

Comunicação e Mediação: estudos dos CECIs – Centros de Educação e Cultura Indígena

ZUIN, Aparecida Luzia A.; Dra.¹

Fundação Universidade Federal de Rondônia

Resumo: Os CECIs instituídos na gestão do Partido dos Trabalhadores – PT/2001-2004, na cidade de São Paulo, constitui-se como proposta de articulação e consolidação das ações indígenas com a cidade. Nesta perspectiva, visa fomentar o que tratamos de “valor ético discursivo”, cuja proposta é o debate junto às Aldeias Guarani onde as escolas se inserem, a fim de combater o tráfico de influências da gestão municipal nas tomadas de decisões e nos gerenciamentos das ações educativas e educacionais da escola. Por isso, destaca-se a concepção de educação como aquela que satisfaz as necessidades do indivíduo: aprendizagem das técnicas informacionais, transmissão e preservação da cultura local, comportamento e produção de ambiente propício para as práticas de esporte e lazer, e trabalho coletivo. Condições estas propostas por Paulo Freire, para alcançar a “educação dialógica” com a comunidade – a escola cidadã; além de possibilitar a “comunidade de comunicação”, indo ao encontro das concepções de Jürgen Habermas, e “Mediação” de Jesús Martin-Barbero. Propõe, atendendo a esse modelo de educação, entender os CECIs como lugares da Mediação, de produção de bens simbólicos e culturais das comunidades Guarani.

Palavras-Chave: Comunicação; Educação; Mediação; Política.

¹ Doutora e Mestre em Comunicação e Semiótica, área de concentração: Signo e significação nas Mídias, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-PUC-SP. Líder do Grupo de Estudos Semióticos em Jornalismo – GESJOR/UNIR. Atua principalmente nas seguintes áreas: editoração de livros; espaço social e cultura; Gestão, Estado e Políticas Públicas; Mídia Digital: Redes sociais (esfera pública e esfera privada) na Internet. Profª. do Depto. de Artes: Artes Visuais, Teatro e Música. Profª. do Programa Pós-Graduados – Mestrado em Educação: Universidade Federal de Rondônia - UNIR. Trabalho apresentado ao XV Colóquio Internacional da Escola Latino-americana de Comunicação. GT2-Comunicação e Desenvolvimento na gestão dos programas de inclusão. E-mail: profalazuin@unir.br.

1- Comunicação, Educação e Mediação: proposta CECI

Pensar Educação, não é só constatar as suas especificidades relativas às práticas de aprendizagem, mas observar como se dá enquanto construção do espaço social, institucional e de democratização societária.

Na visão da Ciência da Educação, a educação corresponde fundamentalmente ao espaço social de aprendizagem. E designa, com esse termo, a transmissão e o aprendizado das técnicas culturais, que são as técnicas de uso, produção e comportamento, mediante as quais um grupo de homens é capaz de satisfazer suas necessidades, proteger-se contra a hostilidade do ambiente físico e biológico e trabalhar em conjunto, de modo mais ou menos ordenado e pacífico.

De acordo com Nicola Abbagnano ², esse conjunto de técnicas se chama cultura, portanto, uma sociedade humana não pode sobreviver se sua cultura não é transmitida de geração para geração; as modalidades ou formas de realizar ou garantir essa transmissão se chama “educação”. Contudo, enquanto Ciência, também considera, valendo-se da atualização das efetivas relações transdisciplinares, da relação entre a área educacional e a área da Comunicação, da Sociologia e outras, uma vez que, esta área passou por mudanças significativas como esfera constitutiva do processo de socialização e civilização. Essas mudanças influenciaram sobremaneira a educação, em todos os seus níveis, pelos valores pessoais e sociais que elas transmitem, produzindo imagens específicas de pessoa e sociedade; pela própria maneira como se realiza a participação na vida da comunidade e da sociedade; pelas estruturas de relacionamento social que elas criam; pelos novos objetivos, metodologia e tecnologia que a educação se obriga a adotar.

Consoante a essa idéia Paulo Freire em “Extensão ou Comunicação?” ³ insiste em dizer que o homem, como um ser de relações, desafiado pela natureza, a transforma com seu trabalho; e que o resultado desta transformação, que se separa do homem, constitui seu mundo e as estruturas sociais; assim, o mundo da cultura que se prolonga no mundo da história. Diz ainda:

² ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. Tradução da 1ª Edição brasileira coordenada e revista por Alfredo Bosi. Revisão da tradução e tradução dos novos textos Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2000, pp. 304-305.

³ FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação?* Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977, pp. 65-73.

Este mundo exclusivo do homem, com o qual ele “enche” os espaços geográficos, é chamado por Eduardo Nicol, de estrutura vertical, em relação com a estrutura horizontal.

A estrutura vertical, o mundo social e humano, não existiria como tal se não fosse um mundo de comunicabilidade fora do qual é impossível dar-se o conhecimento humano.

A intersubjetividade ou a intercomunicação é a característica primordial deste mundo cultural e histórico.

Daí que a função gnosiológica não possa ficar reduzida à simples relação do sujeito cognoscente com o objeto cognoscível. Sem a relação comunicativa entre sujeitos cognoscentes em torno do objeto cognoscível desapareceria o ato cognoscitivo.

A relação gnosiológica, por isto mesmo, não encontra seu termo no objeto conhecido. Pela intersubjetividade, se estabelece a comunicação entre os sujeitos a propósito do objeto.

Esta é a razão pela qual, estudando as três relações do conhecimento, a gnosiológica, a lógica e a histórica, Eduardo Nicol acrescenta uma quarta, fundamental, indispensável ao ato do conhecimento, que é a relação dialógica.

Não há, realmente, pensamento isolado, na medida em que não há homem isolado.

Todo ato de pensar exige um sujeito que atua, pensa, e fala sobre esta realidade, que é a mediação entre ele e outros homens, que também atuam, pensam e falam.⁴

Deste modo, além do sujeito pensante, do objeto pensado, haveria como exigência a presença de outro sujeito pensante, logo, não há um “penso”, mas um “pensamos”. Esta co-participação dos sujeitos no ato de pensar, segundo Freire, se dá na comunicação. Assim, o objeto não é a incidência terminativa do pensamento de um sujeito, mas o mediatizador da comunicação. Por isto, não é possível compreender o pensamento fora de sua dupla função: cognoscitiva e comunicativa. Dessa forma, não haverá sujeitos passivos na prática comunicativa, muito menos deve haver passividade do sujeito na busca e no encontro do conhecimento. Consequentemente, equivocada está a concepção segundo a qual o fazer educativo é um ato de transmissão ou de extensão sistemática de um saber, prossegue Freire. A educação, pelo contrário, em lugar de ser transferência do saber – que o torna quase “morto” –, é situação gnosiológica em seu sentido mais amplo. É desse modo que Paulo Freire conceitua a educação: *A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados.*⁵

Portanto, o poder público, os educadores e demais envolvidos são desafiados a não ignorarem a “escola” como um espaço de diálogo, onde seus membros internalizam

⁴ Idem. p. 66.

⁵ FREIRE, PAULO. *Extensão ou Comunicação? Op. cit.* p. 68.

e externalizam seus anseios, suas responsabilidades, sua participação, sua cultura, seus modos de vida. Com isso, constata-se que todos os regulamentos históricos supostamente necessários para a transição da educação como espaço social para a transição à modernidade, concebem a escola como um espaço público assenhorado, em todos os seus meandros, para a compreensão do espaço de ação: lugar onde os sujeitos coletivos buscam assentar, reunir e garantir a implementação dos seus direitos e deveres de cidadãos.

Os mecanismos político-pedagógicos elaborados pelo poder estatal para a constituição dos Centros de Educação e Cultura Indígena - CECIs, nos termos de Freire e Habermas, dialogam com a proposição e/ou concepção de *mediação* que, como bem aponta Jesús Martin-Barbero ⁶ – pode ser o espaço articulador para a configuração da materialidade social e da expressão cultural da sociedade; ou ainda, a *mediação* passa a ser o lugar-meio do ideal participativo da população na vida educacional, tal qual defendido por Freire, no discurso da educação cidadã e democrática ratificadora da Cidade Educadora. Por consequência, também, um CECI mediador, cuja ação comunicativa pretendida na gestão democrática permite um relacionamento distinto com o mundo dos objetos da Aldeia. Assim, a “mediação” está em consonância com o conceito de “educação”, como condição de significar e potencializar a consciência plena, convocando a comunidade a denunciar o autoritarismo e as patologias dos discursos autoritários que comumente são acionados pelos poderes públicos no tratamento à educação. Qualificando o CECI como “mediação” se propõe um modelo educacional que pretende colocar em discurso as “vozes do grupo”, levando em conta a tentativa de reverter os impactos da intervenção assistencialista da gestão pública nas Aldeias da cidade. Por isso, da proposta de Martin-Barbero, tem-se o Centro de Educação como um *meio* diferente das outras escolas da cidade, visando buscar o sentido da educação nos segmentos da vida. E, justamente por *querer-ser* traçado pelas relações sociais – aquelas do *poder-fazer-com*, passa a ser também *mediação*, onde se prevê que haja a negociação (no sentido da parceria) entre as partes envolvidas, com o objetivo de atender os diferentes níveis de interações sociais entre elas.

