



Movimento

ISSN: 0104-754X

stigger@adufrgs.ufrgs.br

Escola de Educação Física

Brasil

Kreusburg Molina, Rosane Maria

A participação cidadã nos marcos das políticas de lazer: implicações e protagonismos. O caso do

Projeto Centro de Comunidade, na cidade de Porto Alegre

Movimento, vol. 10, núm. 2, mayo-agosto, 2004, pp. 11-37

Escola de Educação Física

Rio Grande do Sul, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=115317720002>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

A participação cidadã nos marcos das políticas de lazer: implicações e protagonismos

O caso do Projeto Centro de Comunidade, na cidade de Porto Alegre

Rosane Maria Kreuzburg Molina*

Resumo: Este artigo analisa de que modo uma comunidade periférica de Porto Alegre se apropria de um espaço público destinado para operacionalizar políticas de lazer, nos anos 70 e 80, e o transforma em um instrumento de discussão e de desenvolvimento social mais amplo. Revisa brevemente a história do Projeto Centro de Comunidade na cidade de Porto Alegre, no período, e contrapõe o ideário e os objetivos da Administração Pública com as perspectivas dos “educadores funcionários” e a compreensão dos moradores-colaboradores com a investigação. Finaliza apresentando os impactos gerados pelo Projeto Centro de Comunidade na perspectiva da comunidade, bem como as limitações e as críticas identificadas pelos moradores-colaboradores.

Palavras-chave: Políticas Sociais, Lazer, Centro de Comunidade.

Mesmo tendo a clareza de que o mundo e, sobretudo, o Município de Porto Alegre, move-se sobre bases político-pedagógicas distintas das que sustentaram as gestões públicas nos anos 70 e 80, o tema que se apresenta, neste artigo, não está esgotado: a comunidade como “locus” dos processos participativos.

Recentemente, ao participar do *IV Foro de Autoridades Locales de Porto Alegre en Barcelona* (7 e 8/5/04) surgiu a motivação para publicar, com urgência, este artigo. O Fórum partiu de quatro grandes conceitos: cultura, identidade, participação e proximidade. A partir desses marcos, durante o Fórum foram citados muitos exemplos e ouvi que, na Itália, na cidade de Pieve Emanuele; no Canadá, na cidade de Montreal; na França, na cidade de Lille; no

* Doutora em Ciências da Educação. Professora de graduação e pós-graduação na UNISINOS.

Equador, na cidade de Cuenca, atualmente, os gestores públicos trabalham pela melhoria e qualificação dos processos de grupalização e de associação dos cidadãos em torno de atividades esportivo-culturais (numa concepção não-competitiva), como *gênesis* da participação cidadã. Trabalham, a partir daí, o conceito de cultura como necessidade, como direito e como facilitadora dos processos de construção de vínculos sociais e, portanto, de processos de inclusão.

Com o objetivo de fazer justiça à história que muitos cidadãos construíram em Porto Alegre, dos anos 70 e 80, mesmo em marcos pouco democráticos, na condição de moradores, representantes de entidades comunitárias e funcionários públicos, este texto resgata aspectos de algumas ações realizadas a partir de “brechas” pedagógicas encontradas e construídas a partir de um Projeto que os gestores públicos municipais denominaram Centro de Comunidade cujo objeto de trabalho era o lazer, dividido em dois grandes leques de atividades: Cultura e Artes – Esporte e Recreação.

Este artigo organiza algumas interpretações e reflexões construídas com informações e teorias, qualitativamente articuladas, em minha Tese de Doutorado (Molina, 1997).

Políticas sociais e educação social

Entre as modalidades de relação que o Estado e a Sociedade Civil estabelecem entre si merecem ser destacadas as relações intermediadas pelas Políticas Sociais, justamente por suas dimensões sociais, políticas e econômicas.

A sociedade civil interessada em romper a prática tradicionalmente adotada nas democracias autoritárias (Santos, 1994) encontrou, nos modelos democráticos de Estado, um espaço para reivindicar sua condição de ator e sua autonomia cidadã (Freire, 1992). Perspectiva participativa que, por um lado, exige novas formas de organização social, tais como o trabalho em colaboração com seus pares e, por outro, exige dos cidadãos grande implicação e compromisso com sua formação, sua autonomia e sua prática social.

No contexto brasileiro, a participação cidadã em processos de organização social, com força política para disputar, junto ao governo, espaços para tomar decisões nas intervenções prioritárias

da área social, é relativamente recente.¹ As primeiras formas de organização popular, como estratégias para conquistar direitos sociais, ocorrem nos anos 1950, com as reivindicações sindicais, e nos anos 1960, com os movimentos sociais urbanos e rurais.²

Os movimentos sociais organizaram-se sobre bases políticas e necessidades comunitárias, consolidando-se entre grupos sociais que Braudel (1966) denominou de excedente humano produzido pelo sistema capitalista e suas estratégias de proteção do capital. Essas imposições capitalistas, no caso do Brasil, produziram e continuam produzindo problemas sociais de dimensões catastróficas, entre os quais, diz Baierle (1994), o processo de segregação urbana ocorrido nas metrópoles brasileiras e que deu origem a maioria das vilas em Porto Alegre, a partir da década de 50. Esses novos contextos urbanos produziram uma nova demanda social que passou a exigir dos governos municipais inovações no planejamento de políticas públicas e um novo modo, por parte do governo, de relacionar-se com os movimentos populares, sobretudo a partir dos anos 60 e 70. Nessa lógica insere-se o Projeto Centro de Comunidade, implantado em Porto Alegre nos anos 70 e que serviu de modelo para o Projeto Nacional de Centros Sociais Urbanos, implantado em 1975, entre outras iniciativas e campanhas de cunho educativo.

Os Centros de Comunidade de Porto Alegre foram importantes instrumentos para a nova política de relação entre Estado e Sociedade Civil e uma figura-chave para o grande projeto nacionalista da época, em que o desenvolvimento comunitário era signo de integração nacional.

Com a implantação da idéia “centro de comunidade”, o governo buscava o desenvolvimento comunitário através de estratégias de participação popular, sem dar-se conta de que, em se tratando de governar com a participação cidadã, a antiga experiência em prescrever comportamentos e atitudes, nos marcos sectários e assistencialistas, estava exposta a novos desafios (os democráticos, distintos das antigas prescrições sectárias e assistencialistas).

1 Nesse sentido, creio que a experiência do Orçamento Participativo, no Município de Porto Alegre, desde o ano 1989, é a mais significativa.

2 As formas de participação popular nem sempre estiveram articuladas com as bases políticas e as necessidades comunitárias. Em muitos casos, e por prolongados espaços de tempo, se constituíram em apoio a projetos eleitoreiros e populistas de diferentes governos (Ottmann, 1995). Ainda hoje existem projetos de participação popular com estas características.

No caso da comunidade estudada que foi contemplada com um Centro de Comunidade no ano 1974, o discurso oficial desenvolvimentista e normalizador conviveu, lado a lado, com fortes e significativos movimentos sociais locais que estavam muito coesos na busca de soluções de problemas sociais que, há anos, os afligia: terra urbana, moradia, educação, saúde, segurança e lazer. Interesses distintos, na *gênesis*, dos interesses e das necessidades do Estado.

Essa dupla perspectiva permitiu-me desenhar, no projeto de pesquisa, uma dupla espiral: em uma delas, foram inseridas as pretensões políticas oficiais que idealizaram e sustentaram o Projeto Centro de Comunidade e, na outra, as experiências construídas e acumuladas pela própria comunidade, as formas de enfrentamento e de resistência na conquista do atendimento do que identificavam como necessidades sociais básicas. Foram movimentos distintos que, pelo fato de haverem sido construídos num mesmo contexto, produziram momentos de aproximação e de afastamento, a partir de experiências, conhecimentos e reflexões específicas de diferentes complexidades.

