

ANIMAÇÃO SOCIOCULTURAL NO CONTEXTO ESCOLAR

PRESIDENTE DA REPÚBLICA: Dilma Vana Rousseff
MINISTRO DA EDUCAÇÃO: Renato Janine Ribeiro

SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
DIRETOR DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DA COORDENAÇÃO DE
APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES:
João Carlos Teatini de Souza Clímaco

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE
UNICENTRO**

REITOR: Aldo Nelson Bona
VICE-REITOR: Osmar Ambrósio de Souza
DIRETOR DO CAMPUS SANTA CRUZ: Ademir Juracy Fanfa Ribas
VICE-DIRETOR DO CAMPUS SANTA CRUZ: Darlan Faccin Weide
PRÓ-REITOR DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROPESP: Marcos Ventura Faria
COORDENADORA NEAD/UAB/UNICENTRO: Maria Aparecida Crissi Knüppel
COORDENADORA ADJUNTA NEAD/UAB/UNICENTRO: Jamile Santinello

SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES

DIRETOR: Carlos Eduardo Schipanski
VICE-DIRETOR: Adnilson José da Silva

CHEFIA DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA

CHEFE: Ademir Nunes Gonçalves
VICE-CHEFE: Marcos Gehrke

**COORDENAÇÃO DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO E
FORMAÇÃO EMPREENDEDORA MODALIDADE A DISTÂNCIA**

COORDENADORA DO CURSO: Suzete Terezinha Orzechowski Brandalize
COORDENADORA DE TUTORIA: Laurete Maria Ruaro

COMITÊ EDITORIAL DO NEAD/UAB

Aldo Bona, Edelcio Stroparo, Edgar Gandra, Jamile Santinello, Klevi Mary Reali,
Margareth de Fátima Maciel, Maria Aparecida Crissi Knüppel,
Rafael Sebrian, Ruth Rieth Leonhardt.

MARIO VICHÉ GONZÁLEZ

ANIMAÇÃO SOCIOCULTURAL NO CONTEXTO ESCOLAR

REVISÃO ORTOGRÁFICA
Daniela Leonhardt
Maria Cleci Venturini
Soely Bettes

PROJETO GRÁFICO E EDITORAÇÃO
Andressa Rickli
Espencer Ávila Gandra
Luiz Fernando Santos
Luís Gustavo Luz

CAPA
Espencer Ávila Gandra

GRÁFICA UNICENTRO
180 exemplares

Nota: O conteúdo da obra é de exclusiva responsabilidade dos autores.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	07
1. A EDUCAÇÃO SOCIOCULTURAL COMO SUPERAÇÃO DA DICOTOMIA ENTRE EDUCAÇÃO FORMAL E EDUCAÇÃO NÃO FORMAL	11
2. A ANIMAÇÃO SOCIOCULTURAL, UMA CORRENTE EDUCATIVA	27
3. SOBRE OS MODELOS DE ESCOLA: A ESCOLA DA PÓS-MODERNIDADE	37
REFERÊNCIAS	63

INTRODUÇÃO

A Animação Sociocultural em contextos escolares somente tem sentido partindo de uma visão holística da educação para jovens e crianças. Considerando as perspectivas elitistas e burguesas, concebem-se as ações não formais da Animação Sociocultural como atividades complementares ao sistema educativo formal, ações de ócio e ocupação do tempo livre. Considerando as concepções inclusivas, essas iniciativas podem compor as abordagens compensatórias ou de justiça distributiva e, ainda, formar parte de uma concepção global da educação integral que se identifica tanto na estruturação de contextos escolares, como nos contextos familiares e nos ambientes socioculturais. Propicia, assim, uma influência interativa sobre os indivíduos e as comunidades que dão forma à chamada Educação Sociocultural.

A escola, tal e como a experimentamos por meio dos sistemas escolares formais, é uma construção fruto do Iluminismo e da Revolução Industrial. A partir dessa tradição a escola foi concebida como uma instituição burguesa e funcionalista que tem como objetivo a perpetuação de um sistema de produção e a domesticação de classes trabalhadoras. Nesses contextos escolares burgueses, a classe trabalhadora teve e tem numerosos problemas de adaptação e identificação.

Nessa ótica da educação para a classe trabalhadora existem experiências significativas que vêm na tentativa de romper os coordenados espaços temporais do sistema escolar. Sobre essas rupturas é possível consultar Suchodolski e a escola de Barbiana e a escola cooperativa de Celestin Freinet. Essas e outras iniciativas têm proposto uma conexão entre as ações educativas

do sistema formal e aquelas apropriadas de Animação Sociocultural, optando por uma educação comunitária, libertadora que, partindo dos interesses e das inquietudes dos alunos, gera-se e se projeta sobre os diferentes espaços socioculturais que configuram a vida comunitária. Essa será uma escola que, servindo aos indivíduos, a seus sentimentos, emoções e necessidades, favorece mais espaços inclusivos para a interatividade, a convivência e uma gestão solidária e sustentável da vida cotidiana.

A função da escola em uma sociedade inclusiva, solidária e democrática é socializar os indivíduos, educar na convivência e assegurar a inclusão social e a justiça distributiva, contribuir para o desenvolvimento da autoestima e das estruturas comunitárias assim como ser prática libertadora de realização individual e coletiva. A escola, assim entendida, inscreve-se em um território vivo que facilita a autoeducação por meio da experiência, da interatividade, do conhecimento colaborativo, da inclusão e da criação de redes comunitárias e multiculturais de sustentabilidade. Nesse sentido, a Animação Sociocultural apresenta-se como uma prática global, dialógica e interativa de criação e consolidação de redes comunitárias e de conhecimento colaborativo. É uma prática formativa, social e cultural que promove convivências, as quais se complementam em ações comunitárias capazes de superar a ruptura escolástica entre a educação formal e a, mal denominada, educação não formal.

Não obstante, historicamente o funcionalismo e o neoliberalismo burguês têm convertido a escola em uma instituição utilitarista, competitiva, centrada nos conteúdos, o que põe seu foco nos resultados, na eficácia e no êxito profissional como indicadores de qualidade. Uma escola bancária e isolada da realidade, tal como aponta Freire (1970)¹, uma escola onde uns ensinam e outros são ensinados, uma instituição domesticadora na qual os educandos se constituem em objetos de aprendizagem.

O resultado desse processo é uma escola autoritária, domesticadora, alienante e alheia à realidade sociocultural. Uma escola desconectada, excludente e elitista, uma instituição na qual predominam as funções de custódia e controle social sobre as autênticas funções educativas e comunitárias próprias de uma sociedade sustentável e justa.

Frente ao modelo bancário e doméstico, educadores e educadoras, enquanto agentes de desenvolvimento comunitário e justiça social distributiva, temos a função de recuperar um modelo de escola libertadora na prática da liberdade² e da autoestima da individualidade, que seja a base para a gênese de práticas democráticas de cidadania comunitária. Assim alimenta-

¹ FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. New York: Herder & Heder, 1970 (manuscrito em português de 1968). Publicado com prefácio de Ernani Maria Fiori. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 218 p.

² FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Introdução de Francisco C. Weffort. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989. 150p.)

se uma escola mais criativa e colaborativa, fundamentada nos princípios de inclusão, de solidariedade, de justiça distributiva e multicultural que promova o desenvolvimento das individualidades ao mesmo tempo em que facilita a gestão de espaços coletivos de sustentabilidade. Isso vai ser possível através de:

- Abertura da escola à comunidade, ao coletivo, às redes colaborativas do ciberespaço;
- O desenvolvimento de espaços colaborativos para o diálogo e a ação solidária;
- Foco nos indivíduos, nas suas inquietudes, suas emoções e seus direitos como cidadãos e cidadãs;
- Criação de espaços cotidianos de liberdade, solidariedade e sustentabilidade.

Portanto, a escola, bem como os agentes sociais implicados nela, devem romper a dicotomia entre uma educação formal, que ensina e prepara para a vida laboral e uma educação não formal, que socializa as habilidades comunitárias da vida cotidiana. A dissociação entre educação formal e educação não formal, entre escola e contexto para Animação Sociocultural e o desenvolvimento comunitário, vai dar um passo em direção às práticas da Educação Sociocultural que embasa o desenvolvimento de projetos holísticos, comunitários e globalizados.

Uma escola aberta à comunidade é a que integra os entornos vivenciais do educando, os seus recursos e os recursos educativos da comunidade. Uma escola conectada em múltiplas redes sociais e aberta à criação de conhecimento. Uma escola intercultural e inclusiva permeável, às identidades culturais, à tolerância, e que converte os sujeitos em agentes ativos de gestão das dinâmicas objetivas à criação de redes e estruturas de convivência comunitária. Essa é uma escola em que as ações de investigação-ação do entorno, comunicação interativa, análise crítica, desenvolvimento comunitário, criação e expressão cultural dão vida a um espaço educativo intercultural e intergeracional. É uma escola onde as atividades socioculturais constituem as duas caras de uma mesma moeda. Estamos falando, pois, da Educação Sociocultural como prática da Animação Sociocultural em contextos de educação escolar. E, convidamos a todos e todas para que, neste texto, possamos discutir e analisar a Animação Sociocultural em contexto escolar.

O texto será apresentado em 3 unidades, nas quais muitos aspectos serão trabalhados, todos sempre voltados à teoria e prática da Animação Sociocultural. Também será disponibilizado um *e-book*, onde vocês encontrarão outras possibilidades de aprofundamento em *links* e endereços virtuais. Portanto, todo o material se complementa para que vocês tenham as condições adequadas de estudo. Bom trabalho!

1. A EDUCAÇÃO SOCIOCULTURAL COMO SUPERAÇÃO DA DICOTOMIA ENTRE EDUCAÇÃO FORMAL E EDUCAÇÃO NÃO FORMAL³.

Juntos vamos aprofundar nossos estudos sobre a Educação Sociocultural como intenção unificadora, que integra conceitos e práticas que habitualmente reconhecemos próprios da Animação Sociocultural e que respondem ao entorno e representações sociais diferenciadas. Vamos tratar de termos e conceitos como Animação Sociocultural, educação popular ou gestão cultural, assim como certas práticas da educação social, da educação de adultos ou desenvolvimento comunitário, os quais respondem a representações convergentes de uma mesma práxis social. Tal práxis tenta dinamizar aos indivíduos e suas comunidades um olhar à consolidação de identidades e redes de desenvolvimento social e comunitário.

³Em Viché, M; A Educação Sóciocultural. Um indicador do desenvolvimento democrático. Certeza; Zaragoza.

Foi Paul Harvoisque, em 1963, que utilizou o termo Educação Sociocultural para fazer referência à formação permanente através da promoção social. Embora a concepção desse educador faça referência a uma educação não formal integrada nos processos de promoção social e democratização cultural, ainda se encontra longe das abordagens deste trabalho que lhes apresentamos agora. Com esta referência, fazemos menção e um tributo a todos aqueles educadores e educadoras que aportaram seu grão de areia à concepção de uma educação social e cultural integral e integradora, a qual objetivou a construção de modelos comunitários coerentes, solidários e sustentáveis.

A Educação Sociocultural é uma intenção de superar representações tendenciosas da Animação Sociocultural: animação infantil, animação do tempo livre, animação da terceira idade. No Brasil, temos a recreação, o lúdico e a brincadeira orientada. Embora na hora de compreender e definir certas práticas, é necessário fazer referência a alguns desses âmbitos. Partindo de uma visão da concepção da práxis, é importante buscar uma representação integral que supera essas visões tendenciosas da práxis. Isso porque tais tendências circunscrevem a Animação Sociocultural apenas pelas práticas, o que pode negar os fundamentos teóricos que embasam tais práticas. Portanto, é uma tentativa de superar representações estereotipadas da animação e do trabalho de animadores e animadoras socioculturais. Entre essas representações podemos encontrar aquelas que veem a animação como uma prática lúdica, festiva e turística, na qual se inserem a animação. Essas práticas estão evidentes em espaços como colônias de férias, acampamentos dirigidos ou espaços como o hospital, no qual, fazem a festa e a brincadeira os chamados “Doutores da alegria”. Nesse contexto é preciso apontar que não existe nada que desabone tais práticas. Serão sempre bem-vindas. Tais práticas favorecem um ambiente alegre, cheio de vitalidade e provocam o estado de felicidade nas pessoas. São práticas relacionadas com a educação infantil, com a educação no tempo livre, incluindo aquelas representações que entendem a Animação Sociocultural como uma metodologia participativa ligada ao desenvolvimento da cultura comunitária.

A Educação Sociocultural, partindo do conceito, supera essas visões mais ativistas. Em uma perspectiva holística, implica mulheres e homens em todos os momentos do seu fazer cotidiano, em interação com seu entorno sociocultural e sua comunidade de referência. Mas também é um conceito que se refere à consolidação e ao desenvolvimento das comunidades humanas de uma forma justa e solidária, nesse sentido, relacionado diretamente com a sustentabilidade da vida humana sobre nosso planeta.

A Educação Sociocultural é, portanto, uma representação da Educação Integral dos indivíduos e suas comunidades. É uma educação permanente que assegura, nas diferentes etapas da evolução humana, nos processos individuais

de integração social e comunitária, a convivência intergeracional e intercultural, a solidariedade intercomunitária e o desenvolvimento sustentável. É um conceito integral que se refere à vida no cotidiano dos indivíduos e das comunidades sociais. Vida integradora, na medida em que integra indivíduos, culturas e comunidades em uma mesma evolução histórica.

Então, falar de Educação Sociocultural não é simplesmente um recurso semântico, trata-se de uma intenção de superar os velhos paradigmas da Animação Sociocultural para localizar sua práxis nos paradigmas de uma nova sociedade pós-moderna e digitalizada. Em uma sociedade que historicamente se transforma, é interessante tratar de uma Educação Sociocultural ou uma educação popular, já que nesses paradigmas se sustenta a educação. Não se pode negar que a educação é para o povo, o qual convive socialmente produzindo e transformando a cultura. Em um moto-contínuo, a cultura transforma os homens e a sociedade.

Assim, hodiernamente, a Educação Sociocultural tem como referentes culturais e sociais os paradigmas da pós-modernidade, portanto, o mundo digital, a autonomia e a vida em comunidade. Assim representamos, no diagrama proposto, os referentes da Educação Sociocultural:



1.1 REFERENTES DA EDUCAÇÃO SOCIOCULTURAL

a) O primeiro referente constitui o paradigma da pós-modernidade.

É o paradigma da ausência de relatos para a interpretação da vida em nosso planeta e da realidade social. Cada um de nós possuímos nossos relatos, cada cultura e cada comunidade têm seus próprios relatos de interpretação do mundo. Embora se suponha que a Educação Sociocultural é uma práxis

social não dogmática, com base na tolerância e no entendimento entre pessoas, culturas, religiões e comunidades. Como veremos mais adiante, uma das finalidades da Educação Sociocultural vai ser a de construir relatos e representações coincidentes de interpretação da realidade, relatos compartilhados que permitem uma convivência justa e solidária, nos quais se faça possível a consolidação de comunidades comprometidas com o desenvolvimento e a sustentabilidade.

b) O segundo referente constitui o mundo digital.

Vivemos em um mundo digitalizado conectado na rede: globalização dos meios e agências de informação, a televisão sem fronteiras, a conexão globalizada via *internet*, a generalização do uso dos terminais móveis, etc. São elementos que contribuem para criar não somente uma nova sociedade e uma cultura globalizada, mas também novas representações sociais que geram realidades que estão baseadas no imediato. A comunicação global, a informação geral, assim como a desterritorialização de certos processos socioculturais, geram, por uma ótica, uma sociedade mais individualizada e autônoma. O uso dos telefones celulares ou o acesso à informação via *internet* são elementos de autonomia individual. No entanto, a conexão virtual em rede dá sustento à geração de comunidades virtuais que permitem o intercâmbio, a interação e a cooperação em um tempo e um espaço virtual, permitindo a otimização das ações de comunidades de interesses, inquietudes, demandas sociais e reivindicações que, não ligadas a um território comum utilizam o ciberespaço como território comum para seus objetivos finais.

c) O terceiro é a apelação à autonomia dos indivíduos e às coletividades.

