento, depois o levantamento, os projetos, etc., talvez sem que a comunidade esteja interessada em treinamentos, levantamentos ou projetos.

A atuação educativa da FIDENE é contínua, permanente a longo prazo, fazendo crescer mais a consciência dos problemas, não se prendendo apenas aos de assistência social, apesar dos interesses imediatos da comunidade, mas abrindo-se para todos os setores, tanto o econômico, de produção e de cooperativa²⁰³ como o de saúde, lazer e cultura. A FASE, como entidade estranha ao meio, sente mais inibição de atingir os problemas estruturais; fica mais tempo presa aos "mini-projetos", partindo da idéia, duvidosa neste caso, de que o fazer ensina: participar dará consciência participativa.²⁰⁴

Através da análise mais profunda de alguns elementos da metodologia, reformulada pela FASE, tentaremos descobrir seu significado em relação ao desenvolvimento e à promoção do homem.

203 Nasceu aí a COTRIJUI, uma das mais importantes cooperativas do Sul do País.

204 Valeria aqui a mesma reflexão, feita anteriormente em relação à mudança: assim como realizar algumas mudanças não significa ter uma mentalidade propensa à mudança, assim participar em alguns projetos não garante a aquisição de uma mentalidade participativa.

3.2.2.1 - O grupo MCC

Um primeiro elemento a considerar é a escolha da clientela, a quem a FASE vai atingir com sua interven-
ção educativa. A concepção da metodologia supõe que a in-
tervenção seja inteiramente dirigida às "lideranças" natu-
rais ou de preferência institucionais. Um relato de um
técnico de base nos dá a medida exata do problema:

"O núcleo de moradores contatados pela FASE em (...) foi o início e continua sendo até o mo-
mento formado pelos representantes da camada média alta e alta local, em termos de posição econômico-financeira, status social, conforme a valorização da nossa sociedade brasileira. E exemplificando: o núcleo contatado, formal ou informalmente, é formado pelos representantes das entidades locais (colégios, clubes de serviço, repartições públicas, entidades religiosas) e estes representantes são destacados, se ja com base no seu potencial econômico-finan-
ceiro, comercial, etc. seja com base no papel que ocupam nas comunidades, padres, pastores, pofessores e outros. Ora, este núcleo é quem tem voz ativa nas decisões comunitárias: é um grupo altamente dividido na repartição do pra-
to político local (o partido oficial tem hoje quatro sub-partidos reconhecíveis); é um grupo que naturalmente preocupa-se, antes de tudo, pe los seus interesses particulares (produção, lu-
cro), acima dos interesses comunitários e, a -
lém do mais, é um grupo viciado nos que-faze -
ras desta camada social e na sua situação polí-
tico-partidária nos grupos sociais. Outra li-
mitação deste núcleo é a concepção que tem de desenvolvimento, marcada pela passividade, pe lo receber tudo pronto, pela recepção das famo

sas "verbas" e "doações". Diante disso, a palavra "auto-ajuda" não significa grande coisa para eles. Dos elementos que integram atualmente a Equipe de Coordenação da área global, não existe nenhum representante das entidades (que assinaram convênio com a FASE) como também a equipe constituída representa apenas quantidade, isto é, na hora de agir, o técnico tem que atuar como se representasse, isoladamente, a própria equipe".²⁰⁵

Isto não é uma situação isolada, mas frequente. A relação técnico-comunidade se deve fazer, conforme a metodologia, através das lideranças institucionais, para assim poder entrar na comunidade e ter a necessária cobertura. Acontece, porém, que a atuação com os líderes é muito difícil, pelos interesses envolvidos, pelas rivalidades e competições existentes, e que dificultam um processo de grupalização baseada em solidariedade.

O caso relatado exemplifica o que frequentemente pude constatar: o grupo convidado para dirigir o movimento é (ou se considera) representante da comunidade, mas nada garante que seja o fato representativo. A atuação do técnico, na prática da intervenção, constitui o convidado em líder, reforçado ainda por uma rápida institucionalização da equipe de coordenação, com suas funções administrativas e financeiras, disputadas entre os integrantes do grupo. Assim a comunidade se torna um terceiro elemento, a ser desenvolvido pelo grupo, assessorado pelos técnicos

205 Veja FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL, Rio de Janeiro.

_____. Encontro Nacional dos Técnicos, 7. Rio de Janeiro, 1972.

O grupo realmente atua como filtro em relação à comunidade, que é um objeto. Dela não se espera participação; é apenas beneficiária e quando muito contribui (paga) com seus recursos próprios para obter o benefício proposto pelo grupo líder e a assessoria dos técnicos.

A criação de um "grupo de movimento de criatividade comunitária" (grupo MCC), que lidere o Desenvolvimento da comunidade, muitas vezes significa o acréscimo de mais uma associação, ao lado de outras. O grupo MCC procura vender a sua imagem atuante em benefício do desenvolvimento da comunidade ~~para assim~~, adquirir prestígio e convencer a comunidade a aceitar a sua representatividade. Ao mesmo tempo seleciona novos participantes para fazer parte do grupo, em função dos seus propósitos nem sempre desenvolvimentistas. Desta maneira os líderes do MCC se identificam, estruturalmente, com outros grupos da comunidade: possui uma mensagem e um sistema de recrutamento (messianismo e proselitismo); e torna-se mais-um-grupo, com características de concorrência, procura de status e prestígio, seleção de participantes, oposição a outros grupos e certo exclusivismo ideológico.

O grupo MCC assume, aos poucos, características de elite que faz decisões em nome da comunidade (povo). Frequentemente usa o seu poder de decisão (escolha de projetos) como elemento de auto-afirmação. O volume de realizações (projetos realizados) sendo satisfatório, faz aumentar-lhe o crédito. Mas a constituição do grupo fechado de líderes traz o perigo de impedir a participação da comunidade no planejamento e nas decisões, o que continua sendo o objetivo da Ação Comunitária.

A Dinâmica de Grupo dá uma consciência e uma visão diferente das relações interpessoais. Em vez de uma li

nha autocrática e centralizadora, impõe uma linha democrática e "emergencial" na educação das lideranças. O animador central é substituído por uma equipe de coordenação e solicita-se uma participação sempre maior do grupo, não apenas como "palpiteiros" (mil soluções através da criatividade) ou executores, mas como participantes de um processo decisório, expressão de uma verdadeira promoção humana. Mas esta visão nova é só transmitida ao chamado grupo-do-MCC e dela não participam os demais membros da comunidade. Com efeito, o treinamento (a "capacitação") é dado a um número seletivo de pessoas que se destacam pela posição de liderança na comunidade; na prática isto significa muitas vezes que a seleção para o treinamento é feita em função de uma situação educacional já adquirida, e evidencia mais o hiato de capacitação entre o grupo treinado e a comunidade não treinada. Só alguns são capacitados para assumirem o controle do movimento desenvolvimentista e decidir sobre os projetos, isto é, sobre o atendimento ou não das necessidades sentidas pelos demais. Para o povo isto significa que alguns poucos decidem sobre a vida de todos.

Não discutimos, aqui, o valor das lideranças, especialmente as domésticas, para o desenvolvimento total. Não parece haver dúvida sobre o valor da utilização de líderes domésticos como exemplos e modelos dentro de uma comunidade, agindo através deles para que as mudanças mais facilmente sejam aceitas e apreendidas pelos demais membros. 206 Anotamos uma prática, em que o grupo-MCC não chega a ser líder, porque não tem liderados; é apenas mais um grupo, relativamente fechado, a trabalhar em prol da comunidade. É como se este grupo tivesse uma atitude assistencialista em re

208 DOOB, Leonard W. op. cit., p. 94. A experiência da animação popular, especialmente na África é aposta. Aí o animador tem a incumbência de educar os demais. Cfr. GOUSSAULT, Yves. L'animation et la participation aux institutions rurales en Afrique noire d'expression française. Revue Internationale du Travail, Paris, 97 (6):588-9, juin, 1968.

lação à comunidade. Já vimos que esta atitude não educa, não promove, mas, pelo contrário, afirma uma situação de dependência existente, que se pretendia modificar.

3.2.2.2 - Os projetos

O poder de decisão do grupo-MCC, e por extensão também o poder dos técnicos que o orientam, fica **evidente**, ao analisar o significado dos projetos na metodologia da FASE. Sem dúvida a escolha dos projetos depende das "carên-cias sentidas" que por sua vez, dependem da visão da socie-dade que o grupo MCC possui. Na época da cartilha a visão do real não era importante. A reformulação da metodologia, em 1970, insistia numa análise mais profunda da realidade, propondo um instrumento mais complexo. Mas uma "redação popular", escrita como "manual para as lideranças", dá o re-ferencial desta análise quando afirma:

"Por toda parte existem problemas e necessida-
des. Em todo lugar há sempre alguma coisa que
falta ou pode ser melhorada. Observe a sua ca-
sa, a sua rua, o seu bairro, o sítio onde mora,
água, luz, esgoto, calçamento, privada, estra-
da, etc."²⁰⁷

Os projetos, naturalmente, acompanham a "visão" proposta. Numa análise lúcida, dois anos depois, um técni-co relata assim um trabalho numa comunidade:

207 FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL, Rio de Janeiro. Semana de Estudos Regional Nordeste; relatório. 21-24, maio 1974. Belém, 1974.

"Os trabalhos aí iniciaram-se em 1969 com um levantamento de carências (14 distêmas), levando à constatação de que apenas 36% das casas tinham fossas (privadas higiênicas) e 7% de filtros. Ou seja, a partir de um levantamento quantitativo, inferiu-se que esta seria a maior necessidade da população e partiu-se para o encaminhamento e execução de um projeto de privadas higiênicas e depois de filtros, no esquema de fundo rotativo. Esses projetos levaram à vários problemas no que diz respeito ao retorno para o fundo rotativo, e medidas tomadas em relação não tiveram o cunho educativo que, como premissa, deve caracterizar o trabalho. Acrescentou-se a proposta de um novo projeto de filtros.

A partir de uma análise que se faz hoje (1974) a causa central desses problemas, reside na perspectiva do trabalho da FASE, na época (...). Em outras palavras as necessidades da população eram determinadas pelos resultados de um levantamento quantitativo e a partir do que o técnico achava segundo o seu quadro de valores, e não numa busca real de compreensão e identificação com a população, a fim de ser capaz de descobrir aquilo que lhe é fundamental e aquilo que é necessidade sentida pela população. Em uma palavra, o problema de análise",²⁰⁸

208 FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL, Belém. Semana de Estudos Regional Nordeste. Belém, 21-24 maio 1974, op. cit. p. 11.

Um seminário de estudo dos técnicos chegou a alguns resultados significativos, e concluiu que a prática difere da teoria, ao confirmar o significado do projeto como um instrumento dentro do processo educativo, a tal ponto que "o projeto deve ser entendido como a integração de recursos internos na comunidade, com a participação da mesma no planejamento, execução e responsabilidade".²⁰⁹ O seminário constatou que:

"O instrumento utilizado para o levantamento de deficiências induz a comunidade a projetos que não ultrapassem a satisfação dessas **carências** induzidas e, por isso mesmo, negam a dimensão educativa. Dessa maneira os projetos constituem um fim em si mesmo.

Muitos projetos são condicionados à preferência de agências financiadoras e não partem das necessidades reais, reveladas pela população.

Outros projetos são encaminhados, visando-se mais a sustentação da própria entidade que os objetivos de trabalho educativo, em vista da possibilidade de inclusão de taxas de administração e salário de técnicos".²¹⁰

Com efeito, a prática diz que a utilização do projeto de Ação Comunitária é uma espada de dois ou mesmo três gumes! Pode ser um instrumento educativo, em termos de participação, ao menos do grupo de liderança, mas demonstra ao mesmo tempo a imense fraqueza da comunidade, dependente de outros quanto aos recursos necessários e criando os gru

209 FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL, Belém. Semana de Estudos Regional Nordeste. Belém, 21-24 maio 1974. op. cit. p. 11

210 Idem, p. 5

pos de pedintes ou de reivindicações. E o terceiro gume se vira contra a própria instituição: o mesmo seminário é incómodo quando diz: "a metodologia leva a comunidade a ver a FASE como mantenedora de projetos".²¹¹

Confirma-se mais uma vez²¹² que a utilização de projetos de melhoria como instrumento pedagógico na promoção da comunidade, é um instrumento de difícil utilização. E existe uma agravante: grande parte das obras executadas costuma exigir manutenção. Ora a manutenção de obras públicas ou de bem-comum, além de recursos, requer atitudes e comportamentos por parte da comunidade, o que se obtém com a educação. O senso de responsabilidade, de solidariedade, e mesmo de posse, é necessário para que haja continuidade do processo. A comunidade, porém, não é responsabilizada porque também não decidiu nada, nem participou do planejamento, e algumas vezes nem chega a sentir-se interessada ou a considerar-se dona, porque acha que a obra é da FASE, e a responsabilidade é do "grupo MCC", senão dos técnicos da FASE. É o que acontece frequentemente com entidades de assistência social, públicas ou privadas que trabalham para a comunidade em vez de trabalhar com ela.