O estudo está centrado na experiência do Centro de Comunidade Vila Elizabeth (CECOVE), entre os anos 1974 e 1994, pretendendo conhecer o modo com que os moradores dessa comunidade, composta na época por seis Vilas, significaram, interpretaram e viveram os impactos das políticas sociais implementadas pelo CECOVE e dimensionar qualitativamente os impactos dessas ações na vida pessoal, social e comunitária. O principal marco teórico de referência que sustenta esta investigação é o pensamento habermasiano traduzido nos aportes da Teoria da Ação Comunicativa. É importante esclarecer que esse estudo não teve a pretensão de avaliar tais políticas, mas a de identificar as respostas que tais políticas aportaram à comunidade, na perspectiva dos atores sociais.

O Projeto Centro de Comunidade como política de lazer

Todos os documentos e todas as publicações analisadas mencionam o Professor Frederico Lamachia Filho, titular da Secretaria Municipal de Educação e Cultura - SMEC, em 1969, como o autor do Projeto Centro de Comunidade para a cidade de Porto Alegre. Entretanto, é de amplo domínio público (Ripert, 1971;

Requejo Osorio, 1989; Erdozaia, 1992; Trilla, 1993, entre outros autores) que, para melhorar alguns aspectos da vida surgidos na sociedade industrial do século XIX, foram efetivadas, pelos gestores públicos, várias práticas sociais como processos básicos de desenvolvimento comunitário. Assim, no princípio do século XX, especialmente na Inglaterra e nos Estados Unidos, foram implantados vários centros de comunidade.

É possível afirmar que os centros de comunidade concebidos e inaugurados em Porto Alegre, a partir do ano 1969, se identificam com o modelo conceitual de duas expressões: “*desenvolvimento de comunidade*” e “*cidade educativa*”. A primeira entendida como trabalho participativo de grupos comunitários com a finalidade de conquistar melhoras coletivas, harmonizando suas ações com os governos locais e nacionais. Essa noção, a partir de um enfoque crítico, deveria caracterizar ações que iniciassem pela identificação e a expressão das necessidades comunitárias para, depois, continuar na direção da autodeterminação coletiva. A Segunda noção, “*cidade educativa*”³, é entendida com “âmbito” que se reconhece com três dimensões, a partir das quais pode-se analisar a relação entre meio urbano e educação: a cidade como entorno educativo; como fonte educativa; como conteúdo da educação. Para Trilla (1993), a “*cidade educativa*” é um processo resultante da dialética entre o pedagogicamente ordenado pelas instituições educativas e os inevitáveis encontros educativos que se produzem na hipercomplexidade do espaço urbano.

No caso do Projeto Centro de Comunidade, o termo “cidade” ficou reduzido a uma função metafórica, pois, historicamente, os gestores não se ocuparam em escutar e considerar o que ocorria nas relações sociais, políticas e culturais que estabeleciam entre si as pessoas que viviam no espaço urbano periférico de Porto Alegre.

Outra coincidência conceitual que identifiquei foi a semelhança entre a definição do termo “*animação sociocultural*” e o projeto fundador dos centros de comunidade de Porto Alegre. Para Erdozaia (1992), este termo, utilizado pela primeira vez pela UNESCO, em 1976, refere-se a um conjunto de práticas sociais que têm como

3 Recentemente, os gestores da SMED/PMPA, período 2001-2004, recuperaram este conceito propondo uma ampliação do conceito de “escola cidadã”, na direção do conceito de “cidade educadora”. Este, compreendido como a integração do sistema educacional escolar num conjunto de relações políticas e sociais presentes na vida da cidade. Proposição político-pedagógica que apostou numa nova forma de promover a cidadania, a inclusão na sociedade e a inclusão no conhecimento (Genro, 2001).

finalidade estimular a iniciativa e a participação das comunidades em seu próprio desenvolvimento e na dinâmica global de vida sociopolítica, na qual estão integradas. Interessa, aqui, ressaltar as semelhanças identificadas na crítica que Erdozaia faz ao termo: afirma que esta definição, de um lado realça a *praxis* social e deixa de lado a vertente teórica que a suporta; por outro, deixa bem explicitada sua finalidade: o estímulo à iniciativa e à participação das pessoas no desenvolvimento da comunidade.

O Projeto Centro de Comunidade foi sustentado por três diferentes ideários:⁴ o esportivismo mundial e nacional (período 1969-1974), as proposições da educação física popular e a pedagogia do lazer (período 1975-1977). Depois de 1977, há uma ausência de proposta teórico-metodológica até o ano 1992, quando há um esforço por parte dos gestores municipais no reordenamento institucional, sem sucesso evidente. De 1992 até os quatro primeiros meses de 1995, época em que me dediquei ao trabalho de campo, interpretando as próprias narrativas dos atores colaboradores, foi um período em que, cada um, isoladamente ou de forma coletiva, trabalhou com bases teóricas construídas na própria experiência. Conforme as palavras dos entrevistados: desde 1977, *entre os heróis e os corporativos, nós, "os educadores" vamos sobrevivendo como podemos*.

No caso específico do CECOVE, o pensamento de Dumazedier (análise sociológica do lazer) foi fortemente relacionado ao ideário da educação física popular (Ghiraldelli Jr., 1989), e ao pensamento freireano. A inauguração do CECOVE coincidiu com o período de gestão dos Centros de Comunidade pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS, Centro de Estudos de Lazer e Recreação - CELAR, que, no curto espaço de três anos, imprimiu no sistema centros de comunidade em geral e no CECOVE em particular, características estruturais e metodológicas que marcaram história, sobretudo pelo empenho na formação permanente dos funcionários e dos educadores, fortemente marcada por uma constante reflexão pedagógica em torno da definição do espaço e do objeto de trabalho.

4 Para os interessados em revisar tanto o contexto como os princípios de cada um dos três ideários, entre outras fontes, sugere-se: a) sobre o esportivismo mundial e nacional, Molina Neto (1993); b) sobre a educação física popular, Ghiraldelli Junior (1989); c) sobre a pedagogia do lazer, Dumazedier (1971 e 1973) e Puig y Trilla (1985).

O processo metodológico

O desenho de uma investigação interpretativa não segue um plano metodológico predeterminado. Entretanto, exige que o investigador defina antecipadamente, com clareza, o sentido, os objetivos e, sobretudo, como pensa coletar as informações. Essas definições foram elaboradas antes de ingressar no campo e serviram de guias metodológicos que andaram, comigo, no trabalho de campo, de mãos dadas com o problema de investigação. Uma vez no campo, os achados e as interações com os colaboradores definiram novos caminhos para o processo.

O fato de haver trabalhado, por mais de cinco anos, no mesmo contexto no qual me encontrava como investigadora facilitou a decisão de assumir um estilo de “investigação explícita” e, a partir da perspectiva “*emic*” - adotando o ponto de vista dos atores colaboradores - explorar a complexidade de uma instituição à qual eu pertencia e o impacto de suas políticas numa comunidade.

A análise e a coleta de dados foram simultâneas. Nesse modelo de investigação é a análise constante dos dados que sinaliza a direção na qual caminham as considerações do informe final. Essa estratégia exigiu que eu centrasse, progressivamente, o foco do problema-chave a investigar: Que efeitos produziram na comunidade as ações do CECOVE? De que modo a comunidade interpreta estes efeitos?