Com esses efeitos de produção significados, o CECI enquanto lugar da mediação objetiva ainda:

⁶ MARTIN-BARBERO, Jesús. *Dos Meios às Mediações. Comunicação, cultura e hegemonia*. Tradução: Ronald Polito e Sergio Alcides. 5ª Edição. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2008.

Promover a interculturalidade, assumindo funções de organização e articulação no que se refere aos projetos sociais e às ações de interesse local, contribuindo para articular as políticas públicas e os movimentos sociais organizados, no âmbito das subprefeituras, a favor dos interesses que emergem da comunidade. Nessa perspectiva torna-se um pólo mobilizador e reorganizador das relações sociais do bairro, auxiliando no desenvolvimento da identidade local.⁷

Na citação acima, encontramos as intenções da gestão pública para os Centros: as convergências *mediadoras* entre a prefeitura e todos os segmentos da Aldeia na promoção da interculturalidade do espaço englobante.

Ao longo dessa evolução há algo mais que marca de maneira explícita a operação da *mediação* para o lugar, aquela pautada no sentimento de pertencimento por parte da comunidade indígena, pois, sabe-se que é através do efetivo sentimento de pertença que se pode garantir a participação dos habitantes na construção da educação democrática. Nesse sentido, caberia aos indivíduos elaborar o próprio projeto político-pedagógico para o CECI, refletindo os seus anseios, nos quais se reconheceriam como interlocutores do local no todo da cidade, ou seja, é a Aldeia gerando “campos de interação” a partir dos recursos a ela disponibilizados no próprio espaço social do Centro.

Estes conjuntos de circunstâncias podem ser conceituados como “campos de interação”, para usar um termo fertilmente desenvolvido por Pierre Bourdieu. Os indivíduos se situam em diferentes posições dentro destes campos, dependendo do tipo e da quantidade de recursos disponíveis. Em alguns casos, estas posições, quando institucionalizadas, (...) podem ser vistas como determinados conjuntos de regras, recursos e relações com certo grau de durabilidade no tempo e alguma extensão no espaço, e que se mantêm unidas com o propósito de alcançar alguns objetivos globais.⁸

Com essa base a *mediação*, ao se estender no espaço da Aldeia, tende a substituir e/ou romper a idéia de “aldeia-massa” em direção ao “salto qualitativo” da visibilidade e da presença social da “ação-comunicativa” no fato político da cidade; sublimada pela práxis da sua cotidianidade.

Neste sentido, tomando a idéia de Karel Kosik, *a cotidianidade é espaço-tempo em que a mente não opera epistemologicamente em face dos objetos, dos fatos, dos*

⁷ Prefeitura Municipal de São Paulo. SME/SP. Item 4.2. Projeto Político-Pedagógico para os CEUs. *Desenvolvimento da comunidade. Op. cit.* p. 9.

⁸ THOMPSON, John B. *A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia*. Tradução de Wagner de Oliveira Brandão; revisão da tradução Leonardo Avritzer. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1998, p. 21.

*dados*⁹. Acrescida ao ideal de Freire, a cotidianidade deve tomar forma e o sujeito deve aprender a mover-se nela como se move no mundo; *a cotidianidade como objeto da sua reflexão; que procura superar o “dado” e dar conta dos fatos a partir da compreensão crítica que aos poucos dela vai ganhando.*¹⁰

Com mais esse elemento mediador na programação da práxis comunicativa – a cotidianidade, os destinadores do projeto (prefeitura, assessores técnicos e pedagógicos, arquitetos etc) dotaram de sentido o projeto educacional CECI para o município de São Paulo. No resgate da singularidade do dia-a-dia, nos procedimentos educacionais destinados a essa ousada escola, as relações entre os sujeitos e com estes a construção do projeto político-pedagógico e das demais atividades do Centro tendem a estabelecer um contrato sem “conflito” com o lugar.