²¹¹ Idem, p. 6

²¹² Idem, p. 13-5

3.2.3 - Síntese

Em síntese: a metodologia reformulada conserva algo de ambíguo: de um lado um processo educacional sistemático e formal, detalhadamente descrito que é o treinamento em criatividade comunitária, do outro um processo de Desenvolvimento da Comunidade, baseado no planejamento, execução e avaliação de projetos.

As atuações, hipoteticamente educativas, através da execução de projetos, revelam-se deseducativas quando analisadas em relação ao contexto de promoção: mantêm, com efeito, a consciência da dependência e da inferioridade.

O processo educativo (o treinamento), dirigido para as lideranças, reforça uma situação de domínio-dependência, e de não-participação da comunidade. Também esta situação é deseducativa, tanto para as lideranças como para as comunidades.

Parece haver, no fundo, um equívoco, isto é pensar que o Desenvolvimento de Comunidade pode ser considerado um "mero processo educativo", o que é falso. O Desenvolvimento Comunitário tem exatamente a mesma complexidade do próprio desenvolvimento, considerado no seu sentido global e só se torna educativo - e este é o seu sentido - quando oferece instrumentos que façam a comunidade participar ativa e conscientemente do processo todo.

Por outro lado a Ação Comunitária que usa os "projetos de auto-ajuda", executados por "lideranças" da comunidade, especialmente "capacitadas", talvez não chegue a desenvolver a comunidade, nem mesma a "educá-la"; educa apenas alguns elementos, deixando a comunidade na situação

de dependência e marginalização.

3.3 - Educação para o Desenvolvimento

3.3.1 - Descrição dos elementos metodológicos

A insistência da FASE na avaliação, como uma das atividades internas mais importantes, apesar das poucas informações concretas em termos de avaliação quantitativa dos resultados, tem como resultado principal uma nova mentalidade entre os técnicos que transparece nos textos e que caracterizamos como sendo:

- a) Uma mentalidade profissional, que não assume o que não sabe, em oposição a certo ufanismo messiânico anterior;
- b) Uma mentalidade de auto-crítica mais séria, referente às próprias atividades, instrumentos e objetivos;
- c) Uma mentalidade mais científica em relação à realidade, pesquisando com maior amplitude e profundidade a realidade social.

Percebe-se que, no trabalho da FASE, não há nenhuma metodologia rígida, pré-fabricada ou imposta. Em 1974 ²¹³ propõe-se um novo esquema de atuação (veja anexo V), mais simplificado, sem rigidez cronológica e com grande flexibilidade de objetivos específicos e instrumentos.

213 INFORMATIVO (da) FASE. Rio de Janeiro, nov. 1974.

O esquema apresentado, é, praticamente, igual ao planejamento da intervenção educacional, proposta para sistemas extra-escolares;²¹⁴ apenas a etapa da avaliação traz uma novidade metodológica.

Com efeito, a avaliação é proposta como atividade principal da clientela, e seu objeto não é o resultado alcançado pelos projetos, mas a própria realidade. A avaliação se torna, assim, a etapa fundamental de crítica à realidade, pessoal e social, eixo de todo processo que quer atingir maior consciência da realidade, em vez de apenas alimentar a ânsia de novas atividades. Desta maneira a ação social se dirige, diretamente, à mentalidade, e em vez de se limitar a motivos de interesse imediato, como as melhorias do meio ambiente, procura atingir as motivações profundas pelas transformações sociais.

214 FURTER, por exemplo propõe as etapas seguintes: a) estabelecimento, uma vez definido um determinado setor, do diagnóstico das particularidades locais; b) definição das ordens de prioridades, segundo as necessidades e os objetivos da clientela, prevista pela intervenção; c) concepção da intervenção educativa adaptada às necessidades; d) execução da operação, assim como de sua avaliação permanente e de sua adaptação contínua. FURTER, Pierre. Educação permanente e desenvolvimento cultural. Petrópolis, Vozes, 1974. p. 214. (Educação e tempo presente, 11).

Abandona-se, como objetivo direto e como metodologia, o Desenvolvimento de Comunidade.

"No momento atual da instituição o que a caracteriza prioritariamente, é a ênfase dada por todas as equipes ao aprimoramento da sua pedagogia de trabalho. Essa pedagogia se baseia na análise dos interesses das populações junto às quais a FASE desenvolve a sua ação, e se caracteriza por estimular:

*o comportamento baseado na solidariedade;
a prática da participação;
a capacidade organizativa;
a capacidade crítica".*²¹⁵

A atuação em prol da promoção do homem se torna definitivamente uma atuação pedagógica que não pretende usar o Desenvolvimento Comunitário como instrumento ou o desenvolvimento como objetivo, não se obriga a implantar o Movimento de Criatividade Comunitária, nem mesmo aspira dirigir-se a comunidade. A análise mais séria possível dos interesses da população exige frequentemente um estudo de fôlego,²¹⁶ em que os instrumentos usados não são o processo de planejamento ou o treinamento, nem mesmo os projetos de infra-estrutura, mas a assessoria a grupos já pré-existent na comunidade e que necessitam de alguma ajuda.

²¹⁵ Conclusão do: FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL. Rio de Janeiro. Encontro dos Coordenadores, 23, Conselho Executivo Nacional; conclusões. Rio de Janeiro, 1974, a respeito do tema central: "definir de modo mais concreto o que é a FASE, o que quer e o que pretende".

²¹⁶ FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL, Rio de Janeiro. Plano anual de trabalho. Rio de Janeiro, 1976, p. 1.

O trabalho é sempre feito com grupos, que podem ser os mais variados. Antes procura-se trabalhar com as chamadas "lideranças", especialmente as institucionais, mais facilmente identificáveis. A consequência era que se devia trabalhar com grupos heterogêneos quanto a interesses, proveniência social, compromissos políticos e diversidade de formação. A atuação agora se dirige a grupos homogêneos pré-existentes com interesses comuns, e sem haver seleção baseada em "ter ou não ter liderança".

Não se fala mais numa metodologia de desenvolvimento mas numa "educação para o desenvolvimento",²¹⁷ feita através de "programas que utilizem instrumentos diversos, nos diversos setores de agricultura, instrução e qualificação profissional, saúde e associativismo".²¹⁸

A atuação da FASE começa a aproximar-se do processo de desenvolvimento comunitário, proposto pelo Instituto de Educação Permanente da FIDENE, em Ijuí. Numa tentativa de sistematização do processo, em função da expansão do "Movimento de Comunidade de Base", Grzybowski o descreve da seguinte maneira:

²¹⁷ FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL, Rio de Janeiro. Plano anual de trabalho. Rio de Janeiro, 1976, p. 1.

²¹⁸ Veja p. ex. JANCÓS, István. Problemas de qualificação da força de trabalho na micro-região de Vitória - Espírito Santo. Definição de um quadro geral de alternativas para a implantação de um programa da FASE. Rio de Janeiro, FASE, 1974.

"O processo adotado para a regionalização do MCE compreende:

- a) a motivação e mobilização das comunidades, através de visitas, contatos diretos e palestras, por animadores do IEB;
- b) a conscientização, através de participação em pequenos grupos e reuniões pedagógicas, confrontando a realidade com necessidades e encaminhando ações concretas para a solução dos problemas encontrados;
- c) a organização de núcleos e associações, como resultado da prática da participação, segundo critérios próprios do grupo e sua liderança, assessorados pelos animadores do IEB;
- d) os encontros dos grupos comunitários da mesma comunidade e outras comunidades da região, para uma ação integrada em torno de problemas comuns e para a estruturação de organismos mais amplos;
- e) os cursos intensivos para instrumentalizar as lideranças que surgem na ação consolidando e criando no grupo comunitário um processo de auto-sustentação".²¹⁹

O Instituto de Educação Permanente responsável pelo movimento, atua sobretudo através de cursos, conferências e discussões, visando a uma motivação, em profundidade, das comunidades. Mesmo assim, o mesmo Grzybowski faz reparos ao processo afirmando que:

"Apesar do nível de mobilização e organização alcançado no meio rural do município, o trabalho educativo não apresenta continuidade por falta de definição de perspectivas. O Instituto de Educação Permanente faz uma assessoria desorganizada e espontânea. Há uma tendência à estagnação dos núcleos. As principais atividades e preocupações dos núcleos são de ordem assistencial e não são revisados os meios e os fins das organizações, como o sindicato e a cooperativa".²²⁰

Mas de outro lado, como constata o autor a procura de solução de problemas comuns de ordem assistencial pode constituir-se uma condição inicial para a intervenção educativa, que visa à conscientização.²²¹

A FASE pensa da mesma maneira, utilizando os projetos como elementos de um processo educativo; tanto os projetos como os conteúdos educacionais oferecidos dependem inteiramente das necessidades dos grupos.

É talvez por isso que os cursos profissionais tem-se multiplicado muito. A mesma reunião do Conselho Executivo Nacional citada antes, "aprova como válida a continuidade da atual experiência que se definiu pela prestação de um serviço específico: educação para o trabalho. Trata-se de cursos de pré-qualificação e qualificação profissional. O objetivo central é prestar à população um serviço diante de um dos seus problemas fundamentais: o trabalho".²²²

²²⁰ GRZYBOWSKI, Cândido, op. cit. p. 100.

²²¹ Ibidem.

²²² FEDERAÇÃO PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL, Rio de Janeiro. Encontro dos Coordenadores, 23. op. cit.

Mas pretende-se que estes cursos tenham características específicas. Diz o mesmo texto:

"A pedagogia adotada visa desenvolver comportamento de participação e solidariedade, transferindo aos participantes a gerência e responsabilidade dos cursos".²²³

A atividade da FASE, no caso, se limita a uma assessoria jurídica - especialmente no que diz respeito à legislação da entidade promotora dos cursos e à legalização dos próprios cursos - e à orientação pedagógica. A gerência e os conteúdos educacionais dos cursos ficam por conta do grupo. Possibilita-se portanto, o exercício da responsabilidade e da participação, além da valorização da experiência dos próprios participantes, enquanto os conteúdos são definidos e transmitidos na base de uma troca de experiências profissionais dos cursistas.

Permanece a preocupação com as classes desfavorecidas, nas áreas suburbanas ou rurais, dirigidas aquelas que costumam reunir-se em grupos mais ou menos institucionalizados. Mas não há mais uma metodologia única, nem mesmo uma tentativa de sistematização do instrumental usado, o que não seria possível, pois existe uma tendência estimulada à diversificação de métodos, instrumentos e objetivos específicos. Permanece a meta comum; o desenvolvimento que deve ser alcançado através da solidariedade, participação e consciência crítica. Mas a partir disso, tudo é possível, desde cursos de mecânica auto-gerenciados, no sul, até assessoria jurídica e cursos sobre o Estatuto da Terra na luta dos posseiros contra o despejo, no norte.

223 FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL, Rio de Janeiro. Encontro dos Coordenadores, 23. op. cit.

Uma volta ao início assistencialista da FASE? Sim e não. Talvez uma volta ao tipo de atividade, que pretendia ser assessoria técnica especializada; mas profundamente diferente na mentalidade dos que a exercem; - em vez de técnicos especializados em determinadas profissões o pessoal da FASE sente-se realmente educador.

A sequência de etapas do processo proposto é original mas óbvia. Exprime, porém, uma atitude desarmada do técnico diante da comunidade, um respeito pelo que existe, pelo que se sente e pelo que se deseja fundamentalmente. Existe uma atitude, mais do que uma metodologia! Talvez esteja aí a grande reviravolta que caracteriza esta etapa. Uma atitude que estimula o existente, e, ao mesmo tempo, promove a reflexão crítica sobre a realidade. Uma atitude que provoca a ação, a partir de uma consciência clara do que é possível e importante fazer, sem impor remédios de fora nem atividades sem motivações profundas.

Continua havendo uma "ação comunitária", inclusive na execução de projetos de infra-estrutura, mas sem nenhuma imposição metodológica, sem treinamento de lideranças em metodologia de Desenvolvimento Comunitário ou Movimento de Criatividade Comunitária. Muitas vezes será um curso qualquer que fará suscitar uma ação conjunta em benefício da comunidade. Às vezes, há a solicitação de uma associação ou de uma cooperativa pré-existente, para uma ajuda ou uma assessoria.

Descaracteriza-se, portanto, a FASE como entidade que elabora modelos metodológicos de Desenvolvimento Comunitário. A preocupação atual é a diversificação da "pedagogia do trabalho", além de uma preocupação científica com sistemas de avaliação.

O conceito proposto pela FASE tem portanto as

mesmas características da experiência de Ijuí: não existem objetivos específicos pré-determinados, metodologia, estratégias e instrumentos pré-fabricados. Há um processo espontâneo, que a cada momento é analisado e avaliado, a fim de poder fornecer novos conteúdos e estímulos que o façam progredir. Todavia, dizer que o processo educativo usado pela FASE ou em Ijuí tenha levado à maior consciência dos grupos comunitários, maior participação ou enfim à promoção dos indivíduos, é ainda uma questão aberta.²²⁴

3.3.2 - Análise crítica

A evolução da FASE parece dar razão à interpretação de promoção social, proposta por Thuiller que a relaciona com a formação de recursos humanos "ora reduzindo-a a um simples problema de mão-de-obra, ao mero aperfeiçoamento profissional, ora transformando-a em ambicioso plano de Educação Permanente".²²⁵ Mesmo nesta perspectiva é possível analisar as propostas metodológicas da FASE e de outras instituições conforme os vários modelos existentes em relação à educação para o desenvolvimento.