Três focos foram trabalhados: o primeiro centrado no âmbito da bibliografia de referência; o segundo centrado no âmbito dos documentos analisados; e o terceiro, no âmbito das entrevistas. Cada um deles foi direcionado para a instituição e para os moradores da comunidade estudada e, finalmente, os três focos foram articulados segundo as necessidades indutivo-dedutivas. Essa estratégia metodológica exigiu-me, durante todo o tempo de coleta e análise dos dados, uma atenção, cada vez maior, com os marcos de interpretação dos atores com os quais trabalhei e dos meus próprios. Isto significou desenvolver uma visão distinta e entrelaçada dos dois lados (investigadora/colaboradores), procedimento denominado por Erickson (1989) de “*visão social estereoscópica*”.

O estudo foi estruturado em quatro níveis de análise. Cada nível de análise foi construído sobre o anterior e cada um se constituiu em uma visão do processo. O primeiro, foi denominado

nível básico ou nível comparativo, momento em que foram explicitados os pressupostos, a partir dos quais se originou a definição do campo problemático. Este nível foi concretizado no âmbito institucional, sobretudo através da análise de documentos e de entrevistas e se constituiu na análise interpretativa da instituição investigada. Os três níveis seguintes correspondiam às distintas etapas da investigação, incluindo o processo analítico ao qual foram submetidas as entrevistas feitas com os atores-colaboradores, ou seja, elucidaram a visão comunitária dos efeitos das ações do CECOVE, objetivo principal do estudo.

Superada a etapa da negociação de acesso, que não é uma simples questão prática, comecei a construção do nível básico comparativo. Nessa etapa, trabalhei com documentos institucionais, cujos arquivos estavam em absoluta desordem, abandono e descuido organizacional, fato que considero a evidência objetiva do descaso institucional em preservar seus documentos e sua história. Os “vazios” históricos que essa falta de cuidado produziu no processo analítico inicial, foram “preenchidos” mediante entrevistas específicas com gestores, educadores e funcionários que tinham condições de, através de narrativas pessoais, reconstruir esses “vazios”. As funções de dirigentes, educadores e funcionários, foram identificadas, no processo analítico, como os três principais “lugares” de ação política institucional. Concordando com Frigério *et al.* (1993), o conhecimento de uma proposta institucional e suas dimensões podem ser obtidas relacionando-se, dialeticamente, o que está escrito (documentos oficiais), o que é dito pelos que ali trabalham (documentos produzido no campo – entrevistas) e o que é feito (observações registradas em diários de campo). Nessa etapa, a elaboração do nível básico comparativo esteve pautada pela “concepção revolucionária” de instituição (Kosik, 1967), a fim de saber “como foi produzida a instituição CECOVE” e não, simplesmente, “o que era essa instituição”, e a análise direcionou-se para a tentativa de recuperar o caráter humano da instituição.

Na construção do nível básico comparativo, foram identificadas as formas pelas quais a instituição estabeleceu contatos com a comunidade. Havia uma relação - através de programas, projetos e ações - com as pessoas que, em grupo ou individualmente, participavam da programação desenvolvida no centro de comunidade. A maioria delas eram atividades de tempo livre, sobretudo práticas corporais esportivas não-competitivas. Havia outro grupo de pessoas, normalmente “líderes comunitários”, com os quais a instituição contatava sistematicamente - nem sempre

com a mesma periodicidade - e, juntos, planejavam, executavam e avaliavam diferentes programas e projetos de diferentes áreas e focos de interesse comunitário. Diante dessa constatação, os atores-colaboradores foram inseridos em duas grandes categorias: os participantes freqüentadores e os participantes não-freqüentadores do Centro de Comunidade.

Mediante a análise de fichas de acompanhamento do trabalho institucional – atas, relatórios, entre outros – descrevi o perfil desses participantes e, a partir daí, com a colaboração dos educadores e funcionários, identifiquei um grupo de 20 atores que contemplavam o critério de representatividade para a elaboração da visão comunitária dos impactos institucionais no período estudado.

As entrevistas, depois de negociadas uma a uma, foram gravadas, transcritas, devolvidas e discutidas com os colaboradores, cumprindo com cada um(a) deles(as) um compromisso ético acordado. Todo o processo analítico institucional e comunitário seguiu, rigorosamente, as pautas recomendadas por diversos autores, especialmente Taylor y Bogdan (1986), Woods (1989), Goetz y Le Compte (1988), Cohen y Manion (1990) e Hammersley y Atkinson (1994).

Tratando-se de um estudo qualitativo interpretativo, a questão da validade dos resultados continua sendo, por sorte, cada vez menos, um ponto questionado desde outros paradigmas de investigação. Essa afirmação é ainda mais forte no âmbito das ciências da saúde do que, por exemplo, no âmbito das ciências sociais. Cumpri a exigência da validade interna - que consiste em assegurar que as interpretações do investigador e dos colaboradores coincidam - devolvendo as interpretações realizadas para os próprios entrevistados, para suas análises e posterior discussão crítica. Também foi cumprida a exigência de validade interna. Duas pessoas - um pedagogo e uma socióloga - com mais de 15 anos de experiência e profundo conhecimento do contexto estudado fizeram uma minuciosa leitura dos manuscritos interpretativos e dos ensaios analíticos com o objetivo de procederem a revisão crítica tanto das interpretações quanto da argumentação construída em torno do estudo.

A validade externa, que consiste na verificação da coerência interna e a existência de relação entre os dados e as proposições apresentadas, e todo o material produzido foi apresentado, desde os primeiros rascunhos, à Orientadora da Tese, para sua análise crítica e re-orientação teórico-metodológica quando necessárias.

Sobre a triangulação das fontes, seu valor está em comprovar as inferências extraídas a partir de uma fonte de informação mediante o recurso de comparação ou confrontação com outra fonte. O objetivo é ir identificando as possíveis dúvidas que ameaçam a análise que se está construindo. Procedi a triangulação dos dados coletando-os em três diferentes fontes: documentos institucionais; dirigentes, educadores e funcionários da instituição e, por fim, moradores da comunidade estudada. Todas as informações coletadas foram contrastadas com o marco teórico de referência.

O protagonismo nos processos de participação

O CECOVE foi inaugurado em novembro de 1974, dentro do período da gestão CELAR, quando o Projeto Centro de Comunidade já contava com quatro anos de existência. Naquela época, os gestores municipais avaliaram a necessidade de dispor de pessoal preparado para trabalhar nos Centros de Comunidade. Assim, o contrato PMPA/SMEC-PUCRS/CELAR foi a alternativa encontrada para solucionar os problemas de gestão desses equipamentos.

O CECOVE faz 20 anos que desenvolve um trabalho junto a população local. São dezenas de atividades de recreação, educação, lazer e assistência social, transformando o CECOVE em uma referência de apoio à comunidade. (Reporter/FESC, 1995)

O fato de haver sido inaugurado dentro do período CELAR marcou positivamente a história do CECOVE, pois, o trabalho com a comunidade começou sob uma orientação clara tanto dos limites dos âmbitos de ação quanto das pretensões político-pedagógicas do seu objeto de trabalho: o lazer. Foi inaugurado com o seguinte objetivo geral: *Facilitar, através da prestação de múltiplos serviços, o desenvolvimento de uma consciência de lazer, de maneira que possibilite a realização do homem como: ser que cria e transcende seu mundo; ser social que dialoga, modifica suas relações e cria novos padrões de comportamento* (PUCRS, 1977).

Outra vantagem foi o fato de que os funcionários, dirigentes e educadores que trabalharam no CECOVE, pelo menos até final de 1977, receberam formação continuada mediante diferentes ações e de forma sistemática, o que fortaleceu o pensamento e as ações do grupo de trabalho em torno do lazer como instrumento de transformação social.