A autonomia, tal qual abordou Paulo Freire, pressupõe que os indivíduos se convertam em sujeitos da própria história, por entender que os processos educativos são processos grupais que estão na base dos processos coletivos, têm individualidades e são assumidos pelos diferentes indivíduos. (Touraine 2005). Tal autonomia também passa pela prática da liberdade com a autonomia das diferentes comunidades locais, indígenas e nacionais. Fatores como a liberdade individual, a liberdade de expressão, as diferentes liberdades de tipo cultural e de identidade formam parte das premissas que configuram a práxis da Educação Sociocultural, a partir do olhar sobre autonomia relacionada à coletividade.

d) O quarto e último aspecto que vamos considerar é o paradigma do comunitário.

A construção e consolidação de comunidades humanas, respeitando os diferentes direitos individuais, vão gerando representações coletivas da realidade. Partindo das representações coletivas, coloca-se em prática processos colaborativos e solidários de desenvolvimento social, econômico e cultural. Esses processos, bases na criação de identidades coletivas múltiplas e tolerantes, permitem a integração dos diferentes indivíduos e a adesão de mulheres e homens para fins e objetivos estratégicos da comunidade. O paradigma comunitário é o paradigma da vida coletiva solidária, interativa, tolerante, distributiva, colaborativa e sustentável. O paradigma comunitário tem sua base na participação como prática igualitária e solidária no debate social e nas decisões da coletividade. O paradigma comunitário se fundamenta na democracia real como fórmula de participação no dia-a-dia das decisões dos grupos sociais e das comunidades. O paradigma comunitário tem como objetivo o desenvolvimento sustentável como prática de respeito para o outro, para a comunidade e para o meio ambiente. Busca-se condições sociais e econômicas mais igualitárias e distributivas que assegurem a continuidade da vida humana sobre nosso planeta.

A Educação Sociocultural se apresenta, portanto, como uma ação social de caráter educativo que supera a dicotomia entre a educação e cultura, entre a educação e comunidade. É uma prática que prioriza a integração social e a individualização no sentido do respeito às identidades e a criação de estruturas comunitárias.

A terminologia da Animação Sociocultural faz referência a um conceito mais próprio da Escola Nova ou da Sociedade do Bem-Estar que se instaura na Europa após a segunda Guerra Mundial. Também encontram-se conceitos e práticas que passam a denominar-se Educação Libertadora ou Educação Popular. Na América Latina encontram-se muito próximas as ações próprias da Animação Sociocultural e, nesse sentido, apresenta-se como práticas da Educação Sociocultural as atividades com crianças de rua e as atividades culturais desenvolvidas em ONGs.

Nos últimos tempos é a institucionalização dessa prática socioeducativa, que une uma estrutura fragmentada. Assim, reduziu a Animação Sociocultural a uma série de ações encaminhadas a cobrir, de uma forma mais ou menos criativa, o tempo livre de determinados setores da população, a gestão de eventos culturais, ao desempenho de tarefas diretamente relacionadas com a

custódia dos menores, bem como dos sujeitos na maturidade (terceira idade ou melhor idade). São essas projeções pragmáticas as que têm contribuído diretamente para criar um estereótipo da Animação Sociocultural como uma proposta desvalorizada teoricamente, caracterizando-se por uma representação excessivamente festiva, evasiva, lúdica, superficial, banal e compensatória da autêntica educação. Assim, enquanto cumpre funções recreativas, ocupacionais assistenciais, lúdico festivas ou pseudoculturais deixa de ser refletida teoricamente.

Em uma ótica mais reflexiva, onde se fortalece a práxis, constrói-se a Educação Sociocultural, a qual, como concepção, supera as visões fragmentadas e simplistas da Animação Sociocultural. Sem deixar de englobar práticas e funções sociais de promoção individual e coletiva, apresenta-se articulada às reflexões teóricas da pós-modernidade e não elimina as práticas de Animação Sociocultural, mas a fortalece no trabalho comunitário, nos serviços pessoais, na gestão cultural e na educação social especializada⁴.

Essa é uma reflexão que se projeta sobre um mundo digital. E a consequência das novas realidades socioculturais refletidas no contexto da práxis social estrutura a sociedade digital pós-moderna, globalizada e multicultural. Nessa sociedade digital, o desenvolvimento humano, os processos de ideias e criação do conhecimento, a socialização, a coesão das estruturas sociais e a criação de identidades individuais e coletivas encontram-se condicionadas pelos novos fatores comunitários, econômicos e culturais.

Ao considerar a socialização e o desenvolvimento humano como um fenômeno holístico globalizado, as propostas educativas que se estruturam no sistema educativo, nas instituições de caráter cultural e cívico e nos diferentes agentes do trabalho comunitário estão conservando processos arcaicos e de integração social fragmentada, estanques ou corporativistas. Dessa maneira, estrutura-se um conjunto de subsistemas isolados, dos quais, a escola parece se ocupar unicamente da aprendizagem cognitiva instrumental e da formação profissional. A família se ocupa do sustento e da formação em valores e atitudes. O sistema sociocultural ocupa-se dos tempos de ócio e a educação social, das disfunções dos sistemas anteriores, que cada vez vão aumentando. O sistema midiático e tecnológico deve cobrir, partindo de uma perspectiva empresarial e de consumo, as lacunas que vão ficando nos processos de estruturação da personalidade e no desenvolvimento de orientações comunitárias. Essa visão, um tanto estereotipada, vê-se afiançada com a divisão das propostas educativas entre aquelas consideradas como próprias da educação formal e as de educação não formal.

⁴ Educação social especializada - Na Espanha, a denominação abarca o contexto da Educação Inclusiva.

Já é passado o momento de propor uma autêntica superação dessa contraditória ruptura e fragmentação entre as práticas sociais e educativas. É uma necessidade urgente o enfrentamento à segmentação, a qual parece ser de interesse para o desenvolvimento dos projetos empresariais das indústrias da educação, da cultura e do ócio. Essa realidade se faz contraditória quando partimos de uma ótica de desenvolvimento dos indivíduos, da criação cultural a da ideia de desenvolvimento sustentável das coletividades humanas. A Educação Sociocultural como superação das visões fragmentadas da educação, a promoção cultural e o desenvolvimento comunitário, apresenta-se dentro de uma perspectiva integral e integradora, holística e compreensiva da educação dos indivíduos em coletividade.

A Educação Sociocultural surge e se desenvolve a partir da práxis da vida cotidiana, entendendo a práxis “[...] como movimento dinâmico, contínuo e sensível entre a teoria e prática.” (Kurki, in Ucar, 2009). Tem como finalidade o desenvolvimento de uma personalidade autônoma e equilibrada, o fortalecimento da autoestima e das identidades individuais, ao mesmo tempo que trabalha pela construção de redes sociais solidárias, colaborativas e sustentáveis. É com a influência e a sinergia das dinâmicas individuais e sociais que a Educação Sociocultural cumpre seus objetivos de criação e desenvolvimento comunitário.

Do ponto de vista metodológico, a Educação Sociocultural atua nos processos e dinâmicas da vida cotidiana que se estruturam a partir da vivência coletiva, da reflexão crítica e da ação colaborativa, as quais superam a realidade e a vivência inicial. Essa dinâmica própria da vida cotidiana é a que Paulo Freire explicou como uma relação dialógica a partir da qual os indivíduos põem em comum suas representações individuais da realidade para que, partindo de um processo de comunicação horizontal e multidirecional, realizem uma análise crítica e se construam, assim, representações coletivas, que se convertem em dinâmicas geradoras de transformação social, estruturação e consolidação de redes coletivas e desenvolvimento comunitário.

PROCESSO	FINALIDADES	METODOLOGIA	DINÂMICAS
REALIDADE CRÍTICA AÇÃO	DESENVOLVIMENTO INDIVIDUAL CONSTRUÇÃO DE REDES	COMUNICAÇÃO DIALÓGICA	GRUPAIS PARTICIPATIVAS COMUNITÁRIAS
CONTEXTO: A PRÁXIS DA VIDA COTIDIANA			

1.2 DINÂMICAS DA EDUCAÇÃO SOCIOCULTURAL.

A Educação Sociocultural se desenvolve a partir de uma metodologia comunicativa, através do diálogo e da interatividade que estruturam redes de comunicação bidirecionais, horizontais, descentralizadas e multiformes. Tal metodologia tem como resultado a criação de representações coletivas, a compreensão, a empatia, a tolerância e a coautoria de textos multimídia. Nesses processos os grupos sociais se fazem visíveis no debate social, ao mesmo tempo em que criam identidades coletivas através das quais se estruturam e se desenvolvem as comunidades sociais. A metodologia comunicativa se estrutura através de dinâmicas grupais, participativas, comunitárias e de criação de redes, com as quais vão se desenvolvendo progressivamente os objetivos e finalidades pedagógicas da Educação Sociocultural. E, tal como afirmam Suzete T. Orzechowski e Rogerio Bonini Ruiz (2007):

O trabalho pedagógico se faz complexo e comprometido, como a realidade existencial do homem e do mundo ao seu redor. Percebendo o conhecimento em eterna transformação, o trabalho pedagógico passa a ser percebido de forma, mais ampla e mais autêntica como transformável. As relações ensino-aprendizagem, professor-aluno, teoria-prática são construídas dia-a-dia dentro e fora da escola.

Portanto, já é momento de superar o conceito próprio do século XX, de uma Animação Sociocultural complementar ao sistema educativo formal, para abordar a necessidade de uma autêntica Educação Sociocultural. Ou seja, uma prática educativa, que enfatize a educação integral dos indivíduos e as comunidades e que trabalhe de forma globalizada, considerando os seguintes aspectos:

- O desenvolvimento harmônico das personalidades individuais e sua capacidade de relação, solidária e cooperativa;
- A criação cultural e a ideia como forma de progresso e desenvolvimento humano;
- O desenvolvimento comunitário, base na estruturação de comunidades afins e com interesses capazes de se auto-organizar cooperativamente sobre a base da dialética e da interatividade.

Essa é uma Educação Sociocultural capaz de gerar processos que coordenam, de forma globalizada, os diferentes entornos educativos. Nesses entornos se socializam os indivíduos e se encontram as comunidades, como: a escola, a família, o bairro, o entorno sociocultural local e midiático e, o ciberespaço. Partindo desses entornos, a Educação Sociocultural pode impedir

a criação e concepção de *apartheides*, ideias fragmentadas e estanques alheias aos interesses e às necessidades dos indivíduos e das comunidades.

Uma Educação Sociocultural devolve aos indivíduos e às coletividades cidadãos capacidade de gerar processos de mudança individual e coletiva, transformando-os em principais agentes do processo educativo. Tais agentes são protagonistas das análises sobre a realidade e da capacidade de interagir entre si e com o entorno vital. Assim se fortalece a capacidade de cooperar no desenvolvimento e estruturação de projetos coletivos que têm por objetivo o crescimento e desenvolvimento dos vínculos e afinidades comunitárias. Nesse contexto, aparece a contribuição da Educação Sociocultural para a escola integral.

A Educação Sociocultural é capaz de gerar contextos educativos que integram a aprendizagem, a ideia, a criatividade, a comunicação, a interatividade, a cooperação e o desenvolvimento harmônico da personalidade. Tais aspectos articulam-se com o desenvolvimento comunitário para que, objetivamente, fortaleça-se uma autêntica Educação Sociocultural integral e integradora.

1.3 CARACTERÍSTICAS DA EDUCAÇÃO SOCIOCULTURAL

Os aspectos que caracterizam a Educação Sociocultural são identificados nos processos sociais e culturais construídos na realidade onde os sujeitos estão inseridos. São características da Educação Sociocultural:

- A criação de novos espaços e novas identidades. A superação dos espaços tradicionais para a formação e o desenvolvimento comunitário com a integração de novos espaços de caráter global que integrem as identidades indígenas e quilombolas, as identidades migratórias e aquelas de caráter local, com as identidades dos “não lugares” próprios do ciberespaço;
- A interação e a interatividade como fórmulas para a relação interpessoal, para o diálogo e a criação de redes coletivas de comunicação;
- Os projetos solidários e colaborativos como fórmula para compartilhar a vivência da individualidade e o respeito à diferença com as estruturas comunitárias, fruto da interação e do debate social;
- A estruturação de uma sociedade sustentável como fórmula solidária de assegurar uma justiça social distributiva e a sobrevivência do ser humano sobre o planeta;

- E uma nova democracia sociocultural como fórmula igualitária, fundamentada na equidade, cuja base se encontra na participação, na consciência crítica e na tomada de decisões colaborativas entre as diferentes comunidades humanas.

1.4 SOBRE OS ESPAÇOS PARA SOCIALIZAÇÃO

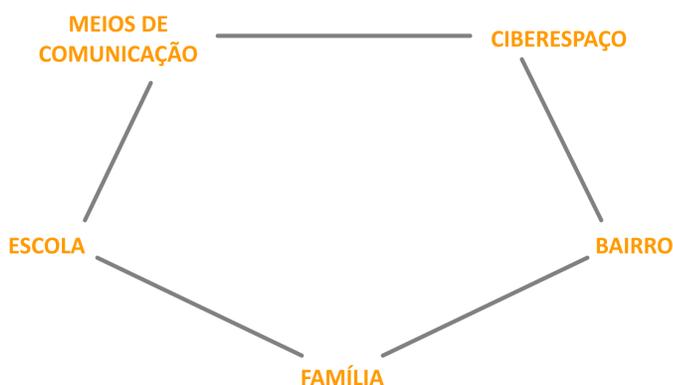
Ao analisarmos a arquitetura sociocultural do sistema educativo, entendido como sistema de integração social, aculturação e de desenvolvimento harmônico das qualidades individuais e das vivências coletivas, encontramos com profundas contradições que os distintos estereótipos educativos contribuem para ampliar. Em primeiro lugar, encontramos com um entorno familiar que, por motivos diversos, não estão cumprindo suas funções de socialização. Na família, a falta de tempo para a convivência, as múltiplas ocupações dos diferentes membros da unidade familiar, as diferentes propostas de ócio e recreação dificultam a comunicação intergeracional. Esses fatores, unidos a outros mais clássicos, como a falta de formação, aspectos culturais, os próprios processos de crescimento e autoafirmação dos jovens e adolescentes, estão condicionando os processos de socialização no entorno familiar.

Do ponto de vista da escola, entendida como segundo entorno de socialização, a crescente tendência à especialização de professores e currículos, a ênfase que o sistema põe nos aspectos curriculares, em numerosas ocasiões, aspectos relacionados com a comunicação, a cooperação, o desenvolvimento autônomo, o pensamento, a idealização e o crescimento, fazem com que o sistema escolar se converta em uma proposta de aprendizagem cognitiva que se esquece dos aspectos relacionados com a educação integral dos indivíduos.

O terceiro entorno, que tradicionalmente se estruturava a partir da comunidade local, também traz mudanças importantes. A comunidade, que se constituía em um entorno privilegiado para as relações entre iguais, as amizades, a criação de identidade local e para o desenvolvimento de uma cultura própria, vai sendo condicionada, cada vez mais, por novas estruturas urbanas, novas coordenadas espaço-temporais que diversificam os espaços de encontro. São mudanças que se intensificam na relação que os homens produzem no trabalho, as quais identificam mudanças de desenvolvimento cultural, como o consumismo, o individualismo, o ter acima do ser. A crescente mobilidade espacial durante a jornada de ócio e trabalho, unida às dificuldades cada vez mais frequentes da apropriação dos espaços públicos, rompe as funções tradicionais de socialização e desenvolvimento que o bairro ou entorno local desenvolvia em um passado não muito distante.

O entorno tecnológico midiático se nos apresenta como um quarto entorno para socialização e a criação de conhecimentos e ideologia. A aparição do universo midiático está criando uma nova visão da realidade sociocultural, uma representação do mundo que se configura nas mentes e no imaginário coletivo, estabelecendo novas formas de socialização, relação, intercâmbio, acesso à cultura, ideias e identificação coletiva. Por sua parte, o ciberespaço, se entende como espaço múltiplo, como uma confluência de espaços físicos virtuais próprios da digitação, da comunicação e da informação convertendo-se em um novo lugar para a representação da realidade, para a interação e a interatividade, para a participação do debate social e para criação de novas cibercomunidades.