224 GRZYBOWSKI, Cândido. op. cit. p. 207. O autor, aliás, recomenda uma "superação de espontaneísmo do trabalho educativo da FIDENE, retomando a experiência de maneira sistemática".

225 THUILLIER, Guy. A promoção social. São Paulo, Difusão Européia do Livro. 1967. p. 9.

Fernando Motta²²⁶ distingue três modelos teóricos, conforme o valor dado ao homem no processo de planejamento do desenvolvimento:

- a) No primeiro modelo o recurso humano é concebido como mero capital humano, servindo ao incremento da economia. A educação para o desenvolvimento, conforme esta concepção, se torna um curso que se destina à qualificação apenas profissional do homem;
- b) O segundo modelo considera o homem simultaneamente recurso e usuário do desenvolvimento. Para isso considera-se necessário formar elementos que alimentam "a propensão a modificar o horizonte das necessidades".²²⁷ A educação para o desenvolvimento não se limita à função produtiva do homem, mas se dirige também à função de consumo, baseada na teoria de que haverá desenvolvimento econômico quando ocorrem modificações na função de consumo, provocadas por fatores extra econômicos. Os programas de qualificação profissional são, portanto, complementados com outros que tem a finalidade de elevar o padrão de saúde, do nível cultural, e a situação habitacional;

226 MOTTA, Fernando citado em CALAZANS, Maria Julieta Costa. A formação de pessoal e programas de desenvolvimento. Debates Sociais, Rio de Janeiro, (): 54, 1970.

227 Ibidem.

- c) O terceiro modelo, proposto por Motta, considera o homem como agente integrante e auto-propulsor do desenvolvimento. Além de ser um recurso e um usuário, é também criador do desenvolvimento. O modelo prevê, portanto, a formação para a participação ativa e efetiva do homem no processo de mudança, que o desenvolvimento implica, educado para comportamentos relativos "à propensão de inovar (...) e de continuar, ou a tornar cumulativo o desenvolvimento".²²⁸

A FASE, ainda indecisa quanto aos rumos de sua evolução, poderá adotar um dos três modelos ou todos eles, mas, sem dúvida, na perspectiva de Ação Comunitária, sua finalidade liga-se mais ao terceiro. A educação para o desenvolvimento não pode ingenuamente pensar que a qualificação profissional, ou mesmo um programa de alfabetização ou de madureza garanta a promoção do homem.

Ao analisar a força de um programa de alfabetização funcional em função de um projeto de desenvolvimento numa área rural, Osmar Fávero conclui que

²²⁸ CALAZANS, Maria Julieta Costa. A formação de pessoal e os programas de desenvolvimento. op. cit. p. 54.

"a alfabetização não deve ser ponto de partida num projeto de desenvolvimento rural, pois restringe o interesse e limita a participação dos beneficiários, inferiorizando-os",²²⁹

e em oposição ao que chama de "enfoque sócio-cultural" e "enfoque sócio-educativo" propõe para um projeto de assentamento de agricultores o enfoque "econômico-social", onde a

"capacitação dos beneficiários não obedece a um programa formal, mas ocorre normalmente, à medida em que as atividades são realizadas ou novos procedimentos devem ser introduzidos."²³⁰

Abrir-se-ia aqui, a perspectiva da Educação Permanente, que, mais do que um sistema, é uma mentalidade, pois nesta concepção todos os tempos e todos os lugares servem para a educação, formal ou não-formal.²³¹

Neste sentido pode se falar de um perigoso a funilamento das atividades de algumas equipes da FASE pa ra os "cursos de Educação para o Trabalho" no sentido de cursos formais profissionalizantes; talvez estas equipes não tenham se lembrado de que a Educação para o Desenvolvimento é, mais do que um sistema, uma mentalidade. Os princípios de gestão própria na administração e de troca

229 FÁVERO, Osmar. op. cit. p. 90. Confer. também: FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Alfabetização de adultos e sua posição num projeto de desenvolvimento integrado. Rio de Janeiro, PUC/RJ, Dept. de Educação, 1972. p. 297 sobre o Projeto Iguaçu.

230 FÁVERO, Osmar, op. cit. p. 92.

231 MENDES, Durmeval Trigueiro. Um novo mundo, uma nova educação. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, 51 (113):9-18, jan./mar. 1969.

de experiência profissional como conteúdo didático, se bem que pedagogicamente interessantes, surtirão efeito, desejado pela Ação Comunitária, se conseguirem superar a mera profissionalização do primeiro modelo, e puderem atingir as atitudes em relação ao desenvolvimento.

Esta é, sem dúvida, a preocupação da FASE como um todo e constitui o seu objetivo real. Em termos metodológicos utiliza a etapa de avaliação, dentro do processo educativo, para obter a mudança de atitude. Todavia, deve-se perguntar o que a sustenta, que critérios, que referencial. A atitude crítica, indicada como um dos resultados a serem procurados surge a partir de certos conteúdos, pré-existent e explicitados, ou não presentes e daí transmitidos. Esses conteúdos ou este referencial, que constitui o fundamento para o surgimento da atitude crítica deve ser o ideal do homem,²³² o ideal da comunidade,²³³ ou o ideal da sociedade,²³⁴ construído a partir de uma dialética utópica,²³⁵ ou como uma extrapolação das aspirações atuais da sociedade?²³⁶ Não existe resposta a esta indagação.

232 SALVADOR, Angelo Domingos. Cultura e Educação Brasileiras. 3.ed. Petrópolis, Vozes, 1974, p. 226-31.

233 MOTTA, Fernando de Oliveira. O III Plano Diretor da SUDENE e programação de recursos humanos. Revista Serviço Social, Natal, maio, 1966. p. 68.

234 FURTER, Pierre. Dialética da esperança. Petrópolis, Vozes, 1974.

235 Ibidem.

236 PINTO, I.A. Costa in Salvador, Angelo Domingos, op. cit. p. 227.

Com razão diz Paulo Freire:

"educar para o desenvolvimento não é tanto transmitir conteúdos particulares de conhecimento, reduzir o ensino a determinadas matérias, nem restringir o saber, exclusivamente a assuntos de natureza técnica; é muito mais do que isto, despertar no educando novo modo de pensar e de sentir a existência, em face das condições reais com que se defronta".²³⁷

Como definir este "novo modo de pensar e sentir?" A FASE e a maioria das instituições não têm condições de aprofundar-se nas teorias existentes ou elaborar as suas próprias teorias, apesar do grande interesse em agir com coerência teórica. Ela e outras instituições trabalham e procuram as causas dos êxitos e fracassos de sua atuação, através de um sistema de avaliação.

Assim a experiência de Ijuí sentiu que as comunidades têm uma vitalidade própria, devido aos problemas imediatos que procuram resolver. E esta vitalidade pode fornecer as condições necessárias para uma intervenção educativa que vise à conscientização.²³⁸ O êxito da atuação nas comunidades, a partir da organização de grupos atuantes na solução de problemas, é condicionado, portanto, à capacidade de percepção e ao nível de instrumentalização dos participantes. "Constatou-se que se tal técnica

237 FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. 4.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1974.

238 GRZYBOWSKI, Cândido. op. cit. p. 89.

oportuniza a atuação organizada de pessoas com problemas comuns, ela exige também um trabalho sistemático e contínuo de motivação para a não saturação do grupo no círculo vicioso de posições conquistadas".²³⁹ Sem este trabalho educativo, é difícil evitar a estagnação da comunidade ou a dissolução do grupo, como acontece frequentemente.

Por outro lado, a capacitação técnico-profissional, por si só, não é garantia de desenvolvimento, nem mesmo de promoção do homem. Especialmente nas comunidades agrícolas é necessário analisar o significado social e mesmo econômico da transmissão de conhecimentos e habilidades técnicas, através de programas de formação profissional. Louis Malassis fala da necessidade de haver uma estreita relação entre os tipos de formação e os tipos de desenvolvimento agrícola, afirmando enfaticamente que

"o ensino de técnicas industriais é de pouco interesse, pois não são transferíveis em um meio dedicado a uma agricultura de subsistência ou artesanal".²⁴⁰

O princípio proposto por Malassis merece ser aplicado, também, nas zonas industrializadas, onde nem todo curso profissionalizante só por encontrar grande clientela tem significado para o desenvolvimento.

239 GRZYBOWSKI, Cândido, op. cit. p. 89.

240 MALASSIS, Louis. Educação e desenvolvimento rural. In: SMBECSÁNYI, Tómas & QUEDA, Oriovaldo. Vida rural e mudança social; leituras básicas de sociologia rural. São Paulo, Cia. Ed. Nacional, 1973, p. 100. Também sobre o mesmo tema: CALAZANS, Maria Julieta; VLASMAN, Petrus Maria; WITTMANN, Lauro Carlos. Educação rural. Documento apresentado no seminário sobre o ensino rural. Rio de Janeiro, s.d.

Em vez de procurar o significado das opções metodológicas da FASE em relação ao objetivo da Ação Comunitária, estas considerações devem contentar-se com as perguntas e os questionamentos, e quando muito com sugestões para uma evolução futura. Se continuar a opção pelo modelo de educação para o desenvolvimento que considera o homem agente participante e criador do processo, será necessário perguntar-se de novo quais são os métodos que poderão acelerar o processo de transmutação que se opera na intimidade do homem e deverão modificar-lhe a visão do mundo.

3.3.3 - Síntese

A atuação recente da FASE se caracteriza principalmente por uma consciente flexibilidade de métodos específicos, por uma definição explícita dos objetivos educacionais a alcançar. A opção por um processo educacional dirigido à "mudança de atitudes", usa como elementos pedagógicos principais o processo de avaliação e a transferência à clientela da responsabilidade da gestão das atividades.

Assim, na FASE a evolução pode ser definida como uma superação de posturas metodológicas ditas comprovadas por uma preocupação centrada em atitudes educativas.

O contexto prático em que a FASE atua suscita, porém, algumas perguntas fundamentadas num referencial teórico, para as quais não há ainda respostas claras. A definição dos rumos futuros da entidade depende, especialmente, de uma idéia mais clara dos critérios sobre os quais se assenta a avaliação, como atividade educativa principal.

4. CONCLUSÕES

A análise descritiva da atuação da FASE sugere, como em outros estudos deste gênero, a formulação de problemas e perguntas em relação à Ação Comunitária.

1. A Ação Comunitária procura seus objetivos de promoção e integração atuando de várias maneiras, que caracterizamos como sendo o assistencialismo, o desenvolvimento comunitário e a educação para o desenvolvimento. Estas três modalidades de Ação Comunitária são analisadas como estratégias pedagógicas que objetivam a superação da marginalização de grupos humanos.

Estariam estas estratégias voltadas para a mudança de atitudes e de mentalidades ou apenas para a solução de necessidades imediatas? Este processo educacional estaria identificado apenas a um processo organizacional, ou a um movimento desenvolvimentista, complexo nas suas metas e solicitando atuações integradas, atingindo todos os setores da vida?

2. A Ação Comunitária muitas vezes se limita a ser um movimento que aproveita recursos ociosos (auto-ajuda) para a solução de problemas de infra-estrutura básica da comunidade. Poderia esta estratégia levar a uma promoção, uma integração, uma participação de pessoas marginalizadas? Os limites desta estratégia não estariam configurados nos limites da potencialidade de melhoramento das próprias áreas físicas, urbanas ou rurais? E, mais ainda, a potencialidade de alcançar um nível satisfatório de infra-estrutura básica não estaria de finida pela dinâmica do próprio desenvolvimento que propõe uma proporcionalidade entre carência de recursos e aumento de exigências destes mesmos grupos?

3. A Ação Comunitária não pretende ser uma estratégia simples de coesão social de grupos - que devem aprender a conviver. Pretende também atingir objetivos que vão além das melhorias de infra-estrutura física. A sua clientela caracteriza-se por ser de grupos e de comunidades marginalizadas. Será, porém, possível atingir objetivos de integração e participação desta clientela se a Ação Comunitária não atingir antes carências fundamentais, ligadas à sobrevivência, como problemas de emprego e sub-emprego, baixa qualificação e baixa remuneração ou, em geral, baixa produtividade? Não constituirá a Ação Comunitária, desta maneira, um movimento assistencialista, pouco diferente das obras de misericórdia de antigamente, ou um sistema extra-escolar de qualificação profissional? Ambas as alternativas não atingirão mais os indivíduos que as comunidades?

4. Talvez esteja implícita na concepção de Ação Comunitária de várias instituições uma apreciação ambígua de aspecto social do desenvolvimento. Perguntamo-nos se a setorialização do social, especialmente nos planos de desenvolvimento que insistem em aspectos econômicos e técnicos não fez criar uma falsa autonomia para o aspecto chamado "social". Será que esta falsa autonomia chegou a criar "programas sociais", isolados de programas abrangentes, verdadeiramente sociais?

A nível de ação comunitária, deve-se questionar uma atuação que se limita a tais "programas sociais", já que a participação no desenvolvimento se realiza em todos os setores da vida social. A estratégia e o processo que objetiva esta participação não deveriam atingir todo o conjunto de carências que causam a marginalização, e não apenas certos aspectos, frequentemente mais consequência que causa da marginalização?