Cabe destacar, também, dois aspectos contextuais mais amplos, vigentes no período: a) que a “educação permanente” era um “modelo” no qual os Centros de Comunidade se concebiam como equipamentos capazes de responder às demandas dos grupos sociais urbanos (PMPA, 1975); b) que, em nível nacional, a chamada política de integração nacional concebia o Programa Nacional de Centros Sociais Urbanos apoiada na experiência dos Centros de Comunidade de Porto Alegre (Decreto Federal nº 75.922 de 1/7/75).

O trabalho com a comunidade, desde a inauguração do CECOVE, foi desenvolvido através do princípio do associativismo. O morador interessado, por uma ou outra atividade, passava a integrar um grupo ou outro, e esses grupos reuniam-se duas a três vezes por semana. Ao eleger uma atividade de lazer no âmbito do CECOVE, os moradores assumiam um compromisso consigo, com o grupo e com o Centro de Comunidade. Por meio de diferentes dinâmicas eram motivados a gerar normas de convivência e de responsabilidade com os três âmbitos. Cada grupo, depois de um tempo, elegia um representante e, juntos, formavam um coletivo chamado de intergrupo que, por sua vez, assumia a responsabilidade da co-gestão do CECOVE, juntamente com funcionários e educadores.

Processos participativos geraram, em setembro de 1976, por pressão política da comunidade, a redução dos encontros semanais de grupo para que os educadores pudessem atender um número quantitativamente maior de moradores, formando novos grupos.

[...] justificamos esta atitude por respeito que merecia a comunidade. Não podíamos privilegiar a uns poucos com uma boa atenção e deixar muita gente da comunidade esperando... (CECOVE, 1977).

No período que compreende a gestão CELAR (74-77), os moradores daquela comunidade participaram em diversas atividades e organizaram outras tantas. Todas elas eram ou atividades esportivas (várias modalidades) ou atividades artísticas (teatro, cine, música), além das festas populares (bailes, festas juninas, carnaval e outras). Para participar pagavam uma taxa, mesmo que simbólica, a título de inscrição e, a partir daí, pagavam uma mensalidade. A administração dos valores arrecadados era responsabilidade dividida entre os gestores do CECOVE e os membros do intergrupo.

Em 1977, por efeito da ruptura de contrato PUCRS/CELAR, houve forte “quebra” no ritmo de trabalho e muitos educadores e

funcionários não continuaram no CECOVE. Apesar desse clima de tensão vivido, ao longo do ano 1977, o CECOVE continuou trabalhando com a comunidade quase que no mesmo modelo que vinha sendo construído desde a inauguração do equipamento. Naquele mesmo ano, a PMPA/SMEC retomou a administração dos Centros de Comunidade, pelo espaço de 12 meses, sob a responsabilidade da Divisão de Educação Social, Lazer e Recreação - DIESLAR.

A partir de setembro de 1978, o CECOVE e os demais centros de comunidade passaram a ser administrados (até 1998) pela Fundação de Educação Social e Comunitária - FESC.⁵ O CECOVE continuou com os grupos de atividades recreativas e de lazer e acrescentou as atividades de assistência social (educação infantil e terceira idade) e de atenção à saúde (um posto de saúde - extensão da Secretaria Estadual da Saúde). A partir desse período, a estrutura do trabalho ficou dividida em dois grandes Programas: Um chamado *Ação integrada com entidades* e o outro, *Ação organizada da comunidade*. O primeiro regia-se pelos seguintes princípios políticos: ação conjunta com entidades da comunidade; utilização do planejamento participativo; inclusão dos líderes naturais e formais das organizações comunitárias; reuniões e organização das ações de todas as entidades locais comprometidas com as condições objetivas de vida da população. O segundo programa esteve regido pelos seguintes princípios: formação profissional e orientação para o trabalho; Imunização e controle de enfermidades transmissíveis, assistência médico-sanitária; saúde materno-infantil e mental; orientação e suplementação alimentar; assistência às crianças de 3 a 6 anos e aos maiores de 60 anos; assistência jurídica e atenção psicológica; iniciação esportiva; recreação; atividades de contemplação o de criação artístico-culturais.

Em 1986, por efeito do trabalho realizado pelo CECOVE, a comunidade concretizou a formalização de um Conselho Comunitário. O Coordenador do CECOVE, cargo de confiança da gestão municipal, tinha assento no Conselho, os demais membros eram eleitos por seus pares.

O Conselho Comunitário terá como objetivo integrar a comunidade na orientação geral e administração do CECOVE, buscando a satisfação das necessidades comunitárias no campo da promoção social e da educação

5 A partir de 1999, Fundação de Assistência Social e Comunitária -FASC-, passou a ser responsável legal pelas políticas de assistência social de Porto Alegre.

permanente (Conselho Comunitário do CECOVE, Cap. I, Art. 2º, 1986).

Em 1987,⁶ por ocasião da decisão municipal de transformar o CECOVE em escola de tempo integral (Projeto Centro Integrado de Educação Municipal -CIEM-), a Diretoria do Conselho Comunitário, em manifestação de rejeição e resistência à imposição do Projeto CIEM, demitiu-se, em assembléia, provocando a extinção do referido Conselho.

O Conselho Comunitário só poderá ser extinto[...] por resolução da Assembléia Geral Extraordinária, convocada para este fim e com a presença da metade mais um dos membros da comunidade, devidamente credenciados [...] (Conselho Comunitário do CECOVE, Art. 47º, 1986)

A organização da comunidade, em distintos âmbitos, dentro e fora do CECOVE, tomou grande fôlego político com a experiência do Conselho Comunitário do CECOVE. Experiência que derivou, imediatamente, a idéia, concretizada, da organização do Conselho Popular da Zona Norte - CPZN. Esse conselho, legalizado de forma independente a qualquer organização governamental, reuniu representações de todos os grupos organizados que voluntariamente desejassem participar. Fizeram-se presentes, no Conselho, representantes que reivindicavam as necessidades de lazer (grupos socioculturais e grupos de participantes do CECOVE), representantes que organizavam a pluralidade religiosa (representantes de diferentes religiões), e representantes que reivindicavam direitos básicos comuns (clubes de mães, associações de moradores). A experiência do CPZN evidenciou forte coesão entre as seis vilas a respeito dos problemas que a eles eram comuns: saneamento básico, segurança e creches.

Em 1989, por ocasião da implantação do Projeto Orçamento Participativo - OP, no Município de Porto Alegre, os participantes do CPZN não hesitaram em compará-lo a essa experiência. Vários dos seus membros passaram a integrar, por delegação comunitária, instâncias deliberativas do OP naquela região, onde a nova proposta de gestão municipal se enraizou com muita facilidade e apoio popular.

A partir do ano 1989, primeira gestão da Frente Popular, conjunto de partidos de esquerda liderados pelo Partido dos Trabalhadores - PT, o trabalho na FESC/CECOVE, como nos demais âmbitos de gestão pública, passou a ser desenvolvido pelo princípio

6 Administração do Prefeito Alceu Collares (1986-1988).

da intersectorialidade, ou seja, pela ação integrada das diferentes Secretarias Municipais. Os Centros de Comunidade voltaram a ter suas ações definidas nos marcos do lazer, não mais definido como objeto de trabalho, mas como tempo-espço de intervenção social.

[...] o processo de Educação Comunitária tem como conteúdo específico estas duas grandes áreas do conhecimento [cultura e lazer] que orientam as ações da população no seu tempo livre, ou seja, de lazer (FESC, 1991, p.42).