ESPAÇOS PARA SOCIALIZAÇÃO



1.5 Os contextos para a Educação Sociocultural

Os contextos para Educação Sociocultural são lugares físicos institucionalizados: escolas, centros de tempo livre, casa de cultura, teatros, museus, sedes associativas etc. Mas também são espaços comunitários, mais ou menos estruturados: bairros, comunidades indígenas e quilombolas, movimentos migratórios urbanos e rurais, cidades educadoras. Nos últimos anos têm aparecido novos espaços virtuais midiáticos, nos quais sua localização espaço temporal não se encontra tão claramente definida: meios de comunicação, novos movimentos sociais, ciberespaço. Inclusive, cada vez mais a educação e a sociologia devem prestar atenção a novos espaços para o consumo, o ócio, a comunicação e a cidadania. Espaços carentes de uma identidade local e cultura definida e que, cada vez mais, estão suprindo funções

tradicionais de aculturação, participação cidadã, criação de um imaginário coletivo e estruturação da comunicação às interações sociais.

A Educação Sociocultural propõe a integração cooperativa desses espaços em um projeto comum de desenvolvimento que seja capaz de criar um entorno educativo sustentável com base nas propostas de uma educação compreensiva, integral e integradora.

Historicamente, no século XIX e no começo do século XX, surgiram as propostas de entorno ou contextos integrados para a educação e a promoção sociocultural. As instituições obreiras, casas de passagem, albergues, os Ateneus e as escolas racionalistas ou as universidades públicas realizaram propostas práticas de integração das diferentes práticas educativas em um mesmo processo: diálogos, exposições e debates. Excursões, ações participativas e de organização democrática e social se combinavam com essas instituições, nas quais se priorizava a aprendizagem cognitiva e a educação integral. Assim, unia-se, em um mesmo processo de desenvolvimento, propostas educativas que seriam classificadas muito mais tarde como ações e práticas da educação formal e não formal.

Nesse tipo de contexto integrado podemos encontrar, atualmente, como explica Orzechowski Ruiz (2007), a proposta educativa dos centros Dom Bosco⁵. Tais centros são contextos educativos que integram, em um mesmo projeto, um centro escolar de orientação familiar e outras atividades comunitárias e, de promoção sociocultural. Assim acontece na Europa, em outros contextos desenvolvidos por outros motivos educativos, com outras instituições e outros movimentos sociais e culturais.

Esses contextos integrados e integradores se desenvolvem como entorno intercultural dentro de um processo coerente, ao mesmo tempo que diversificado. São entornos abertos à comunicação, ao intercâmbio e à cooperação com outros entornos comunitários. Assim integram os entornos primários de convivência e interatividade, com contextos institucionais e midiáticos. Isso tudo com o objetivo de gerar processos coerentes de desenvolvimento harmônico das individualidades dentro das comunidades humanas.

Independente do modelo organizacional e contextual das propostas e dinâmicas da Educação Sociocultural, isso passa inevitavelmente pela não separação entre os diferentes entornos educativos em contextos fragmentados. Ao contrário, propõe-se, de forma clara, a integração das diferentes práticas educativas em uma práxis integral, integrada e integradora. Esta tende a criar contextos físicos e virtuais que de forma coordenada e criativa provocam

⁵ Artigo publicado na Revista: Quaderns d'Animació i Educació Social. Disponível em <http://quadernsanimacio.net>; nº 5; enero2007

nos indivíduos e em suas comunidades de afinidades e interesses, propostas de análises dialógicas da realidade, bem como a interatividade, a ideação, o desenvolvimento harmônico da personalidade e a estruturação solidária de estruturas comunitárias sustentáveis.

1.6 A PRÁXIS DA EDUCAÇÃO SOCIOCULTURAL: ESTRATÉGIAS E DINÂMICAS DA AÇÃO.

A Educação Sociocultural que estamos delineando e delimitando como práxis social tem estratégias e dinâmicas da ação, as quais orientam tal prática educativa partindo dos seguintes aspectos:

a) A criação de novos espaços e novas identidades.

A ruptura dos espaços que a modernidade estrutura para a convivência, a interação, a construção do comunitário e as identidades locais é uma realidade na sociedade que a pós-modernidade tem gerado. Esses espaços tradicionais de referência ficam superados por uma nova explosão de redes de comunicação, estruturas de contato e interação que a sociedade em rede e o ciberespaço colocam em evidência. Nesse contexto, a criação e o desenvolvimento das identidades individuais e coletivas serão realizados partindo de novas estruturas espaço-temporais, novos espaços estruturados, os quais sugerem uma articulação que possibilita a comunicação em rede. Novos espaços que vêm definindo novas identidades, considerando novas funções colaborativas, novas afinidades e interesses.

Esses novos espaços, formados por comunidades virtuais, fóruns de debate e intercâmbios grupais, comportamentos colaborativos, movimentos sociais inter-relacionados em rede, dão lugar à afirmação e desenvolvimento de novas identidades individuais, novos contextos socioculturais e novas identidades coletivas como as comunidades de aprendizagem que se estruturam a partir de vínculos de amizades, conhecimento inter-relacionado, proximidade, solidariedade, afinidade comuns e práticas cooperativas ou usos compartilhados no ciberespaço.

Portanto, novos espaços que combinam a capacidade comunicativa do encontro de identidades, da cooperação, da difusão de ideias e valores, são oferecidos na “rede” que potencializa espaços físicos e momentos para o encontro e a comunicação interpessoal. Assim se desenvolvem, em uma ótica humanizada, as diferentes potencialidades oferecidas pelo ciberespaço. Essa capacidade de criação de novos espaços em rede é que permite, não somente o desenvolvimento do mercado globalizado, mas também uma nova possibilidade de intervenção para os movimentos sociais, as coletividades virtuais e as individuais. Possibilidade essa que vai permitir uma redefinição

das práticas comunicativas, de análises da realidade, da participação, da cooperação, da solidariedade e do desenvolvimento de laços comunitários, todas práticas próprias da Educação Sociocultural.

b) A Interação e a Interatividade

Marco Silva (2005) define a interatividade como: “[...] a comunicação que se realiza entre emissor e receptor entendido como co-recriação da mensagem.” Escreve em sua tese Orzechowski (2013) que na interação ocorre “[...] uma elaboração que leva em consideração os interesses e necessidades de cada sujeito, onde o coletivo trabalha, questiona, reelabora, analisa e enfim, devolve a informação a todos os sujeitos, mas agora socializada e criticada.” Portanto, a interatividade apresenta-se como uma superação dos modelos de comunicação unidirecionais, modelos bancários tal e como definia Paulo Freire, em que o emissor emite conteúdos sobre um receptor passivo, o qual recebe de forma acrítica, a modo de depósito que o emissor realiza sobre a pessoa do receptor. Na pedagogia de Paulo Freire, a superação do modelo educativo bancário supõe que: “Ninguém educa ninguém. Ninguém se educa só. Os homens (e as mulheres) se educam entre si mediados pelo mundo.”

Partindo das coordenadas da comunicação horizontal, bidirecional, cooperativa, bem como de uma perspectiva de autoria coletiva, promove-se a interatividade como um componente constitutivo da autêntica comunicação e das relações de comunicação que estabelecem os diferentes agentes que intervêm nos processos da Educação Sociocultural.

c) Os projetos solidários e colaborativos.

A educação é fundamentalmente um processo de comunicação horizontal, bidirecional, entre iguais, entre mulheres e homens. Ao considerar esse processo como o gerador de outros processos individuais de aprendizagem, de apropriação crítica do entorno, de objetivação da realidade, de identidades pessoais, valoriza-se a comunicação na construção do conhecimento e no desenvolvimento do homem como pessoa. Esse paradigma dialógico do evento educacional apresenta-se como um componente fundamental da Educação Sociocultural da comunidade.

Dentro de uma perspectiva comunitária, a relação dialógica e o trabalho colaborativo apresentam-se como práxis fundamental no estabelecimento da comunicação de ideais, inquietudes e interesses. Essa comunicação é relevante para a estruturação de identidades coletivas, para a construção de estruturas comunitárias, para a organização de movimentos alternativos, para o estabelecimento em marcha de propostas de solidariedade globalizadas,

para a convivência intercultural e para formalização de atitudes tolerantes, empáticas e solidárias. Assim se fomentam projetos solidários e colaborativos também para as escolas integrais.

d) A estruturação de uma sociedade sustentável

A estruturação de uma sociedade sustentável é uma das finalidades da ação sociocultural, mas, por sua vez, se constitui também como indicador de equilíbrio e salubridade das estruturas e redes de convivência cívica que a Educação Sociocultural promove, diante da criação de:

- Estruturas de convivência e relação interpessoal sustentável com base no respeito mútuo e na tolerância;
- Estruturas de comunicação sustentável com bases na interação e na interatividade;
- Estruturas sociais e econômicas respeitosas com os indivíduos e com meio ambiente;
- Atitudes de respeito e conservação do meio ambiente com bases nos princípios do equilíbrio sustentável;
- Ações sobre a ética de mercado que guie os intercâmbios de bens e serviços em uma dimensão de respeito aos ritmos de crescimento individual, de desenvolvimento comunitário, de identidades individuais e coletivas.

e) Uma nova democracia sociocultural.

A democracia se construiu sobre um sistema de interações sociais e, que o debate, a expressão das identidades individuais e coletivas, a análise crítica e dialógica da realidade social permitem um jogo de liberdades, possibilitando um autêntico equilíbrio entre direitos e deveres dos cidadãos. É um sistema de interações que se complementa com uma estrutura social de participação, o qual promove tanto a expressão das ideias como o debate e a tomada de decisão.

Se na sociedade da modernização industrializada a democracia tinha se estruturado a partir dos territórios nacionais e das instituições políticas, culturais e econômicas, na sociedade do conhecimento, a comunicação e o ciberespaço que a pós-modernidade desenvolveu quebrou as estruturas territoriais, nacionais e identidades sobre as quais a base é a participação democrática. A aparição de novos espaços, de lugares virtuais ou “não espaços” (Augê) conectados em rede tem dado lugar a uma nova estrutura social para

interatividade na difusão das ideias e na participação sociocultural e política. Oswaldo León (in:De Moraes: 2005, p.330) apresenta uma série de propostas alternativas com um olhar na democratização das novas comunidades virtuais. Entre elas propõe:

- O apoio e incentivo na criação de meios de comunicação públicos de caráter cidadão;
- O desenvolvimento de uma informação diversa, plural e com perspectivas de gênero;
- O desenvolvimento de uma capacidade de leitura crítica dos meios de comunicação, “alfabetização midiática”;
- O movimento no sentido do interesse público, e para isso a reinvenção dos espaços e mecanismos que o habilitem.

ESTRATÉGIAS E DINÂMICAS DA PRÁXIS SOCIOCULTURAL



É na sinergia dessas cinco estratégias e dinâmicas de ação sociocultural que se estrutura o corpus teórico da Educação Sociocultural. Está filosoficamente identificada com a práxis educativa para estruturação das comunidades humanas sustentáveis, com base no desenvolvimento e potencialidade das diferenças individuais para, a partir do encontro, do diálogo, da reflexão crítica e da confluência de representações, criarem laços e redes de coesão e desenvolvimento sustentável das comunidades.

2. A ANIMAÇÃO SOCIOCULTURAL, UMA CORRENTE EDUCATIVA.⁴

O projeto “Educação Proibida” promovido pela REEVO - Rede de Educação Viva - recolhe em sua página web uma relação de métodos e correntes pedagógicas contemporâneas. Entre eles, o projeto faz referência à educação popular, educação livre e à pedagogia ativa. Não é uma apresentação excessivamente rigorosa e científica das correntes pedagógicas do século XX e princípios do XXI, mas serve como elemento de reflexão para abordar e apresentar a Animação Sociocultural como uma das correntes educativas. Na Espanha, essa é uma concepção que se identifica com a educação integral dos cidadãos e vem se fortalecendo nos últimos anos.

Partindo dessa concepção, entendemos que a Animação Sociocultural tornou-se um lugar de reflexão concomitante às correntes educativas contemporâneas. Perpassa a prática generalizada através da infinidade de projetos e equipamentos, tanto na Europa, mas também em outros países e continentes. E, atualmente, efetiva-se na teoria que gera um modelo de representação de uma educação permanente, integral, intercultural, intergeracional, democrática, participativa e imersa no contexto sociocultural. Uma corrente educativa claramente identificável que podemos apresentar e fundamentar por meio de seus antecedentes, seu discurso, seus estudiosos e

⁴ Revista Práticas de Animação; nº 5, Ano 6; ISSN 1646-8015

investigadores. Possui sua representação da realidade social, sua metodologia, suas práticas específicas, assim como seus resultados e conquistas.

Esse é o objetivo das análises que vamos desenvolver na continuidade, as quais pretendem aprofundar e sistematizar a concepção da Animação Sociocultural, apontando seu lugar, contextualizando-a nas correntes pedagógicas e nas metodologias educativas contemporâneas.

2.1 A ANIMAÇÃO SOCIOCULTURAL, SEUS ANTECEDENTES

A Animação Sociocultural conta com uma larga tradição enquanto intervenção socioeducativa, participativa em contextos comunitários. Seus antecedentes remontam as ações não formais da Escola Nova, a pedagogia obreira, a educação libertária ou a educação popular nos finais do século XIX.

Atuações voluntárias e libertárias, instituições assistencialistas, universidades populares, casas do povo ou movimentos educativos laicos que vão além da educação puramente escolar constituem os antecedentes mais concretos daqueles que, em pleno século XX, são denominados de Animação Sociocultural, a partir das propostas e dos projetos gerados pelo conselho da Europa.

Pierre Furter é o primeiro a referir-se à Animação Sociocultural na Espanha, no ano 1876, com a criação da Instituição Livre de Ensino. Na França, podemos considerar tanto a obra de Condorcet (1792) ou as propostas laicas de Jules Ferry (1832-1893) como referenciais teóricos de grande importância. Em Portugal, encontra-se Marcelino De Souza nos Programas Educativos da Primeira República (1910-1926). E o “[...] termo Animação Sociocultural, não obstante, aparecerá pela primeira vez em uma reunião organizada pela UNESCO em Modesse (Áustria) no ano 1950, fazendo referência na atividade do grupo.” (Soler, 2011, p.19).

Na década de 1960 o conselho da Europa utiliza-se do termo Animação Sociocultural e começa a desenvolver seus princípios e práticas através de seus projetos e reuniões que podem falar claramente dos inícios institucionais da Animação no continente europeu. A partir daí países como França, Bélgica, Luxemburgo, Suíça ou Itália, entre outros, vão desenvolver programas de formação e de intervenção sociocultural no âmbito da animação. Alguns anos mais tarde serão Portugal e Espanha os países que vêm a desenvolver a animação de uma maneira mais sistêmica.

É no continente Ibero-americano que se confirma o termo Educação Popular, o que vai denominar as práticas de alfabetização, democratização cultural, educação crítica e desenvolvimento cultural que fundamentam e constituem a base da atual Animação Sociocultural.

2.2 UM DISCURSO PRÓPRIO

A Animação Sociocultural possui um discurso próprio. Um discurso sóciopedagógico e cultural que vem se delimitar tanto pela definição teórica como pela metodologia e pela prática. Pela sua história, em um primeiro momento e em um primeiro nível de leitura, encontram-se múltiplas definições da Animação Sociocultural que parecem fazer referência a realidades diferenciadas. A partir de uma leitura aprofundada, com uma análise mais precisa, podemos encontrar os pontos de coincidência que delimitam e embasam o discurso da animação.