2. CECI – a Mediação na Aldeia

CECI é uma palavra que significa Centro de Educação e Cultura Indígena, e que dá nome a três escolas localizadas nas Aldeias Guarani¹¹, na cidade de São Paulo. Teve sua concepção na gestão do Partido dos Trabalhadores – PT, na administração municipal, nos anos 2001-2004. De acordo com o discurso do poder público municipal, o Projeto Político-Pedagógico para o CECI foi elaborado a partir dos princípios e fundamentos do ideário freireano, com vistas à promoção das atividades adequadas para o reavivamento dos costumes e valores de seus antepassados e da história, a fim de que a tradição e a cultura indígena fosse fortalecida e valorizada, o que significaria a defesa da “dialogia social”, ou seja, uma educação promotora das atividades adequadas para o atendimento de todos esses princípios, sem, contudo, abandonar uma tradição em detrimento de outra.

⁹ KOSIK, Karel. In: FREIRE, Paulo. *Política e Educação: ensaios*. 7ª Edição. São Paulo: Cortez Editora, 2003, p. 49.

¹⁰ Idem.

¹¹ A identificação do grupo é sempre citada no singular: Guarani. Os antropólogos adotam a norma regulamentada pela Associação Brasileira de Antropologia em 1957, que define o uso dos nomes dos grupos indígenas escrito no singular, com letra maiúscula. Assim, é comum escrever o 'povo Guarani', ou mesmo 'os Guarani' quando se referir ao grupo. Para se falar das terras ou mesmo das aldeias, formalizou-se 'aldeias Guarani' ou áreas Guarani', sem plural. Diferente disso é o uso que fazem os dicionários e manuais de redação, que atentam para a flexibilização do nome do grupo de acordo com o plural empregado. É preciso definir qual a melhor forma a ser adotada para a redação desta proposta. In: *Documento da Prefeitura Municipal de São Paulo. Projeto Político Pedagógico*. CECI - Prefeitura Municipal de São Paulo. 2004. Nesse trabalho, definiu-se pelo emprego no singular - “Guarani”.

A educação pautada na “dialogia social” é aquela que busca uma compreensão complexa da realidade, onde os atores envolvidos no processo e as relações construídas no diálogo social superam qualquer dialética reducionista.

Respeitando estes princípios, é preciso que entendamos o CECI como um Centro de integração da própria comunidade, uma vez que, reafirmando a proposta educacional da atual administração, de inclusão social, a educação Guarani só pode ser pensada de uma forma global, articulando a criança, sua família e a comunidade a qual pertence. A criança Guarani está sempre acompanhada, seja por seus pais, seus irmãos mais velhos, seus avós. São eles que ensinam tudo o que ela deve saber até que possa entender o mundo em que vive e caminhar por ele.¹²

Desse modo, o projeto político-pedagógico para o CECI buscava potencializar as expressões de identidade da aldeia e as novas formas de relacionamento dos indígenas com os demais segmentos da sociedade brasileira, baseada no conhecimento e no respeito da diversidade cultural. Portanto, além de possibilitar às comunidades indígenas estudarem sua arte, sua língua, vivenciar sua religiosidade, compreender os significados dos seus símbolos, a proposta desta educação visa, dentro dessa complexidade histórica, dar condições a essas comunidades para o entendimento de como elas sofreram as mudanças nas fronteiras da civilização. Por esse viés, a ação política vigente no projeto do CECI é uma atividade que pode possibilitar as comunidades indígenas viverem a pluralidade – ação própria da condição humana.

Seguindo a idéia de Hannah Arendt¹³, o projeto político-pedagógico para o CECI pressupõe ser uma possível ação política, considerada a capacidade de julgamento do poder público e dos indígenas, entendendo, como tal, a condição de discernimento de cada ser humano; isto é, algo intercambiável a partir da possibilidade de comunicação entre os indivíduos, o que confere um caráter intersubjetivo à esfera pública, ampliada a partir do confronto de (diferentes) idéias e ações. Com essa ideologia os índios Guarani passariam a fazer parte do processo político e educacional como qualquer cidadão do município de São Paulo, o que permitiria a eles, através da participação conjunta com o poder municipal, a condição de orientar suas ações, participar e expressar suas idéias; ao passo que orientaria suas

¹² In: *Documento da Prefeitura Municipal de São Paulo. Projeto Político Pedagógico*. CECI - Prefeitura Municipal de São Paulo. 2004

¹³ ARENDT, Hannah. In: Serpa, Ângelo. *O espaço público na cidade contemporânea*. São Paulo: Contexto, 2007, p. 16.

atividades educacionais na esfera da mediação tornar-se-iam: seres políticos, no mundo coletivo.