Com uma proposta de trabalho interdisciplinar, assim entendida:

Este trabalho se fundamenta na ação interdisciplinar [...] nos seguintes eixos: educação não-formal e socialização da cultura, geração e transferência de renda e assistência social, esporte e lazer (FESC, 1993, p.3).

Em continuação ao exposto, explico os efeitos que tais políticas e ações produziram na comunidade, na perspectiva dos moradores implicados nesse processo.

Os aspectos que definem o impacto de tais políticas na comunidade estão organizados em três blocos: **impactos na vida pessoal, impactos na vida social e impacto na organização comunitária**. Antes de entrar nos diferentes âmbitos dos impactos referidos, dou a conhecer o perfil dos colaboradores que revelam o perfil da própria comunidade, contexto desta investigação.

Perfil da comunidade investigada

Nas comunidades urbanas periféricas, os fenômenos de concentração e segregação, característicos das grandes metrópoles se repetem. Com esta breve consideração, registra-se que as reflexões extrapolam a visão estática e descritiva que identifica o conjunto das seis vilas somente por sua estrutura física, decorrente das relações sociais, políticas, econômicas e culturais que ali se estabelecem. A Vila Elizabeth, onde se situa o CECOVE, foi planejada quase que exclusivamente para trabalhadores e funcionários da Prefeitura, nos anos 50, dotada de um conjunto de casas modestas e infra-estrutura completa. Até hoje é, entre as vilas desta comunidade, a que melhor infra-estrutura de serviços públicos dispõe. Pode-se afirmar que esta Vila foi planejada nos princípios da política da reprodução da força de trabalho, ou seja, dotada de equipamentos sociais, habitação, serviços de recreação e lazer, saúde, educação e segurança cidadã. A Vila Brasília surge,

inicialmente, por ocupação, ao lado da Vila Elizabeth, aproveitando a infra-estrutura ali existente. No início dos anos 80, se regulariza com financiamento do Programa PROMORAR. As demais vilas, União, Asa Branca, Respeito e Dique foram se formando por ocupação do solo urbano, ao redor dessas duas. O conjunto dessas vilas tem em comum o seguinte: nasceram no entorno da Vila Elizabeth; surgiram ao mesmo tempo, a partir dos anos 60; reivindicaram, de forma conjunta, a solução de seus problemas; estiveram vinculadas à União de Moradores de Porto Alegre - UAMPA, desde a criação desta e enfrentaram dificuldades coletivas semelhantes. As quatro vilas irregulares localizam-se em área de “risco geotécnico”. Inicialmente, não possuíam nenhuma infra-estrutura urbana e tinham escassos equipamentos sociais. As crianças e os adolescentes utilizavam os equipamentos sociais das Vilas Elizabeth e Brasília. Os moradores dessas vilas irregulares estavam organizados em torno de Associações de Moradores, dos Clubes de Mães, dos CPMs, do Conselho Popular da Zona Norte e de distintas doutrinas religiosas. A estratégia de sobrevivência por eles praticada apoiava-se no princípio da democracia participativa.

A organização comunitária ocorreu em torno de distintos fóruns. Para as necessidades de lazer, em torno dos grupos socioculturais e do CECOVE; para as necessidades religiosas, em torno das diferentes igrejas; para as necessidades básicas, em torno das Associações de moradores e do CPZN.

Dimensão pessoal ou subjetiva dos efeitos

Nessa dimensão, cito a repercussão que o fato de participar nas atividades do CECOVE produziu nos aspectos especificamente relativos ao sujeito participante quanto: à vida intelectual, à capacidade e predisposição à reflexão, à criatividade, à aquisição ou modificação de atitudes e valores em relação a si mesmo e aos demais moradores da comunidade.

1. O reconhecimento de que o CECOVE foi um âmbito de produção de conhecimento e de aprendizagens:

Quando posso, venho[...] porque desejo descobrir coisas, desejo aprender mais. (Núria, março de 1995)

2. O reconhecimento de que o âmbito de ação do CECOVE foi um âmbito de liberdade e de participação cidadã:

Aqui me sinto livre para expor meus problemas [...], não tenho temor às opiniões dos professores, mesmo que não coincidam com o que eu penso. (Ema, março de 1995)

3. O reconhecimento de que o CECOVE foi um lugar para praticar atividades de lazer:

É aqui onde eu e todos que moramos nestas Vilas praticamos nossos esportes [...], também participamos das atividades culturais. É onde estamos no nosso tempo livre. (Julio, março de 1995)

[...] venho para nadar, jogar, ver os amigos. Se fico em casa não tenho nada para fazer além de ver TV [...], quando não estou no colégio, estou aqui, como todos da comunidade. (Francisco, março de 1995)

4. O reconhecimento de que o ato de aprender qualifica a participação cidadã:

Quando um adquire novos conhecimentos [...] é mais capaz de discutir porque vê desde outros horizontes. (Julio, março de 1995)

As pessoas mais informadas, as que conhecem mais [...], são as que mais e melhor se organizam em busca de solução para os problemas. (Rosa, março de 1995)

5. O reconhecimento de que o fato de discutir os problemas comuns produz mudanças de atitudes e valores:

Minha atitude em relação aos meus direitos mudou muito. Creio que este é o processo educativo [...], te dá conta dos teus direitos [...], és outra pessoa contigo e com os demais. (Paulo, março de 1995)

Sinto-me uma pessoa estruturada, madura, consciente e solidária [...], te digo que muitos dos que vivem aqui podem te dizer o mesmo [...], vivemos juntos este processo, [...], fomos companheiros em muitas lutas, aprendemos juntos [...], para mim, todo esse processo se iniciou na formação dos grupos aqui no CECOVE. (Rosa, março de 1995)

6. O reconhecimento do CECOVE como lugar de assistência social:

Tem médico e dentista para as crianças, entre outros atendimentos de assistência, [...], pena que não conseguem atender a todos que necessitam. (Silvia, março de 1995)

7. O reconhecimento do espaço do CECOVE como espaço de produção de significados:

Neste bairro há muitas coisas, mas o CECOVE tem uma importância distinta, ao menos para mim. [...], nós não temos a "bandeira" do bairro, a bandeira da Vila, etc. [...], temos a bandeira do CECOVE, as cores das

equipes do CECOVE, etc. [...], que, como são símbolos que nós mesmos criamos, suas exposições nas ruas representam muito [...], isto marca o CECOVE dentro da comunidade e a identifica a comunidade com o CECOVE. Me entendes? (Julio, março de 1995)

8. O reconhecimento de que o CECOVE foi um espaço de socialização:

Vou às atividades do CECOVE para aprender [...], para viver. Se tenho saúde, se tenho tempo, por quê não aproveitar estas condições para estar com os amigos e amigas? Os grupos do CECOVE animam a gente [...], essa convivência tem feito eu viver melhor. (Silvia, março de 1995)

É um lugar para conhecer pessoas e fazer amigos. (Alicia, março de 1995)

9. O reconhecimento de que o CECOVE foi um lugar em que se pode desenvolver muitas habilidades pessoais e também solucionar alguns problemas pessoais que repercutiram positivamente na vida de cada um:

Aqui estive na pré-escola [...], fiz cursos de artesanato, aprendi vários esportes, recebi ajuda para cumprir com várias tarefas escolares, esclareci muitas dúvidas sobre vários temas de meu interesse, etc. [...]. Aqui ampliei vários conhecimentos, como por exemplo os que hoje tenho sobre artesanato, aliás é com eles que hoje começo a ganhar algum dinheiro com o meu trabalho. (Alicia, março de 1995)