Do mesmo modo que se faz referência à prática da animação que se encontra ante âmbitos de atuação bem diversos, também será se nos referirmos aos âmbitos de ação segundo o enfoque de idade: infância, juventude, adultos, intergeracional, bem como ao nos referirmos a âmbitos e espaço temporais: animação do tempo livre, animação comunitária, animação de grupos, animação de presos, animação hospitalar, animação recreacionista, etc. Tais âmbitos, mesmo que diferenciados entre si, fazem referência a uma prática sociocultural que propõe finalidades coincidentes, como: a autoestima e a autonomia pessoal, a participação em grupos, o desenvolvimento solidário e sustentável entre sujeitos protagonistas. Essas são funções sociais que se concretizam na criação do tecido social, na inclusão, na democratização das estruturas cidadãs e no desenvolvimento sustentável. Como salienta De Souza (2006, p.95), a animação “[...] remete-nos a uma noção de participação comprometida com o processo de transformação da sociedade, com implicações de ordem econômica, política, cultural e educativa.” E Soler (2011) define a animação “[...] como metodologia de ação e intervenção socioeducativa que, a partir do protagonismo e da participação da comunidade, busca seu desenvolvimento comunitário e cultural.”

Encontramos outras definições, como a de ANDER-EGG (ensaísta e sociólogo Argentino), quando aponta a Animação Sociocultural como uma tecnologia social cuja base se encontra na pedagogia participativa. Também a definição de VENTOSA (1990) quando escreve que a Animação Sociocultural é:

[...] Um modelo de intervenção socioeducativa, caracterizado por levar-se a cabo através de uma metodologia participativa destinado a gerar processos auto-organizativos individuais, grupais e comunitários, orientados ao desenvolvimento cultural, social e educativo de seus destinatários.

Partindo desse histórico conceitual vemos claramente uma série de coincidências que se repetem em outros autores e experiências. Em primeiro lugar, faz-se referência a uma prática de tipo socioeducativo que se fundamenta em uma pedagogia participativa, na autonomia do educando e, em consequência,

em uma pedagogia ativa e vivenciada, experimentada. Em segundo lugar, seu caráter social enquanto fator de desenvolvimento comunitário e cultural está diretamente relacionado com a fundamentação e consolidação das identidades culturais e a criação de estruturas sociais solidárias e sustentáveis. Em terceiro lugar, trata-se de práticas participativas, as quais promovem os indivíduos e cidadãos em busca do protagonismo da sua vida e sua experiência no cotidiano. Por último, trata-se de promover uma ação social transformadora na busca constante de uma sociedade, mais inclusiva e solidária e, principalmente, de uma melhoria na qualidade de vida.

Assim, são postos os elementos que configuram o discurso da Animação Sociocultural e que se alicerçam em práticas sociopedagógicas comunitárias, participativas, com base na tomada de decisão e na autonomia que regula a organização cidadã. Essas são características da criação de identidades compartilhadas e solidárias com um olhar na transformação social, no caminho para uma sociedade inclusiva e distributiva.

2.3 UMA REPRESENTAÇÃO NA REALIDADE SOCIOCULTURAL

As representações da realidade são construções mentais geradas e compartilhadas por um coletivo social específico, que articula tanto as experiências vitais como as análises das características, condicionantes e consequências dessas vivências. As representações da realidade são consideradas como autênticas pelo coletivo e condicionam não somente sua interpretação do mundo, mas também suas formas de atuação. Nessa perspectiva podemos encontrar alguns aspectos comuns que compõe e dão forma à representação coletiva da realidade. Estas são compartilhadas por educadores que, como animadores e animadoras, utilizam-se dessas discussões em seus projetos. Entre tais aspectos podemos destacar:

- Uma **educação ao longo de toda a vida**. Uma representação de uma educação permanente, integral, intergeracional que não se sujeita a condicionantes espaciais, temporais e institucionais. Uma educação não formal, comunitária, fundamentada no diálogo constante com o contexto sociocultural e a experiência vital mais próxima dos indivíduos e seus grupos. Como afirma Merino (2011), “Por isso a educação é um processo permanente que acompanha ao homem durante toda a sua vida, e não uma ou várias atividades formativas de ensino e aprendizagem circunscritas à escola, a determinadas etapas da vida (infância e juventude), a algumas das dimensões da

pessoa, na qual há sido o caso da dimensão cognitiva e de aquisição de conhecimentos”.

- Uma **Cultura Livre**, uma cultura entendida como criação individual e coletiva dos cidadãos. Uma cultura não institucionalizada e nem sujeita à especulação dos mercados. Uma cultura que se compartilha e que forma parte das identidades individuais e coletivas, a qual é geradora de desenvolvimento humano. Cultura esta que é patrimônio dos criadores e das comunidades humanas. Uma cultura não mercantilizada e que leva o criador a receber o justo preço pelo seu trabalho. Essa cultura é parte do patrimônio humano.
- A **Democracia Real**, uma democracia inclusiva que não exclui indivíduos e coletivos. Uma democracia participativa e não representativa, na qual a participação não somente é um direito de cidadãs e cidadãos, mas também uma premissa indispensável para a construção de estruturas econômicas, sociais e culturais. Tal democracia faz-se baseada na vontade popular manifestada no dia-a-dia em constante debate social.
- Por último, um **modelo sustentável de organização social**. Um desenvolvimento humano com base no desenvolvimento da inteligência humana, nas sensibilidades e na solidariedade multicultural. Um modelo de convivência fundamentado na sustentabilidade como fórmula inclusiva e de solidariedade, as quais abandonam a ideia mercadológica da educação onde o desenvolvimento econômico e tecnológico deve ser ilimitado.

2.4 TEÓRICOS, ESTUDIOSOS E INVESTIGADORES.

Como toda concepção pedagógica, a Animação Sociocultural tem seus próprios teóricos que vêm contribuindo com sua prática. A finalidade da reflexão crítica dessa práxis e da idealização posterior é gerar um corpo teórico próprio que venha embasar sua identidade. E são muitos os investigadores e teórico-práticos que têm dedicado suas investigações e escritos à teorização da animação. Vale ressaltar aqui aqueles que têm exercido um impacto específico na construção desse discurso. Em primeiro lugar, há que ressaltar a figura de Paulo Freire (1921-1997). Conhecido como educador do todo, através de sua prática libertadora, seu trabalho com grupos urbanos e rurais, sua concepção da alfabetização como instrumento de liberação humana e,

sobretudo, por seu método de trabalho, com base fundamentada na recriação dos processos da vida cotidiana, de que era um grande observador e analista, não somente exerceu uma grande influência nas abordagens práticas da educação popular no povo ibero-americano, como também influenciou, em grande medida, a concepção dos métodos da animação na Europa. Seu método de conscientização e alfabetização com base na análise dialógica da realidade, a tomada de consciência crítica e a ação social transformadora formam parte da metodologia das práticas da Animação Sociocultural.

O segundo teórico que cabe destacar é Ezequiel Ander-Egg, animador e sociólogo argentino, consultor da UNESCO que tem exercido um trabalho decisivo na generalização das práticas e na construção das teorias da Animação não somente entre a Ibero-América, mas também, sobretudo na Espanha e Portugal. Seus estudos e publicações definem claramente a teoria e, principalmente a práxis, delimitando a figura e as funções de animadores e animadoras, definindo uma técnica de atuação que, fundamentada na Pedagogia, concebe a animação e a cultura como um trabalho e uma prática de cunho pedagógico-social.

Uma terceira concepção teórica que fundamenta a Animação Sociocultural vem do sociólogo Frances Pierre Besnard, discípulo de Joffre Dumazedier. Ativo militante de *Peuple ET Culture*(povo e cultura), professor na Sorbonne - Paris V. Nesse contexto analisa a prática da animação na França, identificando suas funções, sua formação e a profissionalização de animadoras e animadores. Besnard define a animação como um sistema de intervenção social fruto de uma nova cultura, uma cultura que explode a partir das múltiplas dinâmicas socioculturais. Por meio de suas publicações Besnard não somente teoriza sobre a animação na França, mas também exerce influência na Espanha, Suíça e Portugal.

2.5 A PRÓPRIA METODOLOGIA

Autores como Pere Soler ou Ezequiel Ander-Egg enfatizam a importância da metodologia como elemento diferenciador e próprio da Animação Sociocultural, mesmo que algumas das técnicas e estratégias que formam parte da animação também sejam componentes da metodologia gerada pela Animação Sociocultural que é composta por uma série de fatores específicos. Tais fatores apresentam-se de forma conjunta dando identidade a uma construção metodológica, a qual se pode considerar como própria da animação. Essa metodologia própria tem traços característicos das seguintes técnicas e estratégias.

- A dialogicidade como método grupal interativo de objetivação de realidade: diálogo, análise da realidade, leitura crítica do mundo, tomada de postura e ação coletiva consequente com a análises realizadas.
- A análise crítica da realidade social como fórmula para a ruptura e desmistificação dos estereótipos. A análise crítica promove a criação de representações sociais mais coerentes com a capacidade dos indivíduos e dos coletivos e busca encontrar interpretações racionais e representações sociais compartilhadas.
- A participação e a tomada de decisão individual e solidária como fórmula democrática para a coletividade da vida cotidiana, para busca consensual, solidária e inclusiva de fórmulas econômicas, culturais e sociais em prol da sustentabilidade das comunidades humanas.
- A aceitação e inclusão da autoestima e das identidades individuais nas dinâmicas de criação, consolidação e coesão de identidades coletivas intergeracionais e multiculturais.
- Por último, a criação cultural como fórmula para o desenvolvimento individual, criação de uma inteligência e uma sensibilidade coletiva geradora de identidades e estruturas comunitárias sustentáveis.

METODOLOGIA DA ANIMAÇÃO SOCIOCULTURAL



É nesse contexto que a Animação Sociocultural tem gerado uma metodologia própria com base no diálogo, na participação, no debate e na tomada de decisões sociais. Com essas ações se fortalece a criação de identidades culturais solidárias e a busca de fórmulas sustentáveis para o desenvolvimento do bem estar individual e coletivo tanto em nível local como na perspectiva global.

2.6 UMA PRÁTICA DIFERENCIADA

A Animação Sociocultural tem criado práticas socioeducativas e culturais que a diferenciam de outras ações educativas de cunho institucional, regrado, como acontece na educação formal. Diferencia-se também das atividades culturais, gestadas por fatores de especulação e mercado. E ainda aponta-se a diferença das atividades sociais de tipo assistencial ou terapêutico.

A gestão de práticas diferenciadas na Animação Sociocultural se caracteriza por sua ação não institucional, ou seja, são ações educativas não regradas pelo sistema formal. São ações no tempo livre, ações associativas ou pontuais. Ações convocadas abertamente para o público em geral. São ações de criação e interatividade cultural, atuações com gestão participativa. Em que pese a diversidade de âmbitos e práticas, a práxis da Animação Sociocultural gera ações concretas claramente identificadas como próprias. Besnard(1990), ao referir sobre a prática da animação, a define como “[...] um sistema que se apresenta ao observador como um campo complexo de instituições culturais, de práticas sociais, de atividades, de agentes múltiplos.” Nesse sentido são concretas as ações diferenciadas da animação nos seguintes grupos:

a) Gestão de instituições e projetos. Gestão de projetos socioeducativos, de ócio, associações culturais ou grupais assim como a gestão de instituições genéricas: centros cívicos, associações de moradores, ou clubes especializados, casas da juventude, centros de tempo livre, casa da cultura. Todos com gestão em programas abertos participativos e com a intenção de criar cultura livre e tecido associativo.

b) Projetos de desenvolvimento sustentável. Projetos de desenvolvimento e crescimento social sustentável, que tende à criação de estruturas vicinais e comunitárias, inclusão social e cooperação intergeracional, partindo de projetos de desenvolvimento local e cooperação, ONGS, como de instituições vicinais e centros sociais comunitários.

c) Projetos de vida individual e coletiva. Projetos e programas que têm como objetivo o desenvolvimento de projetos de vida individual comunitária através de programas de reinserção social, desenvolvimento de autoestima, consolidação de identidades vicinais ou de regeneração sustentável das estruturas comunitárias.

2.7 RESULTADOS QUE VEM ALCANÇANDO A ANIMAÇÃO SOCIOCULTURAL

Por último, a Animação Sociocultural como concepção pedagógica socioeducativa tem gerado resultados sociais e culturais claramente observáveis e identificáveis. Frente à visão estereotipada de seu caráter festivo, folclórico e intransitivo, de sua falta de compromisso e continuidade, a realidade está muito longe dessa representação estereotipada. A Animação Sociocultural tem gerado uma representação da realidade em todas e todos aqueles que em um momento têm estado comprometidos com suas práticas de maneira que essa representação instala-se no imaginário coletivo de todas e todos e exerce um impacto favorável sobre outros coletivos sociais. Concretamente, ao longo de muitos anos, a animação tem criado uma representação social entendendo:

- A democracia como tarefa coletiva, como sistema de participação de todos os cidadãos e cidadãs. Frente à democracia representativa a animação tem gerado a representação de uma democracia participativa com base na interatividade, com tomada de decisão e os compromissos ativo com o “vir-a-ser” da vida coletiva.
- A comunidade como o espaço de encontro das identidades, das inquietudes e dos recursos coletivos. A comunidade como construção coletiva com base na solidariedade e na cooperação interativa.
- As identidades como fatores individuais de respeito, comunicação e criação de fórmulas de coesão social e comunicação multicultural.
- A educação como uma ação coletiva, autônoma e colaborativa, frente a uma educação bancária e dogmática a animação em seus coletivos pode gerar uma representação da educação como tarefa coletiva, dialógica e libertadora.
- Por último, uma representação de que a mudança e a transformação social são possíveis, porque a ação solidária e contínua de indivíduos e coletivos pode gerar a mudança das estruturas sociais para uma sociedade inclusiva, solidária e distributiva, em que o

desenvolvimento é antes de tudo um crescimento da inteligência e sensibilidade humana.

Queremos reafirmar que a Animação Sociocultural é uma corrente socioeducativa contemporânea que vem se desenvolvendo durante o século XX. Uma concepção que tem como objetivo a transformação social na busca de um desenvolvimento humano solidário e sustentável através da educação permanente, da autonomia dos indivíduos, da cultura livre e da participação na tomada de decisão e na gestão das comunidades humanas. Uma concepção moderna que tem seus antecedentes no século XIX, mas que se desenvolve no século XX. Uma corrente educativa com base na sua ação que promove o funcionamento de projetos e instituições coletivas não formais e que se desenvolve através de uma metodologia dialógica, interativa e participativa.

3. SOBRE OS MODELOS DE ESCOLA: A ESCOLA DA PÓS-MODERNIDADE

A escola da modernidade está embasada historicamente na crença do uso da razão e do conhecimento científico como artífices de todo o progresso possível. A escola da modernidade surge dos princípios da razão e da experimentação empírica, com base em seus princípios de organização política e convivência nos ideais ilustrados. A escola da modernidade tem criado seu currículo a partir da civilização greco-latina-hebraica-euro-ocidental. Civilização e cultura que tem imposto um modelo de humanização e cujos princípios e valores têm se universalizado.

Mas a escola pós-moderna nos mostra que a realidade social é muito mais complexa, que não há verdade universal mas sim múltiplas verdades. Vem mostrando o valor do multiculturalismo. Revela que não tem um único modelo de desenvolvimento e, evidentemente, que o conceito de justiça distributiva passa pela interpretação múltipla das culturas, das civilizações e dos valores.

3.1 IDENTIDADE E FUNÇÕES DOS PROFESSORES E DAS PROFESSORAS

Segundo Kincheloe e Steinberg (1993), existem obstáculos na transformação da educação, na medida em que:

Um dos principais obstáculos para uma reformulação da educação está de acordo com a teoria pós-moderna. Nela reside educadores que manifestam uma excessiva dependência a respeito de certas ideias características da cosmovisão cartesiano-newtoniana, como a universalidade científica, a relação causa-efeito, o funcionamento mecanicista e o método hipotético-dedutivo (*apud* Efland, Freedman e Stuhr: 2003).

Em outra ótica, a tendência pós-moderna supõe para os educadores:

- Um giro na forma de entender o conhecimento, no qual envolve uma nova análise crítica dos métodos de investigação, ensino e aprendizagem, assim como o conteúdo das disciplinas.
- Uma extraordinária importância do entorno sociocultural como entorno educativo.
- Uma tomada de consciência do poder educativo dos meios de comunicação de massas.
- Uma tendência que adote um ponto de vista crítico e comprometido.