5. Impõe-se então uma pergunta fundamental: qual o modelo de desenvolvimento proposto para o país e o grau e nível de participação da comunidade e do indivíduo, previsto no seu planejamento e na sua execução? Deveríamos averiguar aqui o significado das decisões políticas em relação ao modelo de desenvolvimento. Numa época em que o sistema vigente não via com bons olhos as reuniões das populações e não permitia a participação de todos na análise crítica da realidade sócio-econômica, era difícil sustentar um processo educativo que visava a esta participação! E será que com a distensão política abre-se uma nova perspectiva para a Ação Comunitária, confirmada na valorização da ação comunitária em recentes decretos federais e planos de desenvolvimento regional?

Seria importante analisar, até que ponto a própria evolução da FASE foi condicionada pelas restrições, impostas à participação aberta e crítica das comunidades e foi reflexo da dificuldade de se manter atuações que interferissem criticamente no processo de desenvolvimento. Será que, neste contexto, a execução de atividades, previstas nos planos nacionais, como por exemplo, a qualificação profissional ou o ensino supletivo, se torna mais fácil, por não serem ações controvertidas? Ficaria então a pergunta: a mera qualificação profissional não será o esvaziamento de uma experiência de ação comunitária, que pretende preocupar-se com a promoção do homem e da comunidade e assim ultrapassar a mera promoção profissional do indivíduo?

6. E, por fim, perguntamos se à Ação Comunitária não deveria aplicar-se o mesmo questionamento fundamental, dirigido à Educação: qual é a sua função na sociedade, qual na comunidade? Será apenas um meio de socializa-

ção, através da qual a própria sociedade legitima e conserva a sua existência no status quo? Ou terá uma função crítica e dinâmica como instrumento de constante evolução e reformulação da sociedade, através da participação da comunidade?

Estas perguntas oferecem, assim, pistas para o conhecimento das verdadeiras dimensões valorativas da atuação de ação comunitária em suas diversificadas formas, pois cada uma tem uma postura educacional e quadro teórico próprios. A Ação Comunitária, ao nosso ver, não depende tanto do tipo de atuação ou da definição metodológica de sua atuação. Depende, sim, do contexto sócio-econômico e político em que realiza suas atividades, e das condições e limites de participação que pode oferecer às comunidades. Pois estas condições não dependem das atuações de Instituições como a FASE, mas dos modelos político e econômico, impostos à nação.

A atuação das Instituições de promoção social e educacional encontrará critérios de avaliação, propostos na descrição dos tipos, aqui tentada, se a sociedade permitir que as comunidades e grupos marginalizados participem do desenvolvimento social e econômico e superem, através do processo educacional proposto, a sua dependência.

BIBLIOGRAFIA

AÇÃO CATÓLICA OPERÁRIA, Recife. Nordeste: desenvolvimento sem justiça. Recife, 1967. 89p.

AGUIRRE BELTRÁN, Gonzalo. El desarrollo de la comunidad. In: BANCO INTERAMERICANO DE DESENVOLVIMENTO: Desarrollo de la Comunidad: teoría y práctica. México, abr. 1966. Mesa Redonda.

ÂHMED, Manzoór. Education et travail; éléments por une stratégie. Perspectives, Paris, 5(1):57-67, 1975.

AHUMADA, Jorge. Hipotesis para el diagnóstico de una situación de cambio social: el caso de Venezuela. Caracas, s. ed., 1966. 22p.

_____. La planificación del desarrollo. Santiago do Chile, FAO/ICI, 1968.

ALMEIDA, Edmilson Carvalho. Questões de planejamento integrado na área de Boa Esperança. Boletim Econômico SUDENE, Recife, 3(1):135-51, jan./mar. 1967.

ANÁLISE E INFORMAÇÃO DOCUMENTÁRIA. Rio de Janeiro, v. 2. n. 1, jan./ago. 1975.

ANDRADE, C. D. Problèmes agraires dans le Nort-Est du Bré sil, et possibilités de développement coopératif (Etat de Pernambuc). A.I.S.C., Paris, (18):215-24, juil./déc. 1965.

ARCHIVES INTERNATIONALES DE SOCIOLOGIE DE LA COOPERATION, Paris, n. 18, juil./déc. 1965.

_____. Paris, n. 19, jan./juin 1966.

_____. Paris, n. 20, juil/déc. 1966.

ARCHIVES INTERNATIONALES DE SOCIOLOGIE DE LA COOPERATION,
Paris, n. 21, jan./juin 1967.

BACHETO, Sinerio. Educação e ideologia. Petrópolis, Vozes, 1967.

BALANÇO geral da FASE. Diário Oficial, Rio de Janeiro, abr. 1975. pt. I, p. 2327-8.

BANCO INTERAMERICANO DE DESENVOLVIMENTO, México. Desarrollo de la comunidad: teoria y práctica. México, 1966. 295p. Mesa Redonda.

_____. _____. In: REUNIÃO DE LA ASAMBLEA DE GOVERNADORES, 7., s.l., abr. 1966. México, 1966. 205p.

BANCO MUNDIAL. Educación. Documento de trabajo sobre el sector. Washington, 1971. 39p.

BARROS, German. Educação de adultos para la vida comunitária. Educación de Adultos, Lo Barnechea, 1(3): 24-7. oct./dic., 1974.

BATTEN, T. R. Las comunidades y su desarrollo. México, Fondo de Cultura Economica, 1964.

BEATY, Willard W. Natureza e finalidade da educação comunitária. In: HENRY, Nelson B., org. Educação comunitária, princípios e práticas colhidos na experiência através do mundo. Porto Alegre, Globo; Rio de Janeiro, Aliança para o Progresso/USAID, 1965. p. 3-34.

BEEBY, C. E. Educação e desenvolvimento econômico. 2.ª ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1973. 232p.

BETTELHEIM, Charles. Planification et croissance accélérée. 2. ed. Paris, François Maspero, 1955. 214p. (Économie et Socialisme, 1).

- BHOLA, H. S. Making evaluation operational. Functional literacy programas. Literacy discussion, Teheran, International Institute for Adult Literacy Methods (44): 457 - 91, Déc., 1973.
- BOAVENTURA, Edivaldo. Universidade em mudança. Salvador, Impr. Oficial da Bahia, 1968. 213p.
- BOLETIM BIBLIOGRÁFICO SEDOC. Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, jan. 1974.
- BOLETIM DA AEC DO BRASIL. Planejamento educacional. Rio de Janeiro, Associação dos Educadores Católicos, ano 4, n. 15, jan./mar. 1975. 55p.
- BOLETIM DO CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO (do IESAE). Educação Permanente e educação de adultos; bibliografia analítica. Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, jul. 1974. 53p.
- BONNANI, M.C. Principes, methodes et techniques du développement de programmes d'alphabetization fonctionnelle: l'experience d'Ispahan. In: SÉMINAIRE SUR LES EXPERTS DE L'UNESCO SUR LA PLANIFICATION DE L'ÉDUCATION EXTRA-SCOLAIRE EN VUE DU DÉVELOPPEMENT, Paris, 3-21 déc. 1971. Paris, UNESCO/IIPE, 1971, 28p. mimeogr.
- BORDENAVE, Juan Díaz. Bases tentativas para um curso sobre la idea del cambio. Rio de Janeiro, OEA/IICA, s.d. 20p. mimeogr.
- _____. A tomada de decisões pelo agricultor e o papel da informação. São Paulo, Escola de Comunicação e Artes da USP, 1972. 5p. mimeogr.
- BORIS, Yopo. La disyuntiva entre educación formal e informal para el desarrollo integral. Lima, s. ed., 1973.

BRASIL. Conselho Nacional de Pós-Graduação. Plano Nacional de Pós-Graduação. Brasília, 1975. 52p.

BRASIL. Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização. Educação permanente e educação de adultos no Brasil. s.n.t. 28p.

_____. Problemas de supervisão e avaliação num programa de massa. Rio de Janeiro, 1973.

BRASIL. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. Departamento de Projetos e Operações. Metodologia para programação operacional dos projetos de assentamento de agricultores. Rio de Janeiro, 1971. 162p.

BRASIL. Leis, decretos, etc. Decreto n. 75.922, 1 jul. 1975. Brasília, s.n.t.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Política Nacional Integrada da Educação; proposições preliminares para sua formulação (fundamentos, diretrizes, roteiros). Brasília, 1975. 72p.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Comissão Incentivadora dos CRUTACs. CRUTAC: uma retrospectiva. In: ENCONTRO NACIONAL DE PROGRAMAS CRUTACs, 3., Brasília, s.d. 62p. mimeogr.

_____. Relatório 1975 dos Encontros Regionais dos Programas CRUTACs das Regiões Norte/Nordeste e Centro/Sul, realizados em João Pessoa, PB e Vitória, ES - 9-12 jun. e 7-10 jul. 1975. Natal, 1975. 61p.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Departamento de Assuntos Universitários. Coletânea de documentos sobre a extensão universitária 1., Brasília, Dept. Documentação e Divulgação, 1976. 65.

- BRASIL. Ministério do Interior. Fundação Projeto Rondon. Projeto Rondon, extensão universitária. In: ENCONTRO DE REITORES, 3., Natal, 29-31 jul. 1976. Brasília, 1976. 17p. mimeogr.
- BRASIL. Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste. Departamento de Recursos Humanos. Algumas reflexões sobre o processo de desenvolvimento de comunidade e sobre a política do CPDC/NE. Recife, 1972. 3p. mimeogr.
- BRASIL. Superintendência do Vale do São Francisco. Programa intensivo de preparação de mão-de-obra no Vale do São Francisco, 1973. 123p.
- BRUNER, Edmund de S. Community organization and adult education; a five year experiment. Chapel Hill, University of North Carolina, 1942. 124p.
- CALAZANS, Maria Julieta Costa. A formação de pessoal e os programas de desenvolvimento. Debates Sociais. Rio de Janeiro (): 52-69, 1970. Documento elaborado para a V Reunião do Grupo de Trabalho Interamericano sobre Desenvolvimento de Comunidade do Cone Sul, realizado em Porto Alegre, 16/22 nov. 1969.
- _____. Planejamento social no desenvolvimento regional. Debates Sociais. Rio de Janeiro, s.n.t. (Suplemento, 1).
- CALAZANS, Maria Julieta; WITTMANN, Lauro Carlos; VLASMAN, Petrus Maria. Educação rural; documento de base sobre a educação rural brasileira. Rio de Janeiro, s.d. 22p. mimeogr.
- CAMARGO, Cândido Procópio Ferreira de. As instituições e a ação comunitária no Brasil; esquema de exposição. São Paulo, s. ed., 1966. 4p. mimeogr.

- CAMPINAS. Secretaria da Agricultura. Coordenadoria de Assistência Técnica Integral. Centro de Treinamento em Assistência Técnica. Documento básico de assistência técnica educacional. Campinas, 1969, 36p. (Curso de Assistência Técnica Educacional).
- CARDOZO, Fernando Henrique. Desarrollo y dependencia; perspectivas teóricas en el analisis sociologico. Lima, IICA/OEA, Dirección Regional para la Zona Andina, s.d. 17 p. mimeogr.
- CARNEIRO, Antonio Albertino. Em buca de uma comunidade; uma experiência. Cadernos do ISER, Rio de Janeiro (4):33-7, 1975.
- CASASANTA, Simão Pedro. Ação comunitária e planejamento regional. s.n.t. 6p. mimeogr.
- CASIMIR, Jean. A teoria dos polos de desenvolvimento e sua aplicação aos países subdesenvolvidos. América Latina, Rio de Janeiro, 11(4):3-18, out./dez. 1968.
- CASTEL, Robert & PASSERON, Jean-Claude. Éducation, développement et démocratie. Paris. Mouton, 1967. 268p. (Cahiers du Centre de Sociologie Européenne, 4).
- CASTELO, Luciano Montenegro. Apresentação da FASE ao Conselho de Administração. Rio de Janeiro, FASE/STN, 1970. mimeogr.
- CENTRO REGIONAL DE ALFABETIZACIÓN FUNCIONAL EN LAS ZONAS RURALES DE AMERICA LATINA. Aspectos de política relativos a la futura evolucion del desarrollo de la comunidad. Anteproyecto preliminar elaborado por la sección de Desarrollo Regional y de la Comunidad de las Naciones Unidas. Patxcuaro, 1967. 50p. mimeogr.

CENTRO RURAL UNIVERSITÁRIO DE TREINAMENTO E AÇÃO COMUNITÁRIA, Espírito Santo. O CRUTAC-ES: seus objetivos e atuação. Vitória, 1974. 16p.

_____, Paraíba. Regimento do Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC-PB, aprovado pelo Conselho Superior de Ensino e Extensão em reunião de 5.9.72, através da Resolução 16/72. João Pessoa, Imprensa Universitária, 1972. 13p.

_____, Pernambuco. CRUTAC-PE. Reitorado Marcionilo de Barros Lins. Recife, Editora Universitária, 1973. 26, p. 11.

_____, Rio Grande do Norte. Ação Comunitária. Desenvolvimento econômico. Educação. Planejamento físico. Saúde, 1966-1967. Natal, Imprensa Universitária, 1967. 39p. (Revista comemorativa do primeiro aniversário do CRUTAC).