10. O reconhecimento de que na FESC/CECOVE também houve espaço para a prática esportiva reprodutiva, de controle social:

Comecei a jogar basquete no CECOVE, depois que a equipe brasileira começou a ser uma equipe de nível mundial [...], jogava e queria ser igual a eles [...], eu e todo o grupo estávamos cada dia olhando a seleção nos programas esportivos da TV. (Julio, março de 1995)

11. Evidenciam uma prática de análise e auto-análise do processo, valorizando e avaliando o desenvolvimento dessa relação/participação:

Te das conta de que tua participação tem limites. [...], chegas até um ponto [...], a partir daí, já não te compete mais, não há avanços. (Alicia, março de 1995)

Temos avançado muito, temos aprendido a negociar com os governantes. A experiência de democracia participativa que construímos a

partir dos grupos do CECOVE nos valeu saber construir uma boa relação com os governantes municipais. (Pablo, março de 1995)

Dimensão social ou objetiva dos efeitos

Essa dimensão reflete a repercussão das políticas do CECOVE nos aspectos relativos à dinâmica própria da comunidade investigada. De todos os aspectos mencionados nas entrevistas realizadas, destaco:

1. O reconhecimento do CECOVE como lugar de produção de símbolos e de realização de rituais que conferiram a essa comunidade importantes identidades coletivas:

Os que freqüentam o CECOVE [...], os que participam democraticamente nos grupos de atividade [...], os que fazem isto, como eu, desde o início [...], somos uns quantos [...], temos a sensação de que o CECOVE é nosso, [...], construímos uma imagem do CECOVE para toda a comunidade [...], inclusive, tenho certeza, os moradores que não participam muito diretamente daqui, sentem que o CECOVE os representa também [...]. Por ocasião das festas de carnaval, saímos pelas ruas com a bandeira do CECOVE [...], as pessoas saem para a rua para aplaudir [...], somos um grupo que organizamos isto faz anos, mas se não fizéssemos [...], todos se surpreenderiam. (Julio, março de 1995)

Dimensão dos efeitos na organização comunitária

Aqui, examino as repercussões que a relação estabelecida entre o CECOVE e as demais entidades comunitárias produziram na organização e funcionamento destas últimas e no processo de organização e desenvolvimento comunitário. Também examino a repercussão que essa relação produziu nos vínculos que estas entidades estabeleciam entre si. Nessa dimensão, os atores-colaboradores coincidem ao afirmar que até o final dos anos 80 essas relações foram mais intensas e mais sistemáticas. A respeito de como perceberam esse processo, opinam de formas distintas. Silvia pondera que as relações com o CECOVE foram mais intensas em alguns momentos que em outros, mas que o CECOVE seguia cumprindo o papel de ser a única opção de lazer dos jovens:

Os jovens continuam podendo estar, cada dia, no CECOVE [...], praticando seus esportes [...], está ótimo para eles e para a comunidade,

ocupam seu tempo livre sem precisarem estar perdidos pelas ruas. (Silvia, março de 1995)

A fala de Núria coincide com a de Silvia a respeito da fragilização dessa relação, mas valoriza o intercâmbio que continuava existindo pelas possibilidades de identificar necessidades e recursos comunitários:

Tempos atrás trabalhamos mais unidos, inclusive o CECOVE. Nos últimos tempos [...], está faltando fazer valer aquela maneira de trabalhar, o CECOVE mudou muito. Nós (demais entidades das Vilas) continuamos nos reunindo, não podemos deixar de fazer isso, pois facilita a organização dos problemas e das soluções comuns (Núria, março de 1995)

Marina e Pablo referiram-se ao CPZN como o âmbito que realmente reuniu as forças comunitárias. Fizeram menção ao CECOVE como instituição que proporcionou experiências (anos 70-80) que viabilizaram esse fórum e que, portanto, continuava sendo uma referência nas relações comunitárias:

No CPZN, fundado em 1986, o CECOVE está sempre presente. Nascermos no CECOVE.[...]. Todas as quartas-feiras nos reunimos. Incrivelmente continua expressivo o número de presenças [...], somos um grupo que estamos experimentando um processo muito forte de conscientização política. (Pablo, março de 1995)

Nas reuniões do CPZN intercambiamos muitas informações, [...] isto facilita nosso trabalho nas entidades e grupos que representamos [...] uns ajudam aos outros. Afinal, nossos objetivos são os mesmos: desejamos fazer menos penosas nossas vidas e a vida nesta grande comunidade. (Marina, março de 1995)

Com base nas declarações aqui registradas, deduzo que o CECOVE, por ocasião do trabalho de campo, continuava ocupando um espaço político importante no funcionamento e na organização comunitária, apesar de que as inconstâncias já haviam desgastado parte dessas relações.

Dimensão das respostas que as ações do CECOVE deram à comunidade

Ao realizar o estudo no CECOVE, embora houvesse evidências de que existiu entre os moradores e entre as entidades dessas Vilas um expressivo trabalho coletivo, com a pretensão de minimizar problemas ali existentes, o estudo também evidenciou os limites desse processo. Os atores-colaboradores do estudo apontaram, com

clareza, vários problemas e várias críticas ao CECOVE: excesso de burocracia, descontinuidade de trabalho, poucos recursos, etc. Mas, o que chamou à atenção foi o fato de que os próprios moradores buscaram compreender esses limites e superá-los. A fala de Rosa é um testemunho:

A maior dificuldade é a falta de recursos [...], os problemas já os conhecemos. Muito tempo perdemos nos criticando uns aos outros, mas o fato de trabalharmos juntos nos levou a compreender o porquê das “falhas” das entidades [...], ao menos serviu para isso. [...] o Cecove, a partir de 1992-93 está ampliando seu espaço de atuação [...] falta muito para ser o que deveria ser [...], eles (Cecove) também necessitam alguma assessoria técnica que muitas vezes a FESC não dá. (Rosa, março de 1995)

Nesse ambiente de convivência, aprendizagem, crítica e autocritica, os moradores entrevistados apontaram importantes aspectos que consideram respostas que o CECOVE deu à comunidade no período entre 1974-1994.

No âmbito político, no que se refere aos requerimentos de uma sociedade democrática, solidária e participativa, algumas atividades recreativas e de lazer foram citadas como espaços de aprendizagem que permitiram esse exercício, embora essas oportunidades já estivessem ausentes na época da coleta desses dados:

[...], creio que nos anos 70, início dos 80, todas as atividades recreativas do CECOVE tinham o caráter educativo. Todos os grupos estavam organizados em torno da vida dos próprios grupos e da vida e gestão do CECOVE. Nesses grupos eu, e todos, aprendemos a participar, a respeitar [...], participar em um grupo de atividades esportivas ou culturais do CECOVE era uma coisa séria. Era uma responsabilidade com o CECOVE e com a comunidade. Hoje não é mais assim. As pessoas jogam, ocupam o tempo e se vão [...]. (Julio, março de 1995)

No âmbito cultural, este entendido como espaço de reprodução social ou espaço de realização dos desejos subjetivos, de produção e transmissão da tradição, o CECOVE se constituiu num lugar privilegiado para a realização das atividades de lazer, de forma individual ou coletiva:

Foi sempre o CECOVE que promoveu ou foi sede das promoções de festas populares grandes da Vila [...], foi como fomos nos conhecendo como comunidade. (Emma, março de 1995)

O CECOVE é um espaço público [...], tem cursos, atividades culturais e recreativas [...] é a piscina pública e a única do bairro [...], aprendemos

a nadar, nos divertimos e organizamos grandes festas esportivas (natação) e culturais como os festivais de música da Vila. (Silvia, março de 1995)

No âmbito econômico, foi, também, no CECOVE que a comunidade buscou formação, sobretudo a de artesão, para se incorporar ao mundo do trabalho:

Os cursos de artesanato do CECOVE sempre foram muito concorridos [...], muitas pessoas da minha família fizeram esses cursos [...] as pessoas que fizeram estes cursos, ganharam e ganham a vida com o que aprenderam lá. (Silvia, março de 1995).