Assim, segundo Atonowitz e Giroux (1991) “[...] os professores de orientação pós-moderna assumem a tarefa de decifrar as repercussões dos contextos sócio-históricos na construção das condições educativas, incluindo o entorno ideológico dos professores, estudantes, administradores e os responsáveis de desenvolver os currículos.” (in: Efland, Freedman e Stuhr: 2003).

E salientam os autores que os professores imbuídos da pós-modernidade conduzem seus alunos à compreensão sobre o impacto da vida social na criação de conhecimentos e construção das identidades. Nesse contexto a própria identidade passa a ser um passo para compreender e aceitar as diferenças. Das ideias desses autores, depreende-se uma série de funções para os professores e professoras pós-modernas, sendo elas:

- A análise crítica dos diferentes contextos educativos.
- A análise crítica do impacto da vida sobre as diferentes construções da realidade.
- A análise e a construção de currículos multiculturais que permitem compreender e aceitar as diferenças.
- A interpretação do conhecimento partindo das diferentes representações sociais.
- Acompanhamento dos alunos na construção de sua própria identidade.

3.2 A ESCOLA COMO REGULADORA SOCIAL.

A escola, estruturada como sistema de ensino e socialização, assegura conhecimentos para a participação na vida coletiva e a integração sociolaboral. Também proporciona hábitos de convivência, relação e comunicação, que colocam o indivíduo em um contexto de deveres e direitos cuja práxis e compreensão crítica são fundamentais para o desenvolvimento, colocando em prática as estruturas democráticas da sociedade. A escola assegura também a transmissão de uma bagagem cultural coletiva, dos sinais de identidade e da percepção de pertencer a uma comunidade. Partindo de uma ótica de proteção da infância, a escola se constitui como um elemento fundamental de proteção, assegurando o mínimo necessário. É a escola que trabalha por uma estrutura social mais justa e proporciona um reduto de reflexão crítica ante as ameaças da sociedade mercantilista, dos meios de comunicação, da publicação mais agressiva aos entornos sociais e familiares degradados. A escola é uma instituição que garante e facilita a integração dos jovens e dos povos imigrantes, enquanto os coloca em contato com o idioma, a cultura e, sobretudo, facilita os processos de comunicação intercultural.

Frente ao exposto, a escola tem seus pontos críticos. A escola critica a capacidade de doutrinação, no entanto é transmissora acrítica dos valores mais reacionários do sistema social enquanto transmissora da cultura e valores das classes dominantes. Também a classe média e burguesa, mais acomodadas, têm começado a criticar a degradação da cultura e as relações que provoca uma escola única e integradora, propondo sistemas alternativos de ensino e de aprendizagem através da mídia e sob a tutela da família.

Mas, assumindo essas críticas, chega-se à percepção de que a escola é o mais poderoso agente de socialização com que conta o sistema democrático. É a escola um complemento fundamental sinérgico da ação educativa da família e outros agentes sociais. Portanto, uma adequada escolarização contribuiria ativamente à integração social laboral e comunitária do indivíduo. Porém, ao contrário, percebe-se uma escolarização deficiente, sejam quais forem suas causas. Essa escolarização contribui negativamente e não favorece o processo de socialização, identificando casos de inadaptação e marginalização. Esse contexto traz uma necessidade à intervenção de novos agentes da educação social.

Não obstante, em nossos contextos mais imediatos, convivem vários tipos de escola e o mais próximo dos modelos ilustrados e burgueses que se perpetuam desde a Revolução industrial. Outros são mais próximos das representações pós-modernas de uma escola libertadora, interconectada, que se integra em seu entorno mais imediato e com um enfoque no trabalho colaborativo, na estruturação da comunidade e na criação cooperativa de conhecimento. Assim podemos encontrar os diferentes modelos de escola,

mesmo que, evidentemente, localizemos igualmente modelos que combinam algumas das seguintes características:

a) Escola Bancária

É aquela em que os educadores são os que sabem e os educados os que são ensinados. Na qual os professores são os que conhecem o mundo e os alunos os que são doutrinados. Nela o saber está nos livros, já que se trata de um saber acumulado historicamente. É uma escola na qual mestres e professores depositam o saber sobre alunos em forma de conhecimento, habilidades e competências. É uma escola piramidal onde os alunos se encontram na base e a administração educativa ocupa o vértice da pirâmide. É uma instituição que busca resultados medidos em função do êxito ou do fracasso de suas alunas e alunos. É uma escola que planifica itinerários, cria currículos, avalia e classifica os seus membros.

b) A escola elitista

É aquele que historicamente tem-se valido da burguesia para isolar-se da classe trabalhadora e perpetuar seu poder. É uma escola em que se exclui por motivos sociais, econômicos e de rendimentos. É uma instituição competitiva, privatizadora, da qual somente saem vitoriosos os que, teoricamente, são os mais capacitados.

c) O modelo ecológico

Trata-se de uma escola entendida como espaço interativo para a formação e o desenvolvimento pessoal. É uma escola imersa no meio, que investiga e que utiliza o entorno como principal recurso educativo. Uma instituição na qual indivíduos, mulheres e homens, com suas múltiplas inter-relações com seu entorno meio-ambiental, promovem o ponto de partida e o principal recurso para um processo de desenvolvimento pessoal, autônomo de todos e cada um deles. Uma escola sustentável que trata de dar resposta às interações e interrogantes que a organização da vida cotidiana coloca diante de seus alunos e alunas. No Brasil esse modelo é difundido pela educação ambiental.

d) O modelo comunitário

Constitui um modelo educativo que utiliza a comunidade local e as ciber-comunicações como espaço privilegiado para a formação e o desenvolvimento pessoal. Uma escola que aproveita os diferentes recursos socioculturais da comunidade para a criação do conhecimento coletivo e para a estruturação de uma cidadania democrática. Uma instituição escolar que tem como objetivo a

participação ativa na vida comunitária ao tempo que seus alunos e alunas se integram como cidadãos nas dinâmicas comunitárias de participação, gestão do coletivo, tomada de decisão e identificação social.

e) Escola interconectada

É aquela na qual o conhecimento não se encontra enclausurado em quatro paredes do edifício escolar. Nela a interpretação do conhecimento está livre, é aberta. É uma escola que entende que “ninguém educa ninguém”, que a educação e o conhecimento são uma tarefa cooperativa. Uma organização que assume que o conhecimento, a criatividade e a convivência são tarefas coletivas e dialógicas. Trata-se de uma escola aberta às tecnologias da comunicação, a conectividade, à interatividade, ao trabalho em redes. Uma escola aberta ao exterior, ao intercâmbio, à experimentação e à análise crítica da realidade. Uma organização que vem optando claramente pela criação cooperativa do conhecimento, pela autoria coletiva, pela leitura crítica da realidade e pelo desenvolvimento de projetos colaborativos em rede.

3.3 PROFESSORAS E PROFESSORES COMO ATIVISTAS DA JUSTIÇA DISTRIBUTIVA

Como aponta Torres (2001), a função dos professores é fazer com que estudantes amem a cultura. É, pois, função de professoras e professores transmitir a cultura básica. Mas, qual é essa cultura básica de uma sociedade que explodiu em uma cultura mosaica? Para Gonzalo Anaya (1914-2008) “A cultura não é somente a explicação do mundo que nos rodeia, mas também o desenvolvimento de uma sensibilidade”. E, também Paulo Freire(1921-1997) afirma que: “Nenhuma ação educativa pode prescindir de uma reflexão sobre o homem e de análises sobre as suas condições culturais”. (*apud* Viché M: 1999).

Essas funções de promover a cultura, o intercultural, o humanismo e o diálogo, convertem as professoras e professores em ativistas sociais. Uma função específica de promoção humana e sociocultural que tradicionalmente tem sido identificada na profissão de ensinar. Porém, habitualmente se desvirtua cada vez que se converte em eixo de transmissão da cultura dominante. Não obstante, cada vez mais professores e professoras assumem seu aspecto de promotores da cultura, da sensibilidade e da reflexão sobre as condições culturais da comunidade indicando seus papéis de ativistas sociais. Essa função de dinamização social é a que Torres (2001) define como a função política de professores e professoras: “Se as escolas são instituições políticas é lógico defender que as professoras e professores são agentes políticos”. Torres (2001). O autor continua escrevendo que: “Nas instituições escolares tanto

docentes como estudantes incorporam suas ideias e ideologias na tomada de decisões, nas atuações nas quais se veem envolvidos.”

Torres (2001) pede uma cultura colaborativa entre o professorado, os alunos, os pais e a comunidade. A colaboração entre o entorno escolar e os coletivos sociais interessados na educação e na luta contra as desigualdades sociais se aborda como fundamento para “[...] reconstruir os discursos e práticas educativas [...]” paralelamente ao reforço da sociedade civil e da democracia. Reforço de que falam autores como Giddens, quando se refere à “[...] democratização da democracia [...]” mediante uma democracia dialogante e a tolerância como atitude básica de cidadão. (Torres:2001).

3.4 O ASPECTO MEDIADOR DE PROFESSORAS E PROFESSORES

Essa figura do educador como mediador foi sendo construída por pedagogos como Paulo Freire quando aborda a educação libertadora na qual:

I. Ninguém educa ninguém.

II. Ninguém se educa só.

III. Os homens e as mulheres se educam entre si, mediatizados pelo mundo.

O que significa:

a. Não mais um educador do educando;

b. Não mais um educando do educador;

c. Não obstante um educador-educando com um educando-educador.

Como superação de uma educação bancária na qual:

a. O educador é sempre quem educa. O educando, aquele que é educado;

b. O educador é que disciplina. O educando, é o disciplinado;

c. O educador é quem fala. O educando aquele que escuta;

d. O educador prescreve. O educando segue a prescrição;

e. O educador elege o conteúdo dos programas. O educando o recebe em forma de “depósito”;

f. O educador é sempre quem sabe. O educando é o que não sabe;

g. O educador é o sujeito do processo. O educando, seu objeto.

Essa realidade da ação socioeducativa é um aspecto da função mediadora, a qual aborda uma total coerência com a concepção da educação como um processo de desenvolvimento autônomo. Nessa concepção a aprendizagem é um processo de maturação cognitiva, em que o entorno sociocultural exerce uma função mediadora. No qual o contexto para a experimentação, a inter-relação, a comunicação e a vivência de autonomia pessoal é o desenvolvimento cognitivo. Nesse contexto interatuam educadoras e educadores exercendo funções de mediação e ajuda entre os indivíduos e seus contextos e, estes entre si.

Para A. Marchesi (*apud* Guterrez, Prieto:1992), a tarefa principal do educador mediador “[...] consiste em suscitar interrogações, orientar a busca de repostas, ajudar a relacionar-se com profundidade e, sintetizar [...]”. Rechaça-se assim a figura de uma educadora e um educador dogmático, redentor, re-educador, diretivo nas abordagens e planejamentos restritivos, absolutista em suas ideias, condutor de processos etc. É importante aproximar-se da figura do profissional que acompanha o crescimento na construção do conhecimento, nas análises críticas do mundo e na tomada de decisões pessoais e compromissos autônomos. Um profissional e uma profissional que planeja de forma cooperativa, que estabelecem laços de comunicação com bases na empatia e na escuta ativa. Profissionais que encontram no trabalho cooperativo e solidário o recurso fundamental para colocar em prática projetos de desenvolvimento pessoal e coletivos. Uma educadora e um educador que, em consequência, encontram-se na comunicação interpessoal e na relação de ajuda as fórmulas mais adequadas para acompanhar o desenvolvimento pessoal. Tais educadores e educadoras encontram nas técnicas grupais e participativas o instrumento para favorecer os processos de mediação interpessoal coletiva, nas estruturas de organização democráticas e nas técnicas de trabalho colaborativo a chave para dinamizar os processos coletivos de desenvolvimento comunitário.

Portanto para Gutiérrez e Prieto (1992), o educador mediador será, entre outras características:

- a) Um *expert* que domina os conteúdos curriculares;
- b) Um profissional que estabelece metas;
- c) Aquele com intenção de facilitar a aprendizagem significativa;
- d) O professor e a professora que animam a busca da novidade;
- e) O sujeito que potencializa o sentimento da capacidade nos alunos;
- f) Aquele que media o que fazer, como, quando e por que;
- g) Um profissional que compartilha as experiências de aprendizagem;
- h) Aquele que atende às diferenças individuais;
- i) O professor e a professora que desenvolvem atitudes positivas.

3.5. O ASPECTO DE MEDIAÇÃO INTERCULTURAL

Já foi visto como a cultura escolar da pós- modernidade não é uma cultura única, mas que também se apresenta como uma cultura da diversidade, uma cultura “mosaico”. É uma cultura sociocultural em que convivem grupos étnicos, grupos tradicionais e religiosos; culturas populares e elitista; línguas nacionais com línguas regionais. Essa é uma cultura do todo, nas quais estão postas as culturas de gênero, de gerações, de grupos sociais e econômicos muito diferentes. É cada vez mais patente a função de professoras e professores como mediadores interculturais, como mediadores da comunicação entre grupos culturais e coletivos sociais, como mediadores na interpretação plural da realidade, vivências individuais e coletivas que identificam o contexto sociocultural.

Essa função mediadora se faz, todavia, mais patente se temos em conta que a cultura escolar é uma cultura globalizada, inter-relacionada, híbrida mestiça, mediatizada pelos meios de comunicação e informação, por modas e por estratégias globalizadas de *marketing* social e econômico. Nesse contexto professoras e professores se convertem em mediadores nos processos de comunicação, interpretação, análises, ideação e aprendizagem, em uma perspectiva multicultural diversificada. E, assim, professoras e professores exercem uma função fundamentada no:

- a) desenho de currículos interculturais e integradores;
- b) processo de análise multicultural dos entorno mediáticos, partindo dos fatores de identidade e comunicação;
- c) Processo de análises críticas e multifatoriais de entorno vivenciais e socioculturais de seus alunos;
- d) encontro e na comunicação intercultural;
- e) diálogo multicultural e no trabalho cooperativo a partir da diversidade;
- f) processo de construção de identidades coletivas a partir de vivências e identidades diversificadas;
- g) processo de construção das estruturas comuns de participação e estruturação democrática da vida coletiva;

3.6. A GARANTIA DE UMA JUSTIÇA DISTRIBUTIVA

Partindo dos contextos em que se dá a representação escolar localizam-se os professores e professoras que se convertem em garantia da justiça distributiva. Como consequência da sua função sociocultural, esses professores e professoras tornam-se primeiros pilares de uma sociedade mais justa, integradora e democrática.

Diante das contradições que a sociedade neoliberal aborda na escola. Diante da contradição entre uma escola eficiente mais excludente e uma escola inclusiva. Diante das demandas de uma escola elitista que responda às demandas das classes altas e médias mais competitivas e excludentes. Diante da pressão por uma escola dual onde se separam os alunos segundo sua integração sociocultural. Diante da tradição e o mimetismo de uma escola única, obrigatória e com um currículo universal criado a partir de um único sistema de representação. Diante de tudo, professores e professoras se vislumbram como agentes sociais capazes de garantir as bases de uma nova cultura escolar e uma nova cultura social. Nesse sentido os professores, como agentes de “ uma empresa moral” e como “ ativistas sociais”, podem e devem exercer o papel de garantia dessa cultura escolar distributiva da justiça social que a autêntica democracia está demandando. Esses aspectos exigem de professores e professoras:

- garantir a presença multicultural no currículo das relações socioculturais no contexto social escolar;
- garantir a tolerância e a presença da diversidade na vida escolar;
- garantir a inclusão das diferenças coletivas de alunos na cultura e nas relações sociais;
- garantir a comunicação intercultural e a não proliferação de ideias e atitudes excludentes;
- garantir vias de superação das diferenças individuais e sociais no entorno escolar;
- garantir uma autêntica vida democrática no entorno escolar de maneira que indivíduos e coletivos sociais encontrem vias eficazes de expressão, participação e tomada de decisão;
- garantir uma escola sustentável, onde atitudes, ações, relações, processos de identificação e estruturação da vida comunitária seguem o enfoque do diálogo, da integração, da interpretação das desigualdades e sustentabilidade como modelo futuro para a via comunitária.