_____. CRUTAC: Programa do Reitor Onofre Lopes. 5ed. ampl. Natal, Imprensa Universitária, 1968.

_____. CRUTAC: relatório de atividades de 1962. Natal, Imprensa Universitária, 1968. 75p. tab. graf.

_____. Encontro Nacional de Programas CRUTACs, 1: relatório final. Natal, MEC/CINCRUTAC, 1973.

CEPLADE. Relatório final de avaliação de treinamento. Rio de Janeiro, FASE, 1974.

CESAR, Waldo A. Para uma nova política de ajuda: reavaliação do projeto Surupi e suas implicações para programas de ajuda. Rio de Janeiro, CEMPLA, 1974, 132p. dat. Relatório final apresentado à Coordenadoria Ecumênica de Serviço.

COLOMBIA. Secretaria Nacional de Información Y Coordinación del Desarrollo Comunal. Una política para el desarrollo. Bogotá, Tercer Mundo, 1965. 170p. * Aventura del Desarrollo.

COMISION EPISCOPAL DE ACCION SOCIAL, Lima. Evaluacion de las obras sociales de la iglesia. Lima, Instituciones Olave, 1972. 83p. (Informe, 1, Cáritas).

COMISSÃO ECONÔMICA PARA A AMÉRICA LATINA. La participación popular y los principios del desarrollo de la comunidad en la aceleración del desarrollo económico y social. In: SEMINÁRIO REGIONAL LATINOAMERICANO SOBRE EL PAPEL DEL DESARROLLO DE LA COMUNIDAD EN LA ACELERACION DEL DESARROLLO ECONOMICO Y SOCIAL, Santiago de Chile, 22 jun. -+1 Jul. 1964.

CONTAGEM (Minas Gerais). Prefeitura Municipal. Como construir um plano comunitário de obras. Contagem, 1976. 6p. dat. il.

_____. Plano comunitário de obras. Contagem, 1976.3p.

COOMBS, Philip H. Non-formal education in rural development. Educational Development International, Hitchin Herts, 2(4):166-70, Oct. 1974.

_____. Where should agricultural education go from here? Indian Journal of Adult Education, New Delhi, 35 (8):14-8, Aug. 1974.

COORDENAÇÃO REGIONAL PARA O DESENVOLVIMENTO DAS UNIDADES DE EDUCAÇÃO DE ENSINO SUPERIOR DO NORTE E NORDESTE DO BRASIL. Problemática das unidades de educação de ensino superior do norte-nordeste do Brasil. Fortaleza, 1975, 20p.

- CORNELLY, Seno A. Curso de planejamento integrado e desenvolvimento de comunidade. Rio de Janeiro, Faculdade de Serviço Social do Rio de Janeiro, Diretório Acadêmico Alberto Porto da Silveira, 1968. 29p. mimeogr.
- CORREA, Arlindo Lopes. Educação e emprego. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, 59(129): 88-104, jan./mar. 1973.
- _____. Educação permanente e educação de adultos no Brasil. Rio de Janeiro, Bloch, s.d. 32p.
- CORTES CARABANTES, Waldemar. Educacion de adultos y desarrollo agropecuario. Educación de Adultos, Santiago do Chile, 1(4):12-22, ene./feb. 1975.
- CORTEZ, Neise Deluiz & JANCSÓ, Ida. Cursos de Madureza. A valiação de um instrumento pedagógico utilizado no trabalho de educação de base. Rio de Janeiro, FASE, 1976. 32p. mimeogr.
- COSTA, Jorge Gustavo da. Planejamento governamental; a experiência brasileira. Rio de Janeiro, FGV, 1971, 633p. (Biblioteca de Administração Pública, 16).
- COSTA, Rubens. Aspectos do financiamento de programas de desenvolvimento comunitário rural. Washington, BID, 11p. mimeogr.
- CURSO ESPECIAL SOBRE EL DESARROLLO DE LA COMUNIDAD Y EL DESARROLLO ECONOMICO - SOCIAL, Pátscuaro, 18 oct.-26 nov. 1965. Conclusiones del ... Pátscuaro, Michoacán, México, 1965. 6p. mimeogr.
- DANTAS, Maria Leda de Rezende. Desenvolvimento e organização de comunidade. Debates Sociais, Rio de Janeiro, 5 (3):41-9, out. 1967.

DEBATES SOCIAIS. Desenvolvimento da comunidade. Rio de Janeiro, CBCISS, n. 1. abr. 1968.

_____. Rio de Janeiro, CBCISS, ano 3, n. 4. maio de 1967. Número especial.

DEBEAUVAIS, Michel. Le succès de la notion d'innovation; un essai d'interpretation des textes. Perspectives, Paris, 4(4):532-40, hiver 1974.

DIAS, Maria Simone. Uma comunidade: perspectiva de organização. Fortaleza, SESI, Dept. Regional do Ceará, 1971. 93p. tab. gráf. Trabalho de conclusão de cursos apresentado à Escola de Serviço Social agregada à Universidade Federal do Rio Grande do Norte, para obtenção do título de assistente social em 1968.

DINIZ, Ubiratan Moraes. Relatório semestral. Comunidade: Umarizal. Belém, FASE. 1975. 5p. mimeogr.

DONDO, J.M.C. Training and planing constraints in adult education for the rural areas. Kenia Jornal of Adult Education, Nairobi, 3(4):24-6, déc. 1974.

DONDY, Homer E. The past, present and future of community education. Community Education Journal, Michigan, 5(4): 17-21, july/Aug. 1975.

DOOB, Leonard W. Os fatores psicológicos na educação comunitária. In: HENRY, Nelson B., coord. Educação comunitária; princípios e práticas colhidos na experiência através do mundo. (Community education). Trad. de Lemel Vallandro. Porto Alegre, Globo; Rio de Janeiro, Aliança para o Progresso/USAID, 1965.

DONNAGELO, Maria Cecília F. Realidade agrária brasileira e tendências reformistas. Sociologia, São Paulo, 26(2):253-63, jun. 1964.

ECHAVARRÍA, José Medina. Discurso sobre política y planeación. México, Santiago do Chile, Siglo Veintiuno, Editorial Universitária, 1972. 231p. Textos del ILPES.

A EDUCAÇÃO que nos convém. Rio de Janeiro, APEC, 1969. 211p. Forum realizado em out./nov. 1968.

ELMER, Duane H. Models for applying non-formal education. Michigan, Michigan State University, 1975. 20p.mimeogr.

ETAVE, Roberto. Uma pedagogia para o homem: guia de treinamento para profissionais participantes do processo de desenvolvimento. Petrópolis, Vozes, 1971. 210p.

EVALUACIÓN del proyecto de educación integrada de adultos: delimitación del campo de la evaluación. Educación de adultos, Santiago de Chile, 1(3):7-15, oct./dic. 1974.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Alfabetização de adultos e sua posição num projeto de desenvolvimento integrado. Rio de Janeiro, PUC/RJ, 1972. 149p. Tese submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre em educação.

FÁVERO, Osmar. Educação de adultos em projetos rurais integrados: análise de evolução dos programas de educação de adultos nos projetos de assentamento de agricultores implantados em áreas de reforma agrária, de 1966 a 1971. Rio de Janeiro, PUC/RJ, Dept. de Educação, 1973. 114p. Tese submetida como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em educação.

FÁVERO, Osmar & VLASMAN, Petrus Maria. Educação permanente: subsídios para repensar a função da escola (particular) na sociedade. In: CONGRESSO NACIONAL DE ESTABELECIMENTOS PARTICULARES DE ENSINO, 14., Porto Alegre, 29 jan.-5 fev. 1975. Porto Alegre, 1975, 19p. dat.

FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL.
Educação e comunidade. Metodologia de criatividade co-
munitária. Belém, 1973. 10p. mimeogr.

_____. Educação e desenvolvimento comunitá -
rio. Belém, nov. 1972.

_____. Semana de Estudos Regional Nordeste: relatô -
rio. 21-24 maio 1974. Belém, 1974.

_____. Rio de Janeiro. Consultoria do professor TED
WARD sobre o tema avaliação. Rio de Janeiro, 1974. 58p.
mimeogr.

_____. Diretrizes prioritárias da FASE, 1975 - 1976.
Rio de Janeiro, s.d. 11p. mimeogr.

_____. Documento B.1505 de 8.7.1975 do arquivo do Se
tor Técnico Nacional. Rio de Janeiro, s.d. 12p. mimeogr.

_____. Encontro dos coordenadores, 3., Conselho Execu
tivo Nacional; conclusões. Rio de Janeiro, 1974.

_____. Encontro Nacional dos Técnicos, 22: conclusões.
Rio de Janeiro, 1969.

_____. Encontro Nacional dos Técnicos, 3: conclusões.
Rio de Janeiro, 1970.

_____. Encontro Nacional dos Técnicos, 4: conclusões,
Rio de Janeiro, 1970.

_____. Encontro Nacional dos Técnicos, 7.: conclusões,
Rio de Janeiro, 1972.

_____. Estatutos. Rio de Janeiro, s.d. 7p. mimeogr.

FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL.

Uma experiência de trabalho popular em área suburbana.

Rio de Janeiro, 1974.

_____. Uma experiência de trabalho popular em área suburbana: parte II: escolha da comunidade. Rio de Janeiro, 1974, 66p. mimeogr.

_____. A FASE em resumo. Rio de Janeiro, 1969.

_____. Folheto de divulgação. Rio de Janeiro, 1973.
15p.

_____. Histórico da FASE. 2. ed. Rio de Janeiro, s.d.

_____. Histórico da FASE. 3. ed. Rio de Janeiro, 1975.
50p. mimeogr.

_____. Matriz de avaliação semestral. Rio de Janeiro, 1974, 36p. mimeogr.

_____. Matriz para avaliação trimestral. Rio de Janeiro, 1975.

_____. Metodologia para criatividade comunitária. Rio de Janeiro, 1970. (Fascículos 1, 2, 3).

_____. Movimento de criatividade comunitária. Rio de Janeiro, 1971. 4p. Folheto de divulgação.

_____. Níveis de atuação. s.n.t.

_____. O que é a FASE. In: VOLUNTÁRIOS DO BRASIL. Rio de Janeiro, 1969.

_____. O que é; quadro de referência, política de ação. Rio de Janeiro, 1973. 6p. mimeogr.

FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL:

Plano anual de trabalho. Rio de Janeiro, 1976. 36p.

_____. Política 1973-1974. Rio de Janeiro, 1972.9p.
mimeogr.

_____. Primeira Convenção de Pedra Negra. Rio de Ja-
neiro, 1968. Relatório dat.

_____. Projeto de avaliação de treinamentos: relatô-
rio final. Rio de Janeiro, 1974. 15p. mimeogr.

_____. Relatório anual - 1974. Rio de Janeiro, 1974.
61p.

_____. Relatório do Segundo Encontro Inter- Regional
de Técnicos do Norte e Nordeste - EIRET, realizado de
29.07.1974 a 02.08.1974. Fortaleza. Rio de Janeiro,
1974. 15p. mimeogr.

_____. Seminário de Coordenadores, 3. Rio de Janeiro,
s.d.

_____. Sistema de avaliação permanente. Rio de Ja-
neiro, 1974. 12p. mimeogr. Anexo IV.

_____. Systematization of an educa-
tional experience. Rio de Janeiro, s.d. 4p. mimeogr.

_____. Texto para apresentação da FASE e dos seus tra-
balhos na reunião promovida pela CNBB sobre Pastoral So-
cial Hoje, 15-16 nov. 1975. Rio de Janeiro, 1975. 4p.
mimeogr.

FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS PARA ASSISTÊNCIA SOCIAL E EDUCACIONAL.
Vamos exemplificar. Rio de Janeiro, 1974, 24p. mimeogr.

_____. XX Conselho Executivo Nacional: conclusões.
 Rio de Janeiro, 1973. 5p. mimeogr.

FEDERAÇÃO UNIVERSITÁRIA DO MARANHÃO. CRUTAC: programa de
 ação para 1972. São Luiz, 1972. Projeto Codó.

FERNANDES, Florestan. A ciência aplicada e a educação co-
 mo fatores de mudança social provocada. In: _____. Ensaio
 de sociologia geral e aplicada. São Paulo, Pioneira,
 1960.

_____. Comunidade no Brasil; leituras básicas de in-
 trodução ao estudo macro-sociológico do Brasil. São Pau-
 lo, Cia. Editora Nacional/Ed. da Universidade de São
 Paulo, 1972. 587p.

_____. Mudança social e educação escolarizada. In: _____.
Educação e sociedade no Brasil. São Paulo, Dominus edi-
 torial, 1966.

_____. Mudanças sociais no Brasil. São Paulo, Difus-
 ão Euroéia do Livro, 1968.

_____. Universidad y desarrollo. Aportes, s.l.(17):
 134-58, jul. 1970.

FERREIRA, Francisco Whitaker. Encuesta y planificación del
 desarrollo; indicaciones metodológicas. Développement
 et Civilisation, Paris (33):42-59, mai.1968.

FOUNDATION FOR COMMUNITY CREATIVITY & FEDERAÇÃO DE ÓRGÃOS
 PARA ASSISTÊNCIA SOCIEAL E EDUCATIONAL. Maniçoba; a co-
 mmunitary on the move. Washington, 1974. 4p. mimeogr.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. 4. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1974. 150p.

_____. El compromiso del profesional con la sociedad. Chile, Servivio Agrícola Ganadero del Ministério de Agricultura & ICIRA, 1968. 13p. mimeogr.