Além desses três âmbitos, o político, o cultural e o econômico, os moradores credenciaram ao CECOVE respostas a outras necessidades da comunidade vinculadas aos âmbitos da saúde, da atenção judiciária e da assistência social, desde sua inauguração. Mesmo sendo respostas limitadas e minoritárias em alguns âmbitos, como o da saúde, as evidências permitem afirmar que o CECOVE respondeu a numerosas demandas. Merecem destaque as respostas dadas ao âmbito cultural (atividades de lazer, esportivas e culturais). Nesse âmbito, a comunidade confere ao CECOVE todas as respostas à medida que não há outro espaço público que tenha respondido esses requerimentos na dimensão qualitativa que a própria comunidade reconhece que merece.

Considerações finais

Os Centros de Comunidade constituíram-se no projeto governamental do Município de Porto Alegre entre as décadas de 60 e 70, como estratégia do Estado para responder a uma parcela das demandas sociais urbanas da época. Desta forma, o governo municipal local pretendeu estabelecer uma relação com a comunidade urbana periférica, uma relação que previa dar conta de algumas demandas educativas não-escolares identificadas à época.

Essa pretensão, obviamente, impôs uma série de obrigações legais a serem cumpridas pelo governo. A documentação institucional é clara a respeito dos requerimentos administrativos, técnicos e teóricos que o governo utilizou para o cumprimento de suas funções. A instituição se constituiu em uma tecnologia governamental, no sentido que Bourdieu e Passeron (1976), conferem. Por tratar-se de uma instituição educativa não é uma constatação nova, nem um caso único. Ao contrário, é uma

característica que permitiu aproximar esta instituição ao modelo das instituições educativas escolares, sobretudo nos aspectos amplamente criticados há muito tempo, por Enguita (1989 e 1992).

No caso do CECOVE, as fraturas no processo administrativo, político e pedagógico foram tão freqüentes que chegaram a constituírem-se em uma das características institucionais mais fortemente observadas. As palavras de Gloria (março de 1995) sintetizam essa afirmação:

[...], quem trabalha aqui já sabe, troca de governo significa troca de trabalho. [...], os critérios, nunca sabes. Eles (os governantes) sempre imaginam coisas para os centros de comunidade [...], talvez porque os centros estejam na periferia da cidade.

A absoluta desatenção com a formação dos trabalhadores, a ausência de critérios para a admissão de pessoal, incluindo, aí, os educadores, somados ao descuido pelos saberes institucionais historicamente construídos aliados às constantes trocas no grupo de dirigentes, produziram na instituição dois espaços distintos de poder: o deontológico e o epistemológico (Bochénski, 1979). Isto possibilitou que os poderes circulassem e convivessem com relativa facilidade e que as disputas se estabelecessem muito mais no interior das duas linhas de poder do que entre elas. O principal efeito que este processo produziu foi a cronificação dos conflitos (Ball, 1989).

No que diz respeito ao que disseram os moradores das vilas citadas, a respeito dos processos que viveram a partir das ações do CECOVE, é necessário considerar separadamente a percepção dos moradores freqüentadores da percepção dos moradores que participaram na condição de representantes de entidades comunitárias.

Os participantes freqüentadores normalmente se aproximaram das atividades oferecidas pelo CECOVE, em busca de respostas às necessidades pessoais e subjetivas. Foram se introduzindo no clima de socialização dos grupos ao mesmo tempo em que efetivavam aprendizagens na atividade escolhida, o que lhes dava uma sensação de acolhida e bem-estar. A partir daí, o que acontecia dependia do educador e não das diretrizes ou das políticas institucionais previamente estabelecidas.

Os educadores identificados com a cultura da pedagogia crítica trabalhavam no sentido de que as experiências vividas pelos participantes lhes permitissem desenvolver uma postura reflexiva

e crítica a respeito do contexto e da cotidianidade do mundo no qual viviam. Já, os educadores identificados com o paradigma pedagógico tecnicista e reprodutivo contentaram-se com a simples “prestação de serviços”.

Os participantes não-freqüentadores, na sua totalidade, são pessoas que experimentaram vivências de liberdade e autonomia na resolução de problemas de seu mundo vivido (Habermas, 1994) anteriores à aproximação ao CECOVE. Com eles, a aproximação institucional não ocorreu por sedução ou por ingenuidade, mas por compreensão reflexiva sobre as possibilidades que isso representava. Na grande maioria dos casos, não havia uma preocupação por aprendizagens pessoais puramente técnicas ou instrumentais, mas uma preocupação pela melhoria das condições de funcionamento da instituição e da entidade comunitária que representavam, o que significa dizer que, nestas inter-relações, existiram preocupações coletivas e que a função requerida ao CECOVE estava pautada na estratégia da organização comunitária. Essas aproximações e os efeitos que geraram nas entidades e na organização comunitária sempre dependeram da forma como os dirigentes do CECOVE participavam. Produziram momentos de discussão, aprofundamento e avaliação das propostas de trabalho e momentos de dúvida, de incertezas e de afastamentos.

Os efeitos produzidos nos participantes, freqüentadores ou não, mediante essas ações, na perspectiva dos moradores entrevistados, indicaram o seguinte:

- a) A instituição estudada apresentava suficiente grau de estrutura para sustentar e viabilizar uma proposta educativa;
- b) Como qualquer instituição educativa, oferecia espaços (institucionais e comunitários) e possibilidades para o desenvolvimento e para a prática de propostas pedagógicas críticas;
- c) É uma instituição em que as diretrizes políticopedagógicas (exceto no período administrado pelo CELAR) foram impostas e influenciaram minimamente a prática dos educadores.

A investigação realizada propiciou a interpretação de outros resultados, além dos aqui mencionados. No entanto, com os mencionados tenho a intenção de contribuir para a reflexão sobre as possibilidades de promoção social que as políticas de lazer possuem, nos contextos urbanos que, a cada dia, tornam-se mais complexos: Como poderia ser hoje uma instituição de lazer? Que modelo teórico se necessita para sustentar, através das políticas de

lazer, ações verdadeiramente educativas, a partir do paradigma crítico? Que bases políticas podem, de fato, pautar ações educativas, a partir das políticas de lazer? Que relações são possíveis de estabelecer entre as políticas de lazer e as comunidades periféricas urbanas? Com quais objetivos?

Partindo-se da idéia-base, suporte das gestões públicas que hoje trabalham com estratégias de enfrentamento e reorganização dos processos globalizadores neoliberais, de que o futuro se constrói no presente, olhando para o passado e que este movimento se faz considerando as diversidades culturais, a ecologia, os direitos humanos, os agentes sociais, o associativismo, os processos participativos, as comunidades locais, a convivência, a inter-setorialidade, as tecnologias da informação, os espaços públicos, entre outras considerações, parece pertinente o esforço de refletir sobre o estranho impacto que o processo de globalização produziu nos conceitos de “espaço” e de “tempo”. A comunidade, lugar no qual, paradoxalmente, se ganha segurança e se perde liberdade (Bauman, 2003), perdeu importância ou ganhou significado? Este artigo tem a pretensão de contribuir com essa discussão, facilitando um olhar histórico ao que já se fez em nome de Política de Lazer, nas comunidades periféricas urbanas da cidade de Porto Alegre.