A escola segue sendo um instrumento social para a construção de representações sociais. Nesse sentido, a escola é instrumento de reconstrução da realidade partindo da análise de suas múltiplas dimensões globalizadas e da tomada de postura crítica. Partindo das ideias de Paulo Freire ou da ideia da construção de representações, segundo Pierre Furter, ou ainda, ao considerar o crescimento e desenvolvimento da personalidade, a escola pode exercer uma função humanitária de: análises e desmascaramento da realidade socioeconômica, reflexão crítica sobre os fenômenos socioculturais, sobre a cultura e a participação cívica, sobre a comunicação intercultural, sobre o sistema de comunicação primário e criação de novas identidades culturais globalizadas. Esta será uma escola que prioriza a construção do conhecimento do ser humano, acima de interesses econômicos, midiáticos e empresariais e cujo objetivo segue sendo a formação de mulheres e homens livres e felizes em um mundo sustentável. Nesse sistema escolar: “A leitura do mundo deve preceder, portanto a leitura das palavras”, tal como sugere Paulo Freire. É uma leitura de mundo que não pode ser alheia a fatores tais como as migrações, a globalização, a mestiçagem cultural, a solidariedade, a ecologia, o poder dos meios de comunicação, a cultura global, os processos de crescimento e a sustentabilidade econômica. A partir dessa ótica, escreve Chomski (2001) que “Os professores, portanto, vão rejeitar a tentação de converter em comissários culturais, e converter em autênticos intelectuais, que têm a obrigação de investigar e difundir a verdade sobre os temas mais significativos, sobre os temas que importam” .

Esse é o verdadeiro papel da escola, ser capaz de analisar o mundo com objetividade. É relevante levar os sujeitos à análise dos múltiplos fenômenos que configuram a realidade social, extraíndo conclusões. Dessa maneira a escola cumpre uma função social prioritária sendo capaz de dar uma resposta significativa às inquietudes, às expectativas, às frustrações e às necessidades das mulheres e homens que participam do sistema escolar.

Uma escola capaz de adaptar-se à realidade social de uma economia e uma cultura globalizada e que saiba dar uma resposta plural às necessidades dos cidadãos e cidadãs. Resposta que suponha uma autêntica decodificação da realidade, permitindo uma explicação analítica dos fenômenos individuais, políticos, econômicos culturais que configuram o mundo globalizado, dando a mulheres e homens instrumentos de interpretação da realidade que lhes permite não somente compreendê-los, mas também adquirir a capacidade de afrontar, de uma maneira racional, as decisões pessoais e coletivas que permitem um desenvolvimento humano equilibrado, a autêntica participação social e um desenvolvimento socioeconômico sustentável e solidário.

3.6 ANIMAÇÃO SOCIOCULTURAL E CONTEXTOS ESCOLARES – ESCOLA E COMUNIDADE

3.6.1 A escola como espaço comunitário

A escola que educa é aquela que forma parte da comunidade. Uma escola que se insere e se compromete com seu entorno vital, que faz parte e participa da cultura local e que se abre ao intercâmbio global através da conectividade e da solidariedade, integrando todos estes aspectos em prol da formação e do desenvolvimento da liberdade humana. É assim que a escola educa no compromisso com o ser humano, com a cultura, com a sensibilidade e com o desenvolvimento sustentável das comunidades globais. Nesse sentido, concorda Morata (*apud* Soler Masó, 2011 p.197), ao escrever sobre a dimensão comunitária da escola:

A prática da animação sociocultural busca, em última instância, a estruturação e ativação da comunidade assim como a sua transformação. Por exemplo, uma escola que realmente se conecta com as necessidades dos alunos e suas famílias, que as ações que realiza se convertem em autêntico capital social gera iniciativas sociais e associações.

Outros autores, como Freire e Furter, colocam o foco na dimensão ecológica e comprometida da escola com o território, a comunidade e a libertação dos oprimidos. Nesse sentido a escola se converte em um instrumento de animação da comunidade, desenvolvimento local e inclusão social. Ou seja, uma escola comprometida com seu entorno é aquela que coloca seus alunos em contato com as dinâmicas globais, assumindo a participação nas dinâmicas sociopolíticas da comunidade. Essa escola promove a inclusão, a autoestima, as habilidades sociais, a convivência e o desenvolvimento sustentável. Trata-se de uma escola que integra ações didáticas com práticas socioculturais, as quais promovem a aprendizagem colaborativa, o convívio democrático e as habilidades sociais de inclusão e solidariedade. A escola transforma assim sua visão funcionalista de mercado para converter-se em um instrumento liberador de convívio e transformação social.

Nesse sentido, quando falamos de atividades extraescolares a serem abordadas partindo do contexto da Animação Sociocultural, não estamos falando de ações complementares, ações paralelas de consumo de ócio, ou mesmo de uma cultura de custódia dos escolares. Trata-se de uma abordagem sobre recursos úteis a integrar estratégias de ação comunitária de uma escola que transcende suas paredes e suas formalidades para abrir-se e participar do conhecimento e da vida cotidiana de uma comunidade local que se conecta e participa, ao mesmo tempo, de múltiplas redes de cultura e conhecimento global colaborativo.

3.6.2 Educação para a cidadania

Educar para a cidadania é, antes de tudo, conscientizar a mulheres e homens de sua identidade comunitária e seu compromisso com a sustentabilidade da vida humana sobre o planeta. Educar para a cidadania é educar na solidariedade, na interculturalidade e na participação ativa nas dinâmicas de desenvolvimento e sustentabilidade das comunidades humanas.

A educação tem sido entendida e justificada partindo de diversas perspectivas ou paradigmas, dos quais citamos:

a) **O paradigma ideológico.** Paradigma que entende a existência de um modelo de realização humana e um modelo social que permite alcançar esse modelo. Quer seja o modelo de tipo religioso, científico ou filosófico. O paradigma ideológico entende que tem um modelo válido alcançando mulheres e homens em seu processo maduro;

b) **O paradigma do desenvolvimento.** Esse paradigma entende que tanto o indivíduo como as comunidades humanas estão em processo de desenvolvimento, crescimento pessoal e comunitário. Tais aspectos em desenvolvimento marcam o sentido dos processos formativos e que em teoria parecem não ter mais limites que a própria natureza humana.

c) **O paradigma solidário.** Entende-se que o objetivo da educação é assegurar o convívio solidário dos seres humanos sobre o planeta. Para esse paradigma, a educação é algo mais a dar um equilíbrio de direitos e deveres. É, antes de tudo, uma construção coletiva de representações compartilhadas, um encontro de autoestimas individuais em uma identidade coletiva, um convívio com base na interatividade e no respeito às individualidades e na organização socioeconômica justa e distributiva.

E, partindo desse terceiro paradigma, vamos definir a Educação para a cidadania como um processo dialógico e grupal de análises da realidade, uma tomada de consciência crítica e ação social solidária transformadora das contradições sociais. Educar para a cidadania é ajudar a refletir, cidadãos e cidadãs, sobre o sentido da vida comunitária e sobre as interações sociais capazes de superar as desigualdades, assegurar a inclusão social e colocar em prática propostas solidárias de uma organização social colaborativa, distributiva e participativa.

3.6.3 As cidades educadoras

A cidade educadora se apresenta como uma realidade que integra escola e comunidade em um projeto coordenado de desenvolvimento comunitário e aprendizagem colaborativa. O modelo da cidade educadora converge nos recursos escolares e extraescolares com o objetivo da criação de conhecimento, de educação para a cidadania, e de desenvolvimento da cultura local. A cidade educadora não segmenta os recursos para o conhecimento e a inclusão. A cidade educadora entende o desenvolvimento e o conhecimento como um todo integral. A cidade se apresenta diante os indivíduos como um quadro de recursos, um itinerário com possibilidades para o desenvolvimento individual; para a construção do conhecimento e da cultura; para o desenvolvimento das identidades, da interculturalidade, da inclusão, da participação e da democracia local.

Para qualquer cidade ou comunidade local que entenda a escola e a educação como uma tarefa cooperativa da comunidade e uma cidade educadora, existe uma Associação Internacional de Cidades Educadoras, que a partir do seu primeiro Congresso, em Barcelona, em 1990, promove essa visão holística da educação e do desenvolvimento humano. Essa associação se apresenta como a coordenação entre as cidades que compartilham esses princípios assim como promove o intercâmbio de experiências e novas iniciativas. Na Carta das Cidades Educadoras se pode ler:

As cidades educadoras com suas instituições educativas formais e sua intervenções não formais (com intencionalidade educativa fora da educação regrada) e informais (não intencionais nem planificadas) colaboraram, bilateralmente ou multilateralmente, para fazer realidade o intercâmbio de experiências. Com espírito de cooperação, apoiaram mutuamente os projetos de estudo e intervenção, em forma de cooperação direta, colaborando com organismos internacionais. (<http://ciudadeseducadorasla.org/principios/>)

3.7 DIFERENTES TIPOS DE ATIVIDADE DE ANIMAÇÃO SOCIOCULTURAL

Podemos classificar as atividades de Animação Sociocultural que se desenvolvem em torno da escola em função de fatores tais como: relação com o currículo escolar, relação com o horário escolar ou a função sociocultural que cumpre cada uma delas. Em relação a esses critérios vamos classificar as diferentes atividades de Animação Sociocultural em:

DESENVOLVIMENTO CURRICULAR ESCOLAR	ÓCIO, CULTURAL E TURISMO	ANIMAÇÃO E EXPRESSÃO MULTIMÍDIA	COMPLEMENTO AO CURRÍCULO E AO HORÁRIO	CONCILIAÇÃO DA VIDA FAMILIAR	DESENVOLVIMENTO DE AUTOESTIMA E A INCLUSÃO	PARTICIPAÇÃO DA VIDA COMUNITÁRIA
ATIVIDADES NA NATUREZA: ITINERÁRIOS	PARQUES DE ÓCIO, VIAGENS E TURISMO SOCIAL	ANIMAÇÃO À LEITURA	ESCOLAS E OFICINAS PLÁSTICAS	ESCOLAS MATUTINAS E VESPERTINAS	MÚSICA E ANIMAÇÃO	VOLUNTARIADO
DESCOBRIMENTO E INVESTIGAÇÃO DO MEIO	CENTRO DE FÉRIAS	PRODUÇÃO DE AUDIOVISUAL	CURSOS DE IDIOMAS	MERENDA ESCOLAR	TEATRO DO OPRIMIDO	APRENDIZAGEM EM SERVIÇO
	MUSEUS, TEATRO, MÚSICA, CINEMA.	CIBERATIVIDADES	ESCOLAS MUSICAIS	ESCOLA DE PAIS	ESPORTE E JOGOS COOPERATIVOS	HABILIDADES SOCIAIS
	CENTROS CULTURAIS E DE ÓCIO		ESPORTE ESCOLAR		CIRCO SOCIAL	

3.7.1 Atividades que desenvolvem o currículo escolar:

Essas atividades se desenvolvem dentro do horário escolar, geralmente fora da instituição e têm como finalidade principal desenvolver aspectos do currículo partindo da observação, da experiência ou da investigação do entorno. Entre esse tipo de atividade, cabe resaltar:

a) **Atividades na natureza:** itinerários meio ambientais. São atividades no meio ambientais que desenvolvem os princípios e finalidades da educação ambiental, desde critérios ambientalistas, de sustentabilidade ou conservacionistas. Essas atividades supõem um descobrimento experimental do meio ambiente a partir do contato direto com o entorno, gerando atitudes de análises, sensibilização e compromisso com a defesa do meio e a sustentabilidade da vida humana sobre o planeta. Nesse tipo de atividade podemos encontrar práticas como: o excursionismo, as caminhadas, observações sobre o meio ambiente, as visitas e estadias em espaços naturais protegidos, os projetos de preservação e de reciclagem, as oficinas de descobrimento, experimentação e sensibilização para o entorno do meio ambiental. O itinerário para as observações constitui o modelo de atividade e análise experimental mais comum desse tipo de atividade. Do mesmo modo as caminhadas proporcionam uma boa oportunidade para conhecer e desfrutar do meio ambiente ao tempo em que se convertem em uma atividade de convivência, reforçando a solidariedade dentro do grupo.

b) **O descobrimento e investigação do meio:** São atividades que supõem a investigação e descobrimento de um contexto sociocultural no ambiente concreto: localidade, bairro, entorno socioeconômico ou lugar natural analisado partindo do ponto de vista biótico, ou seja, a vida nesse contexto concreto, as consequências sobre o meio ambiente e a ação humana sobre o entorno. Nessas atividades cabem as visitas e investigação sobre localidades, bairros, instrumentos, atividades econômicas, associações e entorno socioculturais. A descoberta como

modelo de investigação se constitui na atividade mais comum desse tipo de ações extraescolares. Através de uma metodologia ativa, participante e ambientalista, a descoberta se concretiza em um conhecimento crítico do entorno, uma tomada de postura pela sustentabilidade e uma ação solidária para com o meio ambiente.

3.7.2 Atividade de ócio, turismo e democracia cultural:

Vamos considerar como próprias desse tipo de atividade extraescolares aquelas que se desenvolvem de forma paralela ao horário escolar, mesmo que, por suas características próprias suponham, em ocasiões, a realização de atividades de mais longa duração ou inclusive pernoites durante os fins de semana. Seu objetivo fundamental é assegurar o acesso de todos os escolares, como cidadãos, às possibilidades e serviços de ócio, à cultura seguindo os princípios da participação, criação e da expressão cultural. Entre esse tipo de atividade podemos considerar:

a) **Parques de ócio e tempo livre:** Parques ou espaços de recreação, parques urbanos, zonas de recreio, parques lúdicos que, ainda oferecem uma visão ou enfoque didático, ou seja, seu uso prima por uma função predominante lúdica e festiva, com a finalidade de vivenciar um ócio ativo, de convivência e criativo. O modelo de lócus lúdico e de convivência é o modelo de atividade que mais se evidencia a intervenção sociocultural. As viagens e visitas a zonas interessantes do meio ambiental, turístico ou cultural com uma finalidade de conhecer a realidade cultural, ao mesmo tempo que criam uma situação de convivência vital, são também atividades que podemos classificar dentro desse grupo. No transporte público ou privado e a promoção fora de casa em uma situação de convivência em tempo completo é uma das condições deste tipo de atividade que favorece a convivência, o conhecimento mútuo e a solidariedade intergrupar.

b) **Os centros de férias:** Os centros de férias contam com uma larga tradição tanto na Europa como em algumas zonas da América do Sul e também na América do Norte encontramos esse modelo de atividade muito desenvolvido. No Brasil se conhece por “colônia de férias”, “acampamento de férias”, etc. No centro de férias supõe-se a convivência de um grupo de jovens escolares com seus educadores e animadores em um entorno concreto, um lugar natural, um entorno urbano e um instrumental específico durante as vinte e quatro horas do dia. O centro de férias está marcado pela sua finalidade principal que pode ser recreativa, vivencial ou ter como objetivo a inclusão ou a criação de laços comunitários. Tem uma finalidade mais imediatista e a metodologia

empregada marca as relações de convivências, a organização do grupo e o exercício solidário nas tarefas coletivas. Partindo de metodologias mais diretas até aquelas mais participativas, vamos encontrar dinâmicas e atividades mais centradas na convivência e na coesão do grupo. O desenvolvimento de um projeto associativo e institucional ou a inclusão ativa nas dinâmicas da comunidade são exemplos. Também encontram-se ações que se desenvolvem nos projetos seguindo ritmos que vêm marcados pelas necessidades individuais (biorritmos), dinâmicas grupais ou aquelas que têm uma programação mais fechada. Tanto na Europa como na América são vários os movimentos especializados que organizam esse tipo de ações, podemos citar: CEMEA (centros de férias - site <http://www.cemea.asso.fr/spip.php?mot66>) na França, o movimento Scout (escotismo), em nível internacional, na Espanha e na Catalunha ou os grupos de recreação no Uruguai, Argentina, Brasil entre outros.

c) Visitas a museus, audições musicais, teatros, cinema e exposição:

A visita a museus, salas de exposição, audições musicais, seções de teatro ou cinema constituem atividades de democratização atribuídas à cultura. Com a finalidade de aproximação dos escolares com esse tipo de produção cultural, promove-se o acesso a tais atividades assim como se fortalece uma participação ativa nos processos de difusão e exibição cultural. A visita temática ou a assistência a um espetáculo temático é um dos modelos predominantes nesse grupo de atividade. Cada vez mais se promovem ações mais criativas e participativas na linha da recreação e da produção cultural junto aos escolares, a partir dos estímulos motivacionais e recursos que oferecem o museu e a exposição de arte.

d) Centros culturais e de ócio: As instituições culturais são espaços tradicionais para a ação sociocultural. Tanto os especialistas na difusão e no predomínio cultural e programas para a produção, no ensaio de grupos e no desenvolvimento de gêneros e tendências culturais, como aqueles programas mais polivalentes que partem de uma visão mais comunitária da cultura, da expressão, do encontro de identidades e da criatividade, configuram-se como recursos para a cultura local, para a educação popular, para a criação coletiva ou para a expressão das individualidades. Como confluência de culturas ou como contendores culturais, esses espaços exercem uma função de apoio à criação, ao desenvolvimento de tendências criativas e ao encontro intercultural.