_____. Extensão ou comunicação? (Extensión o comunicación?). Trad. de Rosica Darcy de Oliveira. 2. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1975. 93p.

_____. Sobre la acción cultural; ensayos escogidos. Santiago do Chile, ICIRA, 1969. 181p. mimeogr.

_____. A FIDENE. Ijuí, 1975. 32p. mimeogr.

FUNDAÇÃO DE INTEGRAÇÃO; DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO DO NORDESTE DO ESTADO. Projeto Braga. 1972-1974. Análise de uma experiência de educação. Coordenação de Cândido Grzybowski, Ijuí, 1974.

FURTER, Pierre. Dialética da esperança. Petrópolis, Vozes, 1974. 268p. (Rumos da Cultura Moderna, 46).

_____. Educação e reflexão. 8. ed. Petrópolis, Vozes, 1973. 91p. (Educação e Tempo Presente, 1).

_____. Educação permanente e desenvolvimento cultural. (De la lutte contre l'analphabétisme au développement cultural). Trad. de Tereza de Araújo Penna. Petrópolis, Vozes, 1974. 224p. (Educação e Tempo Presente, 11).

_____. L'éducatons des adultes; ses clientele. Perspectives, Paris, 2(3):2352-8, out. 1972.

GONÇALVES, Newton T. A extensão como uma das funções básicas da universidade. In: BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Departamento de Assuntos Universitários. Coletânea de documentos sobre a extensão universitária, 1. Brasília, s.d.

GOUSSAULT, Yves. L'animation et la participation aux institutions rurales en Afrique noire d'expression française. Revue Internationale du Travail, Paris, 97(6):571-96, juin 1968.

GRANSTAFF, Marvin. Alternatives in education: a summary view of research and analysis of the concept of non-formal education. Michigan, Michigan State University, 1974, 88p.

_____. Historical perspectives on non-formal education. Michigan, Michigan State University, Institute for International Studies in Education, College of Education, 1974. 182p.

GREGORI, W. Cartilha de auto-ajuda e MCC. Rio de Janeiro, FASE, 1969, 31p.

GREGORI, Waldemar. Ilustração da Cartilha de auto-ajuda. Rio de Janeiro, FASE, 1969.

_____. Movimento de criatividade comunitária. Florianópolis, CNBB, 1971. 7v.

GRIFFITHS, V.L. Les problèmes de l'enseignement en milieu rural. Paris, UNESCO, IIEP, s.d. 42p.

GRZYBOWSKI, Cândido. Estudo da participação em grupos e experiências de educação comunitária de Ijuí-RS-Brasil. Ijuí, FIDENE/IRDOC, 1973, 269p. Tese de conclusão de Curso de Pós-Graduação em Educação da PUC/RJ.

GUIGOU, Jacques. La demande de formation en milieu rural. In: Critiqué des systèmes de formation. Analyse institutionnelle de diverses pratiques d'éducation des adultes. Paris, Anthropos, 1972. p.79-97.

GUILLOUX, Y. Le développement de la socio-pédagogie en promocion rurale collective. Archives Internationales de Sociologie de la Coopération, Paris (2) juil./déc.1966.

HAYES JR., Samuel P. Avaliação de projetos de desenvolvimento. Evaluating development projects. Trad. de Maria Inês Rolim. 1. ed. 2. tir. Rio de Janeiro, FGV, Serviço de Publicações, 1973. 159p.

HENRY, Nelson B., org. Educação comunitária: princípios e práticas colhidos na experiência através do mundo. [Community education] Trad. de Leonel Vallandro. Porto Alegre, Globo; Rio de Janeiro, Aliança para o Progresso/USAID. 1965. 385p.

HOLMBERG, Allan R. Atitudes e valores comunitários em mudança no Peru. In: ADAMMS, Richard N. et alii. Mudança Social na América Latina. Rio de Janeiro, Zahar, 1967. p. 64-99.

ILLICH, Ivan. Sociedade sem escolas [Deschooling Society] Trad. Lúcia Mathilde Endlich Orth. 2. ed. Petrópolis, Vozes, 1975. 188p. (Educação e Tempo Presente, 10).

INFORMATIVO |da|FASE/CRS/CARITAS. Rio de Janeiro, ag.1965. 8p. Edição nacional.

_____. Rio de Janeiro, set. 1965. 8p.

_____. Rio de Janeiro, out. 1965. 8p.

_____. Rio de Janeiro, nov. 1965. 8p.

INFORMATIVO | da | FASE/CRS/CARITAS. Rio de Janeiro, dez. 1965. 8p.

_____. Rio de Janeiro, n. 9, out. 1966. 4p.

_____. Rio de Janeiro, jan. 1959.

_____. Rio de Janeiro, ano 1, n. 8, out. 1969. 4p.

_____. Rio de Janeiro, nov. 1974. 8p.

_____. Rio de Janeiro, nov. 1975. 8p.

INSTITUTO DE ESTUDOS AVANÇADOS EM EDUCAÇÃO, Rio de Janeiro. Como anda o Projeto Rondon. Supervisão de Cláudio de Moura Castro. Rio de Janeiro, 1975. 140p. mimeogr.

INSTITUTO DE ESTUDOS AVANÇADOS EM EDUCAÇÃO, Rio de Janeiro. Bibliografia sobre pesquisa educacional. Rio de Janeiro, 1975. 13p.

_____. Bibliografia sobre recursos humanos. Rio de Janeiro, 1975. 23p.

INSTITUTO DE ESTUDOS AVANÇADOS EM EDUCAÇÃO, Rio de Janeiro. Departamento de Administração de Sistemas Educacionais. Documento sobre o estágio da disciplina: Princípios e Métodos do Planejamento Educacional realizado em Vitória-ES, no período de 20 a 29 de abril de 1975. Rio de Janeiro, jun. 1975. 44p.

_____. Relatório do estágio da disciplina: Princípios e Métodos de Planejamento Educacional, realizada na CEPLAC, Ilhéus, Itabuna, Habia, de 19 a 29 de maio de 1975. Rio de Janeiro, 1975, 40p. ilustr.

INSTITUTO INTERAMERICANO DE CIÊNCIAS AGRÍCOLAS DE LA O.E.A. Reunión sobre evaluación de proyectos sociales; informe final. Bogotá, Centro Interamericano de Desarrollo Rural y Reforma Agrária, 1972. 78p.

INSTITUTO LATINOAMERICANO DE PLANIFICACIÓN ECONÓMICA Y SOCIAL. Discusiones sobre planificación. 4. ed. México, Siglo Veintiuno; Santiago do Chile, Editorial Universitária, 1973, 114p.

INTERNATIONAL COUNCIL FOR EDUCATIONAL DEVELOPMENT: Non formal development; strengthening learning opportunities for children and youth. Essex, Conn., 1973. 138p.

JANCSÓ, Ida & CORTEZ, Neise Deluiz. Reflexões sobre avaliação de educação informal. Rio de Janeiro, FASE, 1974. 15p. mimeogr. (Coleção Subsídios, 3).

JANCSÓ, István. Problemas de qualificação da força de trabalho na micro-região de Vitória - Espírito Santo. De finição de um quadro geral de alternativas para a implantação de um programa da FASE. Rio de Janeiro, FASE, 1974, 81p. mimeogr.

JORDÁN PANDO, Roberto. El proceso del desarrollo de la comunidad. In: BANCO INTERAMERICANO DE DESENVOLVIMENTO, México. Desarrollo de la comunidad; teoria Y práctica. México, 1966, 295p. (Mesa Redonda).

KANE, Ry E. & KYLE, Donald W. La aplicación del analisis de sistemas a la planificación educativa. Educación, Lima :58-67, abr./juin. 1974.

KOWARICK, Lúcio. Estratégias do planejamento social no Brasil. São Paulo, CEBRAP, s.d. 137p. (Cadernos CEBRAP, 2).

LAUWG, Paul Henry Chombart da. Auto-éducation et cultures novatrices. Perspectives, Paris, 5(1):22-35, 1975.

LEBRET, Louis-Joseph. Dinamica concreta del desarrollo. Barcelona, Herder, 1966. 557p. Bibliogr. p. 541-51.

LEISING, O.M.I., Edmund N. Fase em desenvolvimento. Papel apresentado para o Seminário de Voluntários. Petrópolis, s.ed., 1969.

LIMA, J. Pinto et alii. Técnicos para o desenvolvimento da agricultura; formação profissional, mercado de trabalho. Rio de Janeiro, ABCAR, 1961, 402p. Bibliogr. p. 399-402.

LOPES, Onofre. CRUTAC e CINCRUTAC; treinamento rural universitário, prestação de serviço à comunidade. Natal, Imprensa Universitária, 1972.

_____. _____. 2. ed. ampli. Natal, Imprensa Universitária, 1974. 137p. tab., graf.

_____. Extensão universitária; palestra proferida na XXIII Reunião Plenária do Conselho de Reitores, Natal, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 29-31, jun. 1976. 17p. mimeogr.

_____. Programa CRUTAC no Senado. Natal, Imprensa Universitária, 1973. 34p. Palestra do Reitor agregado Onofre Lopes da Silva, coordenador do CRUTAC na Comissão de Educação e Cultura do Senado. Brasília, 7 de julho, 1973.

LOVETT, Tom. Adult education and community development; a network approach. Icuse Journal, Canberra, 14(1):14-24, apr. 1975. This article is reproduced, by permission of the author and the publisher, from the International Review of Community Development. Papel oferecido na Conferência Internacional de Educação de Adultos e Desenvolvimento Comunitário na Universidade de Liverpool, em junho de 1972.

- MACKENZIE, Norman et alii. Arte de ensinar e arte de aprender. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1974.
- MALASSIS, Louis. Educação e desenvolvimento rural. In: SMBECSÁNYI, Tomás & QUEDA, Oriovaldo. Vida rural e mudança social; leituras básicas de sociologia rural. São Paulo, Cia. Ed. Nacional, 1973. (Biblioteca Universitária. Sér. 2., ciências sociais, 46).
- MALLETTE, Carol A. Rural adult learnerr in Asia and Africa; a research concept. Convergence, Toronto, 7(3):69-76, 1974.
- MARQUES, Mário Osório & BRUM, Argemiro J. Uma comunidade em busca de seu caminho: bases para o começo. Porto Alegre, Sulina, 1972. 88p.
- MASCARENHAS, Augusto da Silveira. Capacitação de recursos humanos em função dos progressos prioritários de atuação governamental no estado da Bahia. s.l. SETABES/SUDENE, s.d. 20p. mimeogr. Tema do IV Seminário sobre Recursos Humanos para as áreas prioritárias de atuação governamental.
- MEANS, P. Metodologia y educación. Buenos Aires, Paidós, s.d.
- MEDINA, Carlos. Análise do MCC. Rio de Janeiro, CERIS, 1972.
- MEISTER, Albert. Analyse des situations d'alphabetisation. In: Alphabetisation et développement. s.n.t. pte. 3, p.149-59.
- _____. Typologie des approches de la participation provoquée. s.n.t.
- MENDES, Durmeval Trigueiro. Um novo mundo, uma nova educação. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, 51(113):9-18, jan./mar. 1969.

MOLINA, Guillermo e alii. Detrás del mito de la educación peruana. Lima, Centro de Estudios y Promoción del Desarrollo, 1972. 174p. (Cuadernos DESCO, 1).

MOORE, Lawrence B. Conceptos y metodos de la programacion por zonas para el desarrollo de la comunidad. Separata de Boletín Económico de America Latina, Patzcuaro, Michoacán, México, Centro de educacion fundamental para el comunidad en America Latina, 12(1), 1968. 38p.

MOSS, Doris. Methodologies in adult basic education. Literacy Discussion, Teheran, 4(1/2):68-87, Mar./June, 1973.

MOTTA, Fernando de Oliveira. CRUTAC, nova dimensão da universidade. Natal, Imprensa Universitária, 1967. 12 p. Discurso pronunciado na inauguração do 1º CRUTAC da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, em Santa Cruz, a 2 de agosto de 1966.

_____. O III Plano Diretor da SUDENE e programação de recursos humanos. Revista Serviço Social, Natal: 65-80, mai 1966. 65-80.

MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE. MEB: Prêmio Rosa Pahlavi de Alfabetização. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, 51(113):104-10, jan./mar. 1969.

_____. Relatório de atividades 1975. Rio de Janeiro, 1976. 116p.

MOVIMENTO DE ORGANIZAÇÃO COMUNITÁRIA. Em busca do desenvolvimento comunitário. Feira de Santana, 1974. 47p.

_____. Folheto de divulgação. Feira de Santana, 1974.

MULLER, Antonio Rublo. Teoria da organização humana. São Paulo, Escola de Sociologia e Política, 1958.

MYSHAK, Richar. Programme d'études sur l'environnement des communautés. s.n.t. xerox.

NIEHOFF, Richard O. & WILDER, Barnard D. Non-formal education in Ethiopia. Michigan State University, 1974. 347p.

NOGUEIRA, Eduardo P.P. Enfoques de um modelo sistemático de avaliação das atividades locais do CRUTAC. Manaus, MEC/UFSM/CRUTAC, 1973. 85p. anexos. bibliografia, p.33-5. Monografia apresentada no II Encontro Nacional de Programas CRUTACs. Nov. 1973. Manaus, Amazonas.