The citizen participation on the leisure policies boundaries: implications and protagonisms

The case Community Center Project, in the city of Porto Alegre

Abstract: This article analyzes in which way a peripheral community of Porto Alegre appropriates itself of a public space destined to operate leisure policies in the 70s and 80s and transforms it in an instrument of discussion and wider social development. It briefly reviews the history of the Project Community Center in the city of Porto Alegre, in that period, and contraposes the ideal and objectives of the Public Administration with the perspectives of the “educational staff” and the understanding of the resident-collaborators with the investigation. It ends presenting the impacts generated by the Project Community Center in the community’s perspective, as well as the limitations and critics identified by the resident-collaborators.

Keywords: Social Policies, Leisure, Community Center.

La participación ciudadana en los marcos de las Políticas de Ocio: implicaciones y protagonismos
El caso del Proyecto Centro de Comunidad, en la ciudad de Porto Alegre

Resumen: El artículo analiza como una comunidad periférica de Porto Alegre se apodera de un espacio público destinado para operar políticas de ocio, en las décadas de 70 y 80, transformándolo en un instrumento de discusión y de desarrollo social más amplio. Revisa, brevemente el Proyecto Centro de Comunidad de la ciudad de Porto Alegre, en el periodo, contraponiendo el ideario y los objetivos de la Administración Pública con las perspectivas de los “educadores funcionarios” y la comprensión de los habitantes colaboradores con la investigación. Finaliza presentando los impactos generados por el Proyecto Centro de Comunidad en la perspectiva de la comunidad con la cual se hizo el estudio, bien como las limitaciones y las críticas por ellos identificadas.

Palabras-Clave: Políticas Sociales, Ocio, Centro de Comunidad.

Referências

- BAIERLE, S. Gregório. Porto Alegre, pólis no Terceiro Mundo? A emergência de um novo princípio ético-político nos Movimentos Populares Urbanos de Porto Alegre. *Cadernos da Cidade*, v. 1, n. 2. Porto Alegre: PMPA, 1994.
- BALL, S. *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la ortganización escolar*. Madrid: MEC y BCN: Paidós, 1989.
- BAUMAN, Zygmunt. *Comunidad. En busca de seguridad en eun mundo hostil*. Madrid: Siglo XXI, 2003.
- BOCHÉNSKI, J. *¿Qué es autoridad?* Barcelona: Herder, 1979.
- BOURDIEU, P. y PASSERON, J. *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia, 1976.
- BRAUDEL, Fernand. *Las civilizaciones actuales: estudio de historia económica y social*. Madrid: Tecnos, 1966.
- COHEN, L. y MANION, L. *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla, 1990.
- DUMAZEDIER, Jofre. *Ocio y sociedad de clases*. Barcelona: Fontanella, 1971.
- DUMAZEDIER, Jofre. *Lazer y cultura popular*. São Paulo: Perspectiva, 1973.
- ENGUITA, M. *A face oculta da escola. Educação e trabalho no capitalismo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

Movimento, Porto Alegre, v. 10, n. 2, p.11-37, maio/agosto de 2004

- ENGUITA, M. *Poder y participación en el sistema educativo. Sobre las contradicciones de la organización escolar en un contexto democrático*. Barcelona: Paidós, 1992.
- ERDOZAIA, A I. Los valores básicos de una sociedad y el desarrollo comunitario. *Revista de Pedagogía social* (7), p.99-127. Murcia: Universidad de Murcia, 1992.
- ERICKSON, F. Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. In: WITTROCK, M (ed), *La investigación en la enseñanza II: métodos cualitativos y de observación*. Barcelona: Paidós-Mec, 1989.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1992.
- FRIGERIO, Graciela *et alli*. *Las instituciones educativas. Cara y Ceca* (2ªed). Buenos Aires: Troquel, 1993.
- GENRO, T. Para uma cultura solidária, uma cidade educadora. Uma cidade educadora para uma cultura solidária. In: *Seminário Nacional de Educação/ Secretaria Municipal de Educação*. Porto Alegre: SMED, 2001.
- GHIRALDELLI JUNIOR, P. *Educação física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira* (2ªed). São Paulo: Loyola, 1989.
- GOETZ, J. y LeCOMPTE, M. *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata, 1988.
- HABERMAS, J. *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Madrid: Cátedra, 1994.
- HAMMERSLEY, M. y ATKINSON, R. *Etnografía: Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós, 1994.
- KOSÍK, Karel. *Dialéctica de lo concreto*. México: Grijalbo, 1967.
- MOLINA, Rosane M. Kreusburg. *Las políticas sociales y la educación social. El impacto de las políticas sociales en las comunidades urbanas de la ciudad de Porto Alegre: estudio de un caso*. Tesis Doctoral. División de Ciencias de la Educación. Departamentno de Teoría e Historia de la Educación. Barcelona: Universidad de Barcelona, 1997.
- MOLINA NETO, Vicente. *A prática do esporte na escola de 1ª e 2ª graus*. Porto Alegre:UFRGS, 1993.
- OTTMANN, Götz. Movimentos Sociais urbanos e democracia no Brasil. *Novos Estudos CEBRAP*, (41), p. 186-207. Brasil: Cebrap, 1995.
- REQUEJO OSORIO, A. Intervención pedagógico-social y desarrollo comunitario. *Revista de pedagogia social* (4), p.169-180. Murcia: Universidad de Murcia, 1989.
- RIPERT, Aline. Algunos problemas americanos. In: DUMAZEDIER, Jofre *et alli*, *Ocio y sociedad de clases*. Barcelona: Fontanella, 1971.
- SANTOS, Boaventura de Souza. *Pela mão de Alice. O social e o político na pós-modernidade*. Porto: Afrontamento, 1994.
- TAYLOR, S. y BOGDAN. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós, 1986.
- TRILLA, Jaume. *Otras educaciones: animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa*. Barcelona: Anthropos y México: Universidad Pedagógica Nacional, 1993.
- WOODS, Peter. *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Madrid: Paidós/Mec, 1989.

Documentos citados

CECOVE. Relatório Anual avaliativo do Centro de Comunidade Vila Elizabeth, junho de 1976 a julho de 1977. 1977.

CONSELHO COMUNITÁRIO DO CECOVE. Estatuto, 1986.

FUNDAÇÃO DE EDUCAÇÃO SOCIAL E COMUNITÁRIA. Plano de Ação, 1991.

FUNDAÇÃO DE EDUCAÇÃO SOCIAL E COMUNITÁRIA. Fesc: Políticas sociais de construção da cidadania, 1993. (Documento mimeografado)

Governo Federal. Decreto n.75.922, de 1/7/75: Cria o Programa Nacional de Centros Sociais Urbanos -PNCSU, 1975.

GOVERNO MUNICIPAL, Lei Municipal nº7.414, de 18/4/94. Confere novas atribuições à FESC. 1994.

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Centro de Estudos de Lazer e Recreação. Relatório processual qualitativo e quantitativo da coordenação dos Centros de Comunidade, 1976-1977. PUCRS/CELAR, 1977.

Prefeitura Municipal de Porto Alegre -PMPA. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Objetivo: cidade educativa. PMPA/SMEC, 1975.

REPORTER FESC. Centro de Comunidade Vila Elizabeth. Encarte da Edição Ano I, nº 2. Fevereiro de 1995.

Recebido em 12/03/2004

Aprovado em 19/04/2004

Rosane Maria K. Molina
Rua Vasco da Gama 585/504
Bairro Rio Branco
Porto Alegre - RS
90420-111
rosanemolina@yahoo.com.br