3.7.3 Atividades de animação e expressão multimídia :

Dentro dos horários escolares ou tempos extraescolares essas atividades pretendem potencializar a expressão e a comunicação por meio das distintas linguagens multimídia: literatura, cinema ou as diversas narrativas digitais, desenvolvendo igualmente os hábitos de consumo crítico e expressão, relacionados com cada uma dessas linguagens. Tais atividades aperfeiçoam e favorecem a utilização de espaços comunitários para o acesso e consumo ativo desse tipo de produções multimídia: bibliotecas, salas de projeção ou salas de informática e ciberespaços; que são utilizados e rentabilizados para a realização dessa classe de atividade.

a) **Animação leitora:** Atividades que têm lugar na biblioteca escolar ou na biblioteca pública local. Sua finalidade é a promoção da leitura favorecendo o prazer por ela e os hábitos de leitor. Os aspectos lúdicos, recreativos e expressivos relacionados com a leitura são os que predominam nesse tipo de atividade. É uma atividade na qual autores contam contos, promovem recreações e outras atividades expressivas relacionadas com a leitura: teatro de fantoches é exemplo de atividade. Com a presença de autores é possível fazer leituras coletivas, oficinas de texto ou de literatura, semanas literárias, dia do livro, biblioteca itinerante, entre outras atividades que podem ser realizadas.

b) **Produção audiovisual:** A produção de curta-metragem escolar, videoclipes, documentários ou programas informativos conta com uma grande tradição na Europa respondendo a um movimento de caráter internacional que, com base nos princípios da alfabetização multimídia e expressão midiática, promove esse tipo de atividade que se desenvolve bem durante o horário escolar. É um complemento a materiais que envolvem a literatura e as línguas. É expressão artística ou comunicação audiovisual, que pode se estender para fora do horário escolar, em contraturno, como oficinas específicas de cinema, produção audiovisual, fotografia e TV. Um exemplo de atividades em contraturno já foi postado na disciplina de Introdução à Pesquisa, com a professora Regina Celia, quando mostrou em documentário o trabalho realizado no Instituto Dom Bosco de Guarapuava.

São vários os modelos que se desenvolvem: a produção de um curta-metragem em relação com as atividades curriculares desenvolvidas por um professor ou grupo de professores dentro da dinâmica didática de suas disciplinas, utilizando tempos e momentos extraescolares; a participação de uma empresa do setor audiovisual que visita durante uns dias a escola e desenvolve um projeto de produção em colaboração com os professores; uma oficina específica de cinema em horários

extraescolar ou incluindo festivais especializados em produções escolares favorecem esse tipo de atividade. Nos últimos tempos, a generalização dos termos móveis, a simplificação das câmeras de vídeo ou a possibilidade de registrar imagem com outros dispositivos, como *tablets*, *ipads*, *gps* tem favorecido o desenvolvimento desse tipo de ação de produção audiovisual no entorno dos centros escolares.

c) **Ciberatividades:** A generalização da informática e as aulas conectadas à Internet têm levado consigo a aparição de um modelo de atividades que, em um primeiro momento, articulam-se com uma formação em competências digitais através de cursos de automação e Internet, nos jogos e na comunicação interativa em fóruns, *chats* de automação e Redes Sociais: Twitter, Facebook etc.

Não obstante a aparição da *web 2.0*, a generalização das redes sociais proporciona novas perspectivas para esses tipos de atividades como a geração e participação em projetos colaborativos de caráter comunitário: revistas e fóruns de caráter local ou temático. Um exemplo é a participação em projetos colaborativos de intercâmbio multicultural, como o projeto Atlas da Diversidade; ou a participação em projetos colaborativos de cooperação e solidariedade por meio de ONGs com projetos específicos. Igualmente a colaboração em rede pode ser utilizada para a gestão de projetos colaborativos no campo das artes plásticas, que gera uma produção cultural em rede.

A partir de uma perspectiva comunitária os cibercafés, como fórmula de acesso da cidadania à rede propiciam a conexão com a cultura local, nos modelos de ciberparque ou círculos de cultura digital como os que acontecem na Universidade Federal do Ceará, na capacitação de gestão escolar. Colocam-se as ações de ciberanimação a serviço das comunidades locais e a gestão da vida cotidiana, desenvolvendo recursos do acesso à informação, interatividade e democratização.

3.7.4 Atividades que complementam o currículo e o horário escolar.

São atividades que complementam a formação escolar desenvolvendo competências, mesmo que introduzidas pelo currículo escolar. Tais atividades têm como finalidade principal a democratização da contribuição cultural ou desportiva (música e esporte para todos) ao mesmo tempo que promovem um envolvimento dos sujeitos nas competências específicas da música ou do esporte.

a) **Escolas de expressão artística e oficinas plásticas:** Oficinas e cursos de desenho, pintura, cerâmica e outras técnicas plásticas se

desenvolvem de forma autônoma ou integradas em projetos mais complexos. Nos primeiros níveis escolares primam, fundamentalmente, os aspectos expressivos e criativos sobre a competência técnica e o domínio das estratégias de produção, cobrando estas últimas um maior peso específico nos últimos cursos da educação fundamental.

b) **Cursos de idiomas:** Cada vez mais são os alunos que buscam os cursos de idiomas fora do horário escolar. Em escolas específicas ou em cursos pontuais, os alunos desenvolvem suas competências linguísticas em uma língua estrangeira desde as metodologias ativas, vivências e expressivas. No Brasil são vários os exemplos ofertados também pelo governo como: Cursos de extensão nas Universidades e programas como Universidade sem fronteiras imprimem nos alunos a necessidade de estudos de línguas estrangeiras. Essa atividade se apresenta como um complemento da aprendizagem escolar e em ocasiões, como uma capacitação, substituindo metodologias de uma aprendizagem demasiado teóricas. Esse tipo de curso se complementa com as atividades culturais e lúdicas que contextualizam o aluno nas pautas culturais que a língua tem como referência. Festa de *Haloween*, teatro em inglês, seções gastronômicas ou culinárias, festas de disfarces ajudam a motivar e a contextualizar esse tipo de ação. Os cursos se complementam com estâncias breves no país cujo idioma se está estudando, intercâmbios ou viagens de estudo.

c) **Escolas musicais:** Os cursos e escolas musicais são outra das opções extraescolares gerais, sobretudo em comunidades locais de profunda tradição musical. Com crianças pequenas, realizam-se atividades de iniciação e motivação. Conforme avança a idade do aluno, o ensino musical se especializa com classes de canto e instrumentação. Geralmente são músicos os responsáveis e formadores nesse tipo de atividade, estando muitas vezes diretamente relacionados com a atividade associativa de bandas de música, orquestra de jovens ou grupos musicais. A partir de uma perspectiva mais popular, podemos encontrar cursos e oficinas de cultura e folclore popular que cumprem a função de conservar e formar as crianças e jovens nesse tipo de tradição cultural: fábulas, contos, cursos de guitarra espanhola, flautim ou bailes populares são atividades que possuem essas características.

d) **Esporte escolar:** A atividade esportiva na escola está muito enraizada nos diferentes centros esportivos, contando com uma grande tradição em alguns deles. Organizados por professores, associações de mães e pais, empresas especializadas em uma determinada modalidade esportiva, municipalidades ou pelos clubes desportivos, estruturam-

se com um duplo sentido: o bem como esporte não competitivo tende a uma vivência lúdica da atividade física. Ou esporte como atividade saudável, com uma perspectiva do esporte de competição. Essas posturas se encontram nas atividades multiesportivas. Ainda encontramos uma atividade mais simples como caminhar pelo bosque, excursionar, brincar nos jogos tradicionais, as marchas populares ou mesmo os jogos de esportes escolares, nos seus primeiros anos de participação.

Na ação dos clubes esportivos, encontram-se as competições federativas, os jogos esportivos escolares dirigidos ou os escolares de educação secundária. Nesse processo cabe ressaltar a ação organizada de numerosas fundações esportivas municipais, escolas municipais e locais que contam com uma coerente planificação e progressão no desenvolvimento das atividades esportivas extraescolares. Igualmente os centros e programas de recreação oferecem múltiplas atividades e possibilidades para a prática do esporte para suprir os projetos de ócio e tempo livre.

3.7.5 Atividades que conciliam o horário escolar com a vida familiar.

Nesse segmento vamos considerar atividades institucionais que, organizadas fora do horário escolar e como complemento dele, pretendem alargar a permanência dos alunos nos centros escolares com atividades educativas e de ócio com a finalidade prioritária de conciliar a vida laboral dos pais com o horário escolar familiar.

Essas atividades estão organizadas geralmente pelos mesmos centros escolares, associações de mães e pais, municipais ou estaduais, contando em muitos casos com o profissionalismo da educação social e a Animação Sociocultural. Entre essas atividades cabe ressaltar:

a) **Escolas matutinas:** Trata-se de atividades organizadas por idades e grupos mais ou menos homogêneos, que funcionam em um horário anterior ao começo da jornada escolar. Geralmente utilizam as mesmas instalações escolares ou equipamentos anexos.

Ao tratar-se de atividades que se realizam na primeira hora da manhã e antes de iniciar o trabalho escolar, a atividade se adapta aos biorritmos dos alunos. Atividades de boas-vindas, relaxamento, atividade física moderada e progressiva, trabalho de hábitos e rotinas diárias são as ações prioritárias nesse tipo de ação. Dado o caráter e o horário desse tipo de atividade os usuários são geralmente meninas e meninos em seus primeiros anos de vida escolar.

b) **A merenda escolar e as escolas vespertinas:** A merenda escolar é um serviço extraescolar que conta com uma larga história como ação extraclasse. A merenda cumpre duas funções básicas: uma função compensatória para aqueles alunos com dificuldades econômicas e uma função conciliadora para aqueles alunos cujos pais trabalham em jornada única ou em horários incompatíveis com o horário escolar. Em escolas particulares se tem a “cantina”. As atividades das escolas vespertinas combinam a merenda, o estudo organizado e a realização das tarefas escolares, complementadas com oficinas diversas, cursos expressivos ou esportivos, atividades lúdicas, audições ou atividades de convivência.

c) **O esporte e o lazer:** O caráter das atividades a desenvolver é fundamentalmente lúdico e recreativo. O esporte escolar, o jogo organizado, as atividades literárias, projeções ou atividades mais livres e individualizadas como a frequência à biblioteca ou à sala de computadores são algumas das ações mais eficazes. A escola vespertina se desenvolve no mesmo centro escolar e conta com projetos especializados: parques infantis, centros de juventude, centros de ócio e tempo livre.

3.7.6 Atividades que desenvolvem a autoestima e a inclusão

O desenvolvimento da autoestima é um dos objetivos da Educação Sociocultural e, nesse sentido, fruto da confluência das ações socioculturais no contexto escolar. A autoestima, enquanto adequação das expectativas pessoais nas expectativas sociais é uma das bases que solidifica o equilíbrio emocional, as identidades e os direitos individuais, o desenvolvimento das habilidades sociais e emocionais e, em última instância, a felicidade individual e o bem estar coletivo. A autoestima está também na base da convivência comunitária do respeito, da tolerância e da empatia como fatores que fundamentam a inclusão e a justiça social distributiva. Nesse sentido as ações das emoções e desenvolvimento das habilidades sociais, junto com programas e iniciativas que promovem e facilitam a inclusão social e, por isso, as ações nas quais se dê a participação ativa nas dinâmicas comunitárias são atividades de suma importância para facilitar que a escola possa cumprir sua função sociocultural, no desenvolvimento da autoestima.

a) **Música e Animação Sociocultural:** A música, entendida como ação comunitária, é aplicada pela Animação Sociocultural como uma atividade de caráter grupal e colaborativo. A música é fórmula para a convivência e para o relaxamento que diminui os níveis de ansiedade e *stress* social. O trabalho com a sonoridade serve para encontrar os

próprios biorrítmos mas também para o encontro consigo mesmo e com o outro, para identificação e para criatividade individual e comunitária, é utilizado pela animação para favorecer a autoestima, a inclusão e a coesão social, partindo de uma oficina, grupos de encontro, espaços para o ritmo e a dança. Projetos socioculturais, grupos para a criação musical e agentes socioculturais diversos propõe ações que utilizam a música, o ritmo e a dança como atividades geradoras e motivadoras no contexto da Educação Sociocultural. O *hip hop*, a biodança, salsa e outros movimentos musicais se convertem em elementos geradores de identificação sociocultural, encontro interpessoal, inclusão nas dinâmicas comunitárias e conexão entre as dinâmicas escolares e as extras escolares. O tango na Argentina, o Samba no Brasil são exemplos de musicalidade que fortalecem a identidade cultural que se articula com a autoestima.

b) **Teatro do Oprimido:** o teatro, enquanto expressão individual e coletiva, enquanto recriação da realidade assim como atividade de criatividade e produção cultural, conta com uma tradição como ação extraescolar que se desenvolve a partir da oficina, grupos de trabalho, cursos ou escolas de criação teatral e difusão dessa antiga forma de expressão. O teatro do oprimido, ao abordar um posicionamento crítico e uma representação política da educação e da expressão, adquire uma característica diferenciada que nos faz classificar essa atividade dentro daquelas que promovem a autoestima e a inclusão social.

A partir das abordagens do pedagogo Paulo Freire e do dramaturgo Bertold Brecht é que o diretor e pedagogo teatral Augusto Boal coloca em prática um modelo de produção dramática na qual atores e expectadores se convertem em mediadores de recriação e leitura crítica da realidade, convertendo em ato os expectadores que se articulam em um rol comunicativo, dentro de um contexto dramático que lhes possibilita uma objetivação da realidade dramatizada. O espectador se converte em uma ação transformadora e libertadora. O teatro do oprimido se desenvolve em centros ou grupos de teatro que se utilizam desta metodologia participativa e interativa. É uma atividade que se converte em uma prática libertadora de autoconsciência, aceitação de uma mesma transformação do entorno sociocultural. A adaptação do teatro do oprimido dentro das dinâmicas escolares comunitárias se converte em um instrumento válido para tomada de consciência, a visibilidade e a liberdade individual e coletiva.

c) **Esporte e Cooperação:** O esporte, entendido como o elemento de desenvolvimento da autoestima e como fórmula para a convivência

impulsiona a inclusão e a interculturalidade, oferecendo uma visão diferente ao estereótipo do esporte de competição mercantilizado. O esporte entendido como a superação pessoal, como ação solidária e colaborativa, como instrumento para a cooperação e a fraternidade se converte igualmente em uma ação útil para a inclusão social e a participação na vida comunitária. São vários os programas e instituições que trabalham nesse sentido. O futebol nas praças e ruas, os esportes não competitivos ou ações como as que se desenvolvem em ONGs como a rede Esporte e Cooperação (<http://www.redeporte.org/>), são exemplos práticos de atividades com objetivo mais comunitário e menos competitivo. Na abordagem da ONG-Esporte e Cooperação podemos citar dois princípios de atuação:

- favorecer a educação, a saúde básica e a integração social dos jovens em situação vulnerável em países pobres por meio do Esporte e da Educação Física;
- trabalhar pela integração dos imigrantes e a sensibilização da sociedade espanhola em temas relacionados com a justiça no mundo e o intercâmbio entre culturas.

d) **Circo social:** O circo como atividade de inclusão social é também com uma tradição de trabalho com jovens. Na Espanha o circo da “Ciudad de los Muchachos” foi um exemplo de trabalho com jovens em risco de exclusão social na segunda metade do século XX (Benposta, 1956). No Brasil, o circo social é um exemplo bem objetivo desse tipo de atividade. Na atualidade são diversos os grupos e movimentos que utilizam o circo como metodologia educativa de inclusão e justiça social. Partindo de proposta como as que lideram o circo de Soleil até a rede de escolas de circo social e outras iniciativas de caráter social, o circo se consolida como uma alternativa educativa para jovens, crianças e adultos. Ainda podemos citar o trabalho na rede escolas de circo.