Ó XENTE, pois não. Community spirit. Rio de Janeiro. FASE, s.d. 23p. mimeogr. em inglês. Texto do filme produzido pela Zodíaco, dirigido por Francisco Assis, fotografias de José Antonio Ventura, realizado na comunidade rural do Salgadinho - Pernambuco, com 20 minutos de duração, documentário colorido.

OGDEN, Jean. Desarrollo de la comunidad y cambio social. 3. ed., México, Centro Regional de Ayda Técnica, 1965. (Desarrollo de la comunidad, série A, v. 4).

O'GORMAN, Frances. Non-formal education in rural developmente. Michigan, Michigan State University, 1975. 46p. dat.

_____. Perspectives in awareness. East Lansing, Michigan, Michigan State University, 1976. 224p. Tese para obtenção do título de M.A.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Departamento de Assuntos Econômicos e Sociais. Community developpment and related services: official reports of the economic and social council. Twenty-four session, Agenda item IV. Genova, 1957.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Departamento de Assuntos Econômicos e Sociais. La participación popular y los principios del desarrollo de la comunidad en la aceleración del desarrollo económico y social. Santiago do Chile, 19 jun. 1964. 73p. Seminário regional latinoamericano sobre el papel del desarrollo de la comunidad en la aceleración del desarrollo económico y social.

_____. Positions concerning the future evolution of community development. Paris, s.d.

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS. Considerações acerca de la formulacion de un sistema de planificacion para el desarrollo local integrado. Revista Interamericana de Planificacion, 6(24):67-8, dic. 1972.

_____. Instituto Interamericano de Ciências Agrícolas. Organización campesina en América Latina. Guatemala, Roy A. Clifford, 1969. 319p. Recopilación de documentos del Seminário Internacional sobre Organização Campesina.

PAIVA, Vanilda Pereira. Educação popular e educação de adultos. Rio de Janeiro, PUC, 1972. 321p.

PEREIRA, Luis, org. Desenvolvimento, trabalho e educação. 2. ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1974. 254p. Textos Básicos de Ciências Sociais.

PESSOA, Dirceu. Ação comunitária como atividade programada em projetos. s.n.t. 7p. mimeogr.

PIAUI. Fundação Projeto Piauí. Centro de Análise e Engenharia de Sistemas. Centro de Pesquisas Sociais. Diagnóstico global do Distrito de Curral Novo:município de São Raimundo Nonato. Área de atuação da Fundação ruralista. Terezina, 1974. 188p.

PIAUÍ. Grupo Tarefa Interministerial. Projeto Piauí. Um modelo brasileiro de desenvolvimento integral participativo. Brasília, Serv. Gráfico do Senado Federal, s.d.

PORTO ALEGRE. Prefeitura Municipal. O que são os Centros Comunitários, o que visam, como funcionam. Porto Alegre, s.d. (Prefeito Telmo Thompson Flores).

PRADA, Abner M. Acerca de la metodología de la educación de adultos en America Latina. In: UNESCO. Oficina Regional de Educación. Boletín de Educación, Santiago do Chile (12):120-30, jul./dic. 1972.

PROBLEMÁTICA del desarrollo de la comunidad. s.n.t. 12p. mimeograf. (Proyecto prodecomum).

PROJETO RONDON. 7 anos de ação em seis programas operacionais. Repórter Rondon, órgão nacional de informação do Projeto Rondon, Brasília, n. 2, jul./dez. 1974. Edição Especial.

RATINOFF, Luis. Las ciencias sociales y el desarrollo reciente de America Latina; notas y comentarios. In: REUNION DE INSTITUTOS & CENTROS LATINOAMERICANOS DE INVESTIGACION DEL DESARROLLO, 2., Bogotá, 11-15 oct. 1967. Bogotá, CENDES, 1967. 33p. mimeogr. Texto provisional solo para comentarios. (Documento de Trabajo, 5).

RAVELL, Carola. La importancia del desarrollo de la comunidad en la implementación de los planos. In: CONFERÊNCIA INTERAMERICANA DE PLANIFICACIÓN - INTERPLAN, Caracas, 15-22 nov. 1966. Caracas, Oficina Central de Coordinación y Planificación, 1966, 20p. mais XXXVIIIp.

RAVELL, Carola & IBAGUIRRE, Maritza. Nuevo enfoque en desarrollo de la comunidad. Caracas, Oficina Central de Coordinación y Planificación, División Desarrollo de la Comunidad, s.d. 21p. tab., gráf.

REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS. Rio de Janeiro, v. 51, n. 113, jan./mar. 1969.

_____. v. 52, n. 114, abr./jun. 1969., abr./jun. 1969.

_____. v. 52, n. 115, Jul./set., 1969., jul./set. 1969.

_____. v. 52, n. 116, out./dez. 1969., out./dez. 1969.

_____. v. 53, n. 117, jan./mar. 1970., jan./mar. 1970.

_____. v. 53, n. 118, abr./jun. 1970., abr./jun. 1970.

_____. v. 53, n. 119, jul./set. 1970., jul./set. 1970.

_____. v. 60, n. 134, abr./jun. 1970., abr./jun. 1974.

REVISTA INTERAMERICANA DE PLANIFICACIÓN. Bogotá, Sociedade Interamericana de Planificación, v. 6, n. 24, dic. 1972.

RIO DE JANEIRO (estado). Secretaria de Educação e Cultura. Regionalização; o processo de regionalização na área de educação e cultura, Rio de Janeiro, 1975. 41p. impr. e 8p. dat.

_____. Laboratório de Currículos. Projeto do núcleo comunitário de educação, cultura e trabalho de Cordeiro. Rio de Janeiro, 1975, n.p.

RIOS, J. A. A educação dos grupos. Rio de Janeiro, SNES, 1957. 311p.

RIOS, Machado et alii. Projeto de avaliação de treinamentos. Rio de Janeiro, FASE, 1974. 14p. mimeogr.

RIOS, Silvandro Sá Leitão. Uma experiência de "community development" no sertão do Brasil. América Latina, Rio de Janeiro, 9(1):20-33, jan./mar. 1966.

ROCHA, Roberto Mauro Gurgel. A extensão face aos programas de estágio. In: BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Departamento de Assuntos Universitários. Coletânea de documentos sobre a extensão universitária, 1. Brasília, Dept. de Documentação e Divulgação, 1976. p. 27-33.

RODRIGUES, Ivany Lopes. Análise da dinâmica do processo de desenvolvimento de comunidade no Brasil. Rio de Janeiro, Associação das Escolas de Serviço Social, 1966. 39p. Primeiro Curso de Aperfeiçoamento para Docentes do Serviço Social.

ROGGIA, Francisco, Pe. Avaliação da crítica do Pe. Gerard Cambion, à luz da política da FASE para 1971. Rio de Janeiro, FASE, 1972. 21p. mimeogr.

ROSSIC, Peter H. & WILLIAMS, Walter, eds. Evaluación de programas sociales: teoria, prática y política. Londres, Estúdio de Impresion, 1972. 57p.

ROUSSEAU, Michel & CARVALHO, Maria das Graças Coroa de. Educação e desenvolvimento comunitário. Belém, FASE/SRN, 1972. 17p. mimeogr. (Coleção Comunidades, 1).

SALES, Ivandro da Costa et alii. Relatório da semana de avaliação realização com a equipe de Belém. s.l., FASE-NORTE, 1974. 18p. mimeogr.

SALGADO, Helena et alii. Desenvolvimento de comunidade. Cadernos do IBRA, Rio de Janeiro (1) 1967. Impresso.

SALVADOR, Angelo Domingos. Cultura e educação brasileiras. 3. ed. Petrópolis, Vozes, 1974. 257p. (Educação e Tempo Presente, 9).

SANTOS, Nídia Coelho dos. A educação de base para o aluno primário supletivo. A integração do aluno na comunidade. Rio de Janeiro, Secretaria de Educação e Cultura, Departamento de Educação Primária, Divisão do Ensino Primário Supletivo, 1965. 15p. mimeogr.

SANTOS FILHO, José Camilo dos. O conceito de "comuniversidade": uma avaliação de sua relevância para o contexto brasileiro e de uma possível estratégia de planejamento para sua implementação. s.n.t. 6p. mimeogr. Pesquisa patrocinada pelo Centro para Educação Internacional da University of Southern California School of Education.

SÃO PAULO. Prefeitura Municipal. Secretaria do Bem-Estar Social. Departamento de Integração Social. Diretrizes para a ação das sociedades dos Amigos do Bairro. São Paulo, s.d. (Manual de Orientação, 1).

SCARPATI, Rosario. El plan de desarrollo de la comunidad en el proceso político actual. s. l.) CENDES, 1965. 15p. mimeogr.

SCHUE, G. Edward & ALVES, Eliseu Roberto. O desenvolvimento da agricultura no Brasil. Rio de Janeiro, APEC, 1971.

SEMINÁRIO DE TEORIZAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL, 1, Araxá, 10-26 mar. 1967. Relatório final. Debates Sociais, Rio de Janeiro, CBCISS, 3(4):16-36, maio 1967. Número especial. Documento de Araxá.

SEMINÁRIO INTERAMERICANO DE EDUCACIÓN DE ADULTOS. Brasil. Documento final. Rio de Janeiro, MOBREAL, 1973.

SHAULL, Richard. As transformações profundas à luz de uma teologia evangélica. Petrópolis, Vozes, 1966. 94p. (Questões Abertas, 2).

SILVA, Luiz Ernani Torres da Costa e. Diagnóstico global do distrito de Curral Novo. Terezina, Fundação Projeto Piauí, 1974. 2v.

SKINNER, Burhus Frederic. Science and human behaviour. New York, Macmillan, 1953.

SMBECSÁNYI, Tamás & QUEDA, Oriovaldo. Vida rural e mudança social. São Paulo, Cia. Editora Nacional, 1973. (Biblioteca Universitária, Série 2, Ciências Sociais, 46).

SOARES, Maria Clara Ribeiro. Desenvolvimento urbano e ação social. Informação Social, Lisboa, 2(5):63-77, jan./mar. 1967.

SOLARI, Aldo. El problema del educación y del cambio social. In: _____. Sociologia educacional latinoamericana. 2. ed., Buenos Aires, Paidós, 1968.

SORIA, Luiz Eduardo & DOIJENS, Juan. El instructor en educación funcional de adultos. Boletín de Educación, Santiago de Chile, (12):14-9, jul./dic. 1972.

SOUZA, João Ribeiro de Oliveira. Estrutura executiva da 1ª FASE e seu funcionamento no escritório nacional. Rio de Janeiro, FASE, 1969. 38p. mimeogr.

SPERANZA, Nair Paiva. A clientela do MOBRAL; suas características sócio-econômicas. Rio de Janeiro, MOBRAL, 1974. 104p. (Coleção MOBRAL, 7).

- STERI, Ubaldo et alii. Comunidade de base. Plano de trabalho comunitário; metodologia e etapas; criatividade comunitária; operação periférica. São Paulo, s. ed., 1972. 19p. mimeogr.
- SUSSEKIND, Arnaldo. A formação profissional e a obra do SENAI e do SENAC. Rio de Janeiro, SENAI, 1972, 52p.
- TEKIER, J.M. Metodos da promoción social y participación social en les zonas rurales. Caracas, Fundación para la Capacitación e Investigación Aplicada a la Reforma Agrária, 1968. 38p.
- THUILLIER, Guy. A promoção social. [La promotion sociale]. Trad. de Sérgio Rodrigues. São Paulo, Difusão Européia do Livro, 1967. (Saber Atual, 9).
- TINBERGEN, Jan. Programação para o desenvolvimento. [The design of development]. Trad. de J.M. Gouvêa Vieira. A.M.t.
- TRIPODI, Tony et alii. Dilemmas in evaluation: implications for administrators of social action programs. American Journal of Orthopsych, 40(5):850-7, Oct. 1970.
- TUBARÃO. Prefeitura Municipal/Fundação Educacional do Sul de Santa Catarina. Plano diretor de desenvolvimento integrado PDDI - no município de Tubarão. Tubarão, 1973, 215p.
- UNESCO. Planificação da educação: um levantamento mundial de problemas e perspectivas. Trad. de Paulo Rogério Guimarães Escanhoto. Rio de Janeiro, FGV, 1971.
- UNIÃO CATÓLICA INTERNACIONAL DE SERVIÇO SOCIAL: A educação de adultos como processo de desenvolvimento da comunidade. São Paulo, Saraiva, 1958, 228p.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Escola de Comunicações, Artes. Esquema Pedagógico do "ARCO". São Paulo, 1972. 3p.mimeogr. Documento de 1 curso de Especialização em Comunicação Rural promovido pela USP em convênio com a Coordenação de Informação Rural do Ministério da Agricultura.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. CRUTAC - Pe. Recife, 1973.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. O CRUTAC-ES, seus objetivos e atuação. Vitória, 1974.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. Relatório das atividades de 1967. Natal, Imprensa Universitária, 1968.

VILLA ROSAS, Alfonso. Algunas reflexiones sobre la orientación antropológica de expertos en desarrollo de la comunidad. Washington, OEA, 1969. 10p. mimeogr. (Série sobre Desarrollo de la Comunidad y Bienestar Social, 20).