3.7.7 Atividades de Participação na vida comunitária.

Uma escola que serve à comunidade é aquela que se integra na vida cidadã, atendendo suas necessidades, projetando suas ações sobre o coletivo e provocando a participação de seus alunos e alunas nas dinâmicas de aprendizagem comunitária, ou seja, aprende-se a convivência e a melhorar a vida coletiva. Dessa maneira, ações de voluntariado e aprendizagem colaborativa provocam essa identificação e coerência da escola com a comunidade local, convergindo nessas ações tanto os projetos de aprendizagem escolar como as dinâmicas participativas da ação sociocultural.

a) **Voluntariado:** O voluntariado é uma ação solidária, gratuita e voluntária. O voluntariado supõe dedicar nosso tempo, nossos conhecimentos, recursos e energias para o apoio a pessoas, causas e projetos comunitários. O voluntariado dos escolares tem o objetivo de que eles se sintam úteis, participando da vida coletiva e prestando um serviço na comunidade para a mudança e a melhora das condições de vida. Mediante o voluntariado, os escolares desenvolvem projetos, atividades e programas articulados com outros agentes ativos nas dinâmicas da vida cotidiana da comunidade. Ações do voluntariado junto ao meio ambiente, cuidado com o patrimônio público, acessibilidade, cidadania ou apoio a grupos com necessidades específicas são algumas das possibilidades que oferece a coletividade para uma ação voluntária por parte dos jovens escolares. Sara Aunés (2006), ao falar de voluntariado e meio ambiente assinala que:

O voluntariado ambiental é outro dos mecanismos de participação cidadã. Trata-se de uma participação ativa em um momento concreto e pontual. Portanto apela à colaboração das pessoas com o objetivo da conservação e a melhora do entorno. Uma pessoa pode ser voluntária ambiental de muitas maneiras, mas o elemento comum é que sempre faz falta uma entidade organizadora, que em muitos casos é a própria administração.

Em consequência nosso discurso na escola se converte em entidade organizadora que, em função das características de seus alunos e em colaboração com as entidades cívicas e cidadãos, busca a gestão de ações de voluntariados ambiental, social ou comunitário como fórmula de participação e identificação dos escolares com a coletividade.

b) **Aprendizagem em serviço:** Essa é uma prática educativa por meio da qual as escolas aprendem, ao mesmo tempo em que atuam sobre uma situação de problemas, como já se referia Paulo Freire. Com a intenção de melhorar através de uma ação, trata-se de uma metodologia educativa que combina a aprendizagem experienciada com o trabalho comunitário. A aprendizagem de um serviço parte da análise crítica das características e necessidades da comunidade, supõe a tomada de consciência como aprendizagem significativa, a investigação da ação, a tomada de postura crítica e a ação social transformadora da realidade. Metodologicamente a aprendizagem em serviço ocorre a partir de:

- Análise crítica das necessidades da comunidade.
- Investigação colaborativa das causas que provocam a situação analisada.
- Busca colaborativa de alternativas de intervenção.
- Gestão comunitária de adesões e colaborações nas análises e a gestão da intervenção.
- Tomada de decisões cooperativas sobre a atuação a realizar para intervir sobre as necessidades do entorno.
- Atuações escolares.
- Seguimento e avaliação que avaliam a ação executada.

São múltiplas as ações de aprendizagem serviço que uma escola pode desenvolver em colaboração com os atores socioculturais locais: adoção de espaços naturais, rios, praias, costas, recolha de alimentos, ações formativas, atenção a setores específicos, cooperação intergeracional são algumas das diversas possibilidades que oferece a coletividade como contexto de aprendizagem e de trabalho comunitário. Os projetos de aprendizagem serviço se coordenam em rede através de redes escolares que promovem iniciativas na Espanha, Argentina e outros países do âmbito europeu e americano.

c) **Habilidades sociais e inteligência emocional:** A inteligência emocional (Goleman) forma parte das inteligências básicas que desenvolve cada ser humano (Gardner). A inteligência emocional rege o mundo das emoções e sentimentos que está na base da harmonia social, da solidariedade e da cooperação que constituem as habilidades sociais. Um adequado e harmônico desenvolvimento da inteligência emocional leva consigo o desenvolvimento das competências emocionais, competências de caráter pessoal e social que condicionam o desenvolvimento da autoestima assim como as relações sociais, a comunicação e a solidariedade, como base de bem estar pessoal e social.

O desenvolvimento das competências emocionais através de ações individuais e coletivas de autoconhecimento e autocontrole, interatividade e empatia é uma das dinâmicas necessárias em todo processo metodológica da Educação Sociocultural. O desenvolvimento de atividades de autoconhecimento, controle emocional e prática de habilidades sociais para a convivência e a solidariedade são ações que a escola pode desenvolver integrada às iniciativas socioculturais da

comunidade a fim de favorecer as habilidades e a melhora das condições de vida de suas alunas e alunos. Fuerte Gabarró (2013), nesse sentido, assinala: “As escolas de hoje em dia têm o perigo de cair na doutrinação falsa de simbioses com a realidade, têm uma grande responsabilidade na introdução de hábitos sociais positivos já que nelas está a sociedade do presente e do futuro”. Dessa maneira os alunos e alunas “[...] poderão desenvolver e crescer em conhecimentos, mas sobretudo como pessoas emocionalmente inteligentes e competentes para integrar-se ativamente na sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta foi a nossa contribuição sobre a relevância do contexto sociocultural no espaço escolar. É a partir do conceito de Animação Sociocultural, amplamente difundido na Europa e, trabalhado neste livro, em bases espanholas e portuguesas, que estruturamos a discussão teórico-prática, aqui apresentada.

Para compreender a Animação Sociocultural é importante entender as várias correntes pedagógicas que delineiam a educação formal. Também é importante entender que a educação escolar compõe-se da educação não formal e da educação informal. É por esses aspectos que a Animação Sociocultural tem uma função na articulação entre escola e comunidade.

A Animação Sociocultural é uma corrente educativa, na qual se estabelecem vínculos integradores entre o escolar e o não-escolar. É um processo pelo qual se constrói e se fortalece a ponte entre a cultura, a realidade social e o conhecimento científico. Nesse contexto a Animação Sociocultural supera a dicotomia educação formal e educação não formal. Entretanto, o Brasil ainda é carente na construção de uma prática pedagógica articuladora, por isso, necessário se faz o aprofundamento em pesquisas que tratem da temática. Assim seguimos nesse processo.

REFERÊNCIAS

ANDRADE DE MELO, Victor; Schwartz,, Gisele; Feres, Alfredo; (2012). Lazer e Tecnologia.Uniujú: Ijuí.

BESNARD, Pierre; (1990); El Animador Sociocultural; Edita. GrupDissabte (Certeza); Valencia.

CARIDE; José A.; Pereira; Orlando M.; Vargas, Germán; (2007);Educação e Desenvolvimento Comunitário Local; Profedições; Porto.

CHOMSKY, Noam; 2001 La (Des) educación; Crítica: Barcelona.

CONNELL, R.W.; (1999); Escuelas y justicia social; Morata; Madrid.

DE SOUSA LOPES; (2006); Animação Sociocultural em Portugal; Edita Associação para a Promoção e Divulgação Cultural; Amarante.

_____, Marcelino et all ; (2012); Metodologias de investigação em Animação Sociocultural; Intervenção; Chaves.

_____, Marcelino; Dantas Lima, José; (2011); As Fronteiras da Animação Sociocultural; Intervenção; Chaves.

_____, Marcelino; Dantas Lima, José, Gaspar, Cátia; (2012) ;Animação Sociocultural. Intervenção e Educação Comunitária: Democracia, Cidadania e Participação; Intervenção; Chaves.

- EFLAND, A.D.; Freedman, K.; Stuhr, P.; (2003); La educación en el arte postmoderno; Paidós; Barcelona.
- FONTE, Rui; (2012); A formação de Animadores Socioculturais: Edição do autor; Canas de Senhorim.
- FREIRE, Paulo; (1989); Educação como prática da liberdade. Introducción de Francisco C. Weffort. Paz e Terra:Río de Janeiro.
- _____; (1970)Pedagogia do oprimido. New York: Herder & Herder, (manuscrito de 1968). Publicado con prefacio de Ernani Maria Fiori;Paz e Terra: Río de Janeiro.
- FUERTES, Isabel; Gabarró, Minerva (2013); Una altra mirada a les tutories. Educació emocional a l'escola; Edita Rosa Sensat; Barcelona.
- FURTER, Pierre; (1983); Les Espaces de la Formation; Presses Polytechniques Romandes, Lausanne.
- GIMENO SACRISTÁN, J.; (2002); Educar y convivir en la cultura global; Ed. Morata; Madrid.
- GIROUX, Henry A.; (2001); Cultura, política y práctica educativa; Barcelona; Graó
- GOÑI, Alfredo. (1992); La educación social: un reto para la escuela. Grao:Barcelona.
- GILLET, Jean Claude; (2006); La animación en la comunidad; Graó; Barcelona.
- GUTIÉRREZ PÉREZ, F; Prieto Castillo, D; (1999); La mediación pedogógica; Ediciones Ciccus; Buenos Aires.
- LÓPEZ MELERO, Miguel; (1997); La educación (especial): ¿Hija de un dios menor en el mundo de la ciencia de la educación?; En revista Educar nº 21.
- MACIEL, Margareth et all; (2007); Educação e alteridade. Unicentro: Guarapuava.
- MARCHIONI M. (1987); Planificación Social y Organización de la Comunidad; Popular; Madrid.
- ORZECOWSKI, Suzete Teresina; Rogério Bonini Ruiz (2007); O trabalho educativo no Instituto Educacional Dom Bosco de Guarapuava: um novo olhar sobre a prática pedagógica.;Enhttp://quadernsanimacio.net ; número 5; enero de 2007.

MERINO FERNÁNDEZ, José V.; (2011); La Educación a lo largo de la vida. Un proceso inherente a la naturaleza humana, necesidad y demanda social.; en <http://quadernsanimacio.net>; n.º 14, julio de 2011; ISSN: 1698-4404

PUIG ROVIRA, José Maria et all.(2000); Aprendizaje servicio, educación y compromiso cívico.Grao: Barcelona.

REVISTA CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO; (2009);n.21, 2º semestre, UNISAL: SP, .

SOLER MASO, Pere et all; (2011); L'animació sociocultural. Una estratègiapeldesenvolupament i l'empoderament de comunitats; UOC; Barcelona.

TIMÓN BENITEZ, Luís Manuel; Hormigo Navarro, Fran (2010); Las actividades extraescolares y complementarias en el marco escolar (EBOOK); Wanceulen.

TORRES, Jurjo; 2001; Educación en tiempos de neoliberalismo; Morata; Madrid

TONUCCI, Francesco (1998); La ciudad de los niños: Un modo nuevo de pensar la ciudad; Fundación Germán Sánchez Ruiperez; Madrid.

ÚCAR, Xavier (coord) (2009); Enfoques y experiencias internacionales de acción comunitaria; Graó; Barcelona.

VENTOSA, Víctor J; (2002); Fuentes de la animación sociocultural en Europa; Editorial CCS; Madrid.

VERA, Julio. et all. (2009); La escuela en la comunidad. La comunidad en la escuela. Grao: Barcelona.

VICHÉ, Mario; (1999); Una pedagogía de la cultura. La animación sociocultural; Editorial Certeza; Zaragoza.

_____ (2008); La animación sociocultural. Apuntes para la formación de animadoras y animadores; Editorial Certeza; Zaragoza.

_____ (2010); La Educación Sociocultural. Un indicador de desarrollo democrático; Certeza; Zaragoza.

VV.AA. (2009);Aprendizaje servicio (ApS): educación y compromiso cívico. GRAO; Barcelona.

WAICHMAN, Pablo(2008); Tiempo Libre y Recreación. Un desafío pedagógico; Ed. CCS; Madrid.

WEBGRAFIA

<http://www.educo.es/>

Empresa de serviços especializados em animação, tempo livre e atividades extraescolares. Inclui oferta de atividades, projetos e contatos de interesse.

<http://www.auca.es/>

Empresa especializada em Animação Sociocultural e serviços na escola.

<http://www.atlasdeladiversidad.net/>

Projeto colaborativo de intercâmbio via Internet entre escolas de países de Europa e América.

<http://www.redeporte.org>

Rede de esporte e cooperação. ONG que trabalha a cooperação internacional através do esporte.

<http://redeescolasdecirco.wordpress.com/escuelas/>

Escola de circo social no Brasil.

<http://www.ateneu9b.net/>

Ateneo 9 Barris de Barcelona que tem, entre suas atividades, uma escola de circo social.

<http://w10.bcn.es/APPS/eduportal/pubPortadaAc.do>

Rede Internacional de cidades educadoras.

Animação sociocultural no contexto escolar Doutor: Mario Viché Gonzalez

<http://quadernsanimacio.net>

Revista digital que recolhe experiencias e estudos sobre a educação social e a Animação Sociocultural.

TEXTOS PARA AREFLEXÃO CRÍTICA

http://www.bcn.cat/edcities/aice/estatiques/espanyol/sec_charter.html

Carta de rede de ciudades educadoras.

<http://quadernsanimacio.net/pdfs/Cronicas.pdf>

Percy Pinto Avilla; Crônicas de Educação Social e Animação Sociocultural.

<http://quadernsanimacio.net/ANTERIORES/diciseis/Cyberparc.pdf>

Mario Viché González; CYBER PARC ARSAT MOULAY ABDESLAM (MARRAQUESCH)

RECURSOS VIDEOGRÁFICOS

<https://www.youtube.com/watch?v=-1Y9OqSJKCc>

A EDUCAÇÃO PROIBIDA. Verificação ao sistema escolar Ibero-americano.

<http://www.youtube.com/watch?v=OKja9Mc47ZE>

“O hackeo de quase tudo” Alejandro Piscitelli en TEDxTigre

<http://www.youtube.com/watch?v=6iRtt4y-7KU>

Palavras de Ramiro Gonzalez Gainza no fechamento do IV Congresso da rede Ibero-americana de Animação Sociocultural. Montevideu 4 de novembro de 2012

<http://www.youtube.com/watch?v=9zcWMHTQyx8>

Entrevista a José Vicente Merino acerca de sua visão da Animação Sociocultural como recurso comunitário.

<http://www.youtube.com/watch?v=Bx29nbHx3F4>

O aprendizado serviço

<http://www.youtube.com/watch?v=U190heSRYfE>

<http://www.youtube.com/watch?v=fBXFV4Jx6Y8>

Última entrevista a Paulo Freire (1º e 2º)

<http://www.youtube.com/watch?v=vfX79VMS6KE>

“AS ESCOLAS DE CIRCO SOCIAL: Ferramentas para a integração” pelo Antonio Alcantara.