VLASMAN, Guido. Igreja do Vaticano II. Belo Horizonte, Secretariado Regional Leste II da CNBB, 1966. 37p. mimeogr.

_____. Problemática da penitência no Brasil: aspectos litúrgicos. In: AMARANTE, Maria Luiza Jardim, coord. Pastoral da penitência. Petrópolis, Vozes, 1970. p. 67-89. (Pastoral Litúrgico, 4).

VLASMAN, Petrus Maria. Educação ou desenvolvimento comunitário; análise pedagógica do Movimento de Criatividade Comunitária e linhas de uma teoria educacional. Rio de Janeiro, FASE/STN, s.d. 28p. mimeogr.

WARD, Ted & DETTONI, John. Increasing learning effectiveness through evaluation. In: WARD, Ted et alii. Effective learning in non-formal education. East Lansing, Michigan, Michigan State University, 1974. cap. 4, p. 198-287.

WARD, Ted et alii. Effective learning in non-formal education. East Lansing, Michigan State University, 1974. 371p.

WEISS, Robert S. & REIM, Martin. The evaluation of programs experimental designs, its difficulties and alternative. Administrative Science Quarterly, s. n. t. p. 97-129.

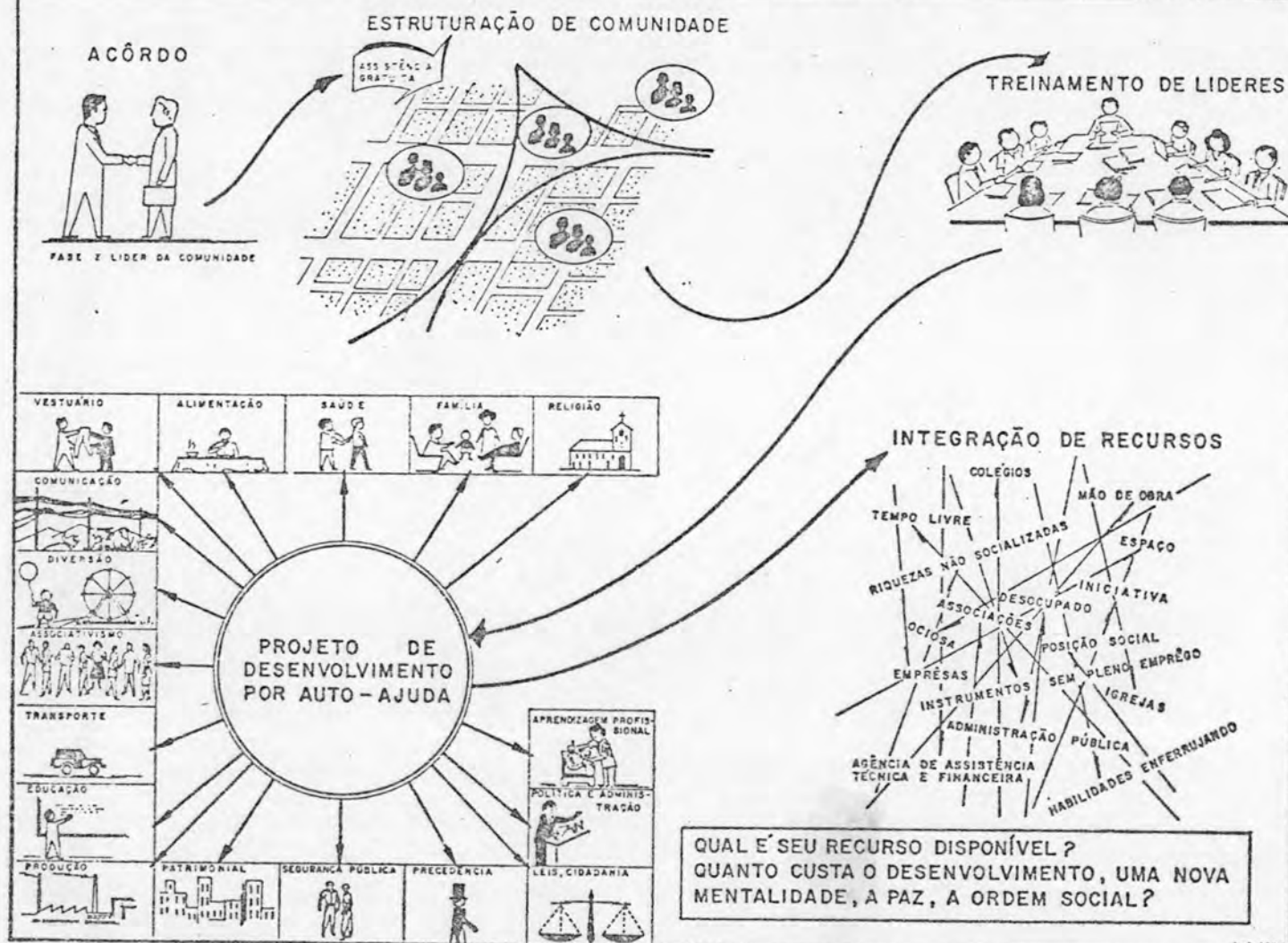
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO - **CRUTAC-PE**

ATÉ OUTUBRO DE 1973



FLUXOGRAMA DO MOVIMENTO DE CRIATIVIDADE COMUNITÁRIA

F.A.S.E.
RUA MENA BARNETO, 101 - TEL.: 46-4559-68



FLUXOGRAMA DO M.C.C.

(1967)

IV.2- SEMANA DA COMUNIDADE

III CONTINUIDADE

IV.1. BALANÇO

P.3- IMAGEM MCC

P.4 - DETERMINAÇÃO DA ÁREA PILOTO.

1. ORGANIZAÇÃO OPERACIONAL DA COMUNIDADE

I.1 OBSERVAÇÃO DA ÁREA

IV.3 - IMPLANTA

As etapas do MGC- 1970

I.2-TREINAMENTO PARA LIDERANCAS

FLUXO DO MOVIMENTO
CRIATIVIDADE COMUN

II.1 LEVANTAMENTOS

PROJETOS PARA C

T.2 ELABORAÇÃO DO PAT

EXECUÇÃO DOS PROJETOS

P.2- EQUIPE DE
COORDENAÇÃO

P ESTÁGIO DE
PREPARAÇÃO
ÁREA GLOBAL

P.1 - PRIMEIROS CONTATOS
FASE-PESSOAS INTERES
SADAS

FASE CRIATIVIDADE COMUNITÁRIA

CRONOGRAMA

Rua Mena Barreto, 161-5º andar
Botafogo - Guanabara

● A FASE admite que todas as pessoas contribuem para o desenvolvimento da sociedade. Devido ao dinamismo interno da sociedade, esta contribuição necessita de orientação adequada ao contexto no qual as pessoas se inserem.

● Aqui se localiza a atuação educativa da FASE. Formando novos grupos ou atendendo a solicitação de grupos já existentes, a FASE procura assessorá-los no sentido de favorecer sua inserção consciente e participativa no processo de desenvolvimento social.

● As etapas desta ação educativa — escolha de áreas — entrada na área — grupalização — avaliação — aprofundamento e ampliação dos trabalhos — não obedecem a uma rigidez cronológica. Determinam a utilização de instrumentos que variam muito de acordo com a realidade da região e o nível de interesse dos grupos.

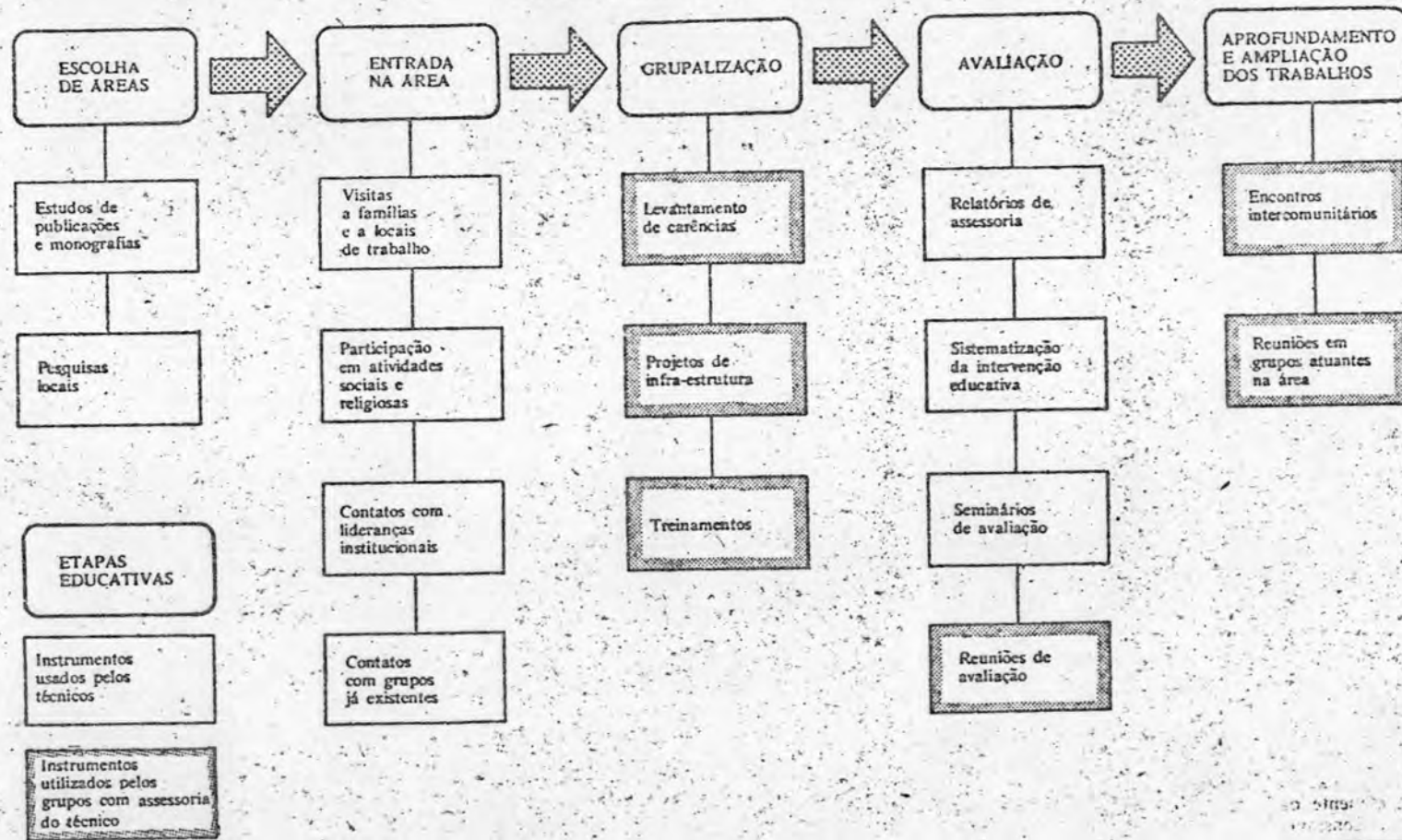
Legenda:

ETAPAS EDUCATIVAS

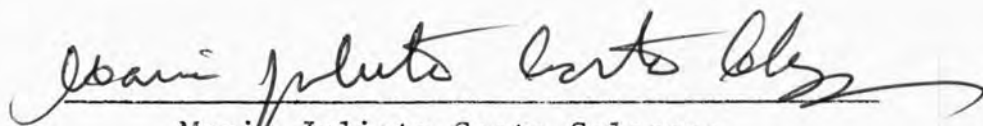
Instrumentos usados pelos técnicos

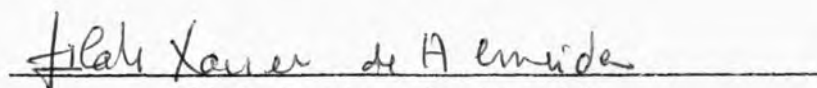
Instrumentos utilizados pelos grupos com assessoria do técnico

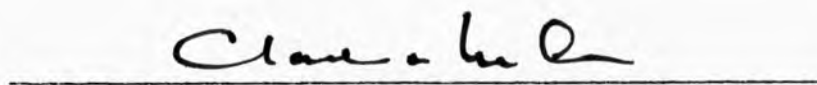
METODOLOGIA



Dissertação apresentada aos Srs.:

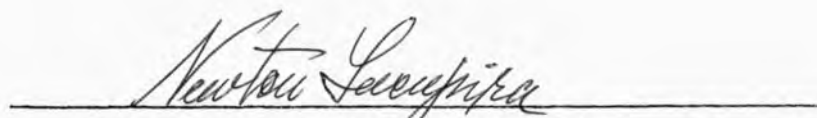

Maria Julieta Costa Calazans

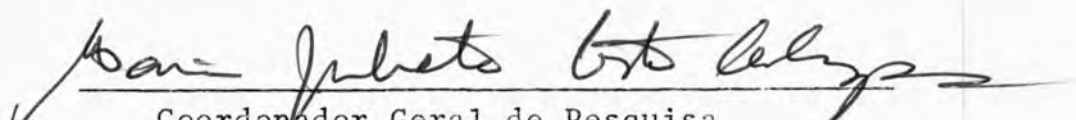

Zilah Xavier de Almeida


Cláudio de Moura Castro

Vista e permitida a impressão.

Rio de Janeiro, / / .


Coordenador Geral de Ensino


Coordenador Geral de Pesquisa