Todas essas referências remontam à questão da multiculturalidade. A multiculturalidade é o denominador comum dos movimentos atuais em direção à educação estética. Uma educação multiculturalista é aquela que procura questionar os valores e os preconceitos referentes à cultura, à identidade, às tradições, às artes etc. Além disso, é um projeto educacional que preza pela preocupação com o pluralismo cultural, que leva necessariamente a considerar e respeitar as diferenças evitando uma pasteurização homogeneizante autoritária no processo escolar.

Este modelo educacional do CECI, à aldeia Guarani, primeiro fora defendido pelas lideranças indígenas e em seguida transmitido ao poder público; e, num ato conjunto definiram suas diretrizes. Portanto, uma experiência cognoscente, que impulsionaria a percepção da cultura do outro e relativizaria as normas e os valores da cultura de cada indivíduo, levando em conta o *saber-fazer* que, além disso, compreende as experiências estéticas e estésicas das aldeias. A experiência estética é um evento extraordinário enquadrado na cotidianidade, é uma surrealidade englobada pela realidade. A estesia acompanha os acontecimentos cotidianos, *desde o enfraquecimento do sujeito, o estatuto particular do objeto, a fusão sensorial do sujeito com o objeto, a unicidade da experiência, a esperança de uma futura conjunção total*.¹⁴

Considerando que o Centro de Educação e Cultura Indígena (CECI) propiciará à população indígena o acesso à informação, informática, biblioteca e à cultura indígena, tudo integrado a um Centro de Educação Infantil, constituindo extensão das comunidades indígenas, num complexo único, em todas as suas dimensões, desde o projeto arquitetônico até o projeto político-pedagógico, elaborados em conjunto com a liderança indígena das aldeias atendidas, conferindo novo significado à educação tradicional indígena na Cidade de São Paulo (...) Art. 4º. Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação.¹⁵

É com esse sentido de *esperança de uma conjunção total* que na sociedade atual se exige o reconhecimento dos direitos das várias culturas a uma existência

¹⁴ FIORIN, José Luiz. *Objeto artístico e experiência estética*. In: *Semiótica, estesis, estética*. LANDOWSKI, Eric; OLIVEIRA, Ana Claudia et al. São Paulo: EDUC, 1997. p. 101.

¹⁵ Documento da Prefeitura Municipal de São Paulo. *Projeto Político Pedagógico*. CECI - Prefeitura Municipal de São Paulo. 2004, p. 9.

“autônoma”, sem manipulações ou autoritarismo que possam vir a “destruir” de modo invasivo suas características culturais locais. O projeto do CECI ao especificar que postula aos indígenas condições de serem o que são, mas dadas às condições de uma convivência solidária entre as diferenças étnicas, culturais, sociais, com respeito e entendimento mútuo entre o mundo e o mundo da vida (e essa pressupõe ser a intenção presente no discurso do projeto), significa uma recusa à homogeneização proveniente do sistema estratégico da cidade contemporânea. Diante da proposta de uma educação multicultural e intercultural que pode contribuir para que tanto as comunidades indígenas, quanto a cidade de São Paulo e a sociedade nacional num todo ponham em prática um modelo eminentemente “inovador de educação”, o projeto do CECI, por esse ângulo, convoca e reinsere o debate de educação no âmbito da vida social concreta, advogando a construção de uma cultura em que todos podem participar de modo ativo e igualitariamente: a *mediação* que procura reafirmar e fortalecer as raízes e a autonomia do povo Guarani.

Desse modo, uma educação indígena que tem em seu bojo a idéia e/ou ênfase sobre culturas em comum, uma gestão participativa, que pode significar como propõe Andrea Semprini:

O reconhecimento de que cultura não é um todo unitário, mas um mosaico de manifestações simbólicas autônomas e específicas, geradas no interior dos diversos segmentos que formam as sociedades, mas capazes de ultrapassar fronteiras nacionais ou regionais. Preside, pois, esse fenômeno, a idéia de diferença e, principalmente, a de que as diferenças podem co-existir pacificamente, sem perder suas características próprias e sem serem dominadas por algum conceito universalista ou humanista que as uniformize.¹⁶

Para Paulo Freire significa um plano de política pública voltado à educação, aquela que tende a superar os limites do próprio condicionamento, levando o sujeito a entregar-se à experiência de ensinar e aprender com o outro:

A organização de sua produção, a educação das gerações mais jovens ou o culto de seus mortos, tanto quanto a expressão de seu espanto diante do mundo, de seus medos, de seus sonhos, que são uma certa “escrita” artística de sua realidade que ele sempre “leu”, muito antes de haver inventado a escrita ou a tentativa sempre presente de decifrar os mistérios do mundo pela adivinhação, pela magia e, depois, pela ciência, tudo isso teria de acompanhar mulheres e homens como criação sua e como instigação para mais aprender, para mais ensinar, para mais conhecer.¹⁷

¹⁶ SEMPRINI, Andrea. *Multiculturalismo*. Bauru: EDUSC, 1999. In: BORDINI, Maria da Glória. *Estudos culturais e estudos literários*. Letras de Hoje. Porto Alegre, v. 41. n. 3, pp-11-22, setembro, 2006.

¹⁷ FREIRE, Paulo. *Política e educação: ensaios*. 7ª edição. São Paulo: Cortez, 2003, p. 68.

Como Mediação, os dispositivos educacionais apresentados para o Centro Indígena permitem reconhecer que esse projeto tem como perspectiva contribuir para a realização do *agir orientado para o entendimento mútuo* e que pode ser referendado conforme propõe o enunciado da SMESP:

Nessa perspectiva, a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo – SMESP – dá importante passo com a construção do CECI, contribuindo para ampliar as possibilidades de intercâmbio, interação com a sociedade indígena e não indígena existente nesta cidade.¹⁸

De acordo com Jürgen Habermas, na estrutura da perspectiva do *agir orientado para o entendimento mútuo*, existem alguns aspectos conceituais que parecem ser esboçados nessa orientação educacional para o CECI, visto que os dispositivos dirigidos às concepções e mecanismos para que essa escola seja de fato incorporada e beneficiada por sua inclusão social, assim como respeitada por suas particularidades dentro da aldeia, perseguindo suas metas sob a condição de um acordo existente entre a comunidade indígena e a administração pública. As ações que se vinculam a esse plano se reúnem numa conexão interativa, logo, não parecem ser de sua parte reduzida ao agir estratégico, que significaria a orientação meramente para o sucesso eleitoral. Nesse sentido, a educação propiciada aos indígenas configurava uma forma intensiva de aculturação dessa etnia. O CECI originou-se desse descontentamento.¹⁹

Portanto, no ato de procurar a Prefeitura Municipal para ter o CECI nas Aldeias, a interação entre esses dois sujeitos passou a coordenar os seus planos de ação de tal modo, como aponta Habermas, *que Alter possa anexar suas ações às ações de Ego evitando conflitos e, em todo o caso, o risco de uma ruptura da interação*.²⁰

Outro dado que merece menção, já que a construção do CECI nessas comunidades tradicionais partiu da motivação destas, é o fato de que, enquanto objetivado por elas, a situação de ação desse agente assume alternadamente os papéis comunicacionais de falantes, destinatários e pessoas presentes. A esses papéis corresponderiam, de acordo com a teoria habermasiana, as perspectivas dos

¹⁸ Idem. p.10.

¹⁹ PADILHA, Paulo Roberto; SILVA, Roberto (orgs). *Educação com Qualidade Social. A experiência dos CEUs de São Paulo. Formação de Gestores: Instituto Paulo Freire*. São Paulo: Cortez Editora, 2004, p.107.

²⁰ HABERMAS, Jürgen. *Sobre a estrutura de perspectiva do agir orientado para o entendimento mútuo*. In: *Consciência Moral e Agir Comunicativo*. 2ª Edição. Tradução de Guido A. de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003, 164.

participantes da primeira e segunda pessoa, a partir da qual a relação eu-tu pode ser observada como uma conexão intersubjetiva e, assim, ser objetualizada. Esse sistema de perspectiva entre os interlocutários está entrelaçado (nesse caso – poder público e aldeias) com um sistema de perspectivas do mundo: o pano-de-fundo do mundo da vida, como formula Habermas:

O agir comunicativo pode ser compreendido como um processo circular no qual o autor é as duas coisas ao mesmo tempo: ele é o iniciador, que domina as situações por meio de ações imputáveis; ao mesmo tempo, ele é também o produto das tradições nas quais se encontra, dos grupos solidários aos quais pertence e dos processos de socialização nos quais se cria. (...) Essas suposições habitualizadas culturalmente e que formam como que um pano de fundo são apenas um dos componentes do mundo da vida; também as solidariedades dos grupos integrados por intermédio de valores e as competências dos indivíduos socializados servem, de maneira diferente das tradições culturais, como recursos para o agir orientado para o entendimento mútuo.²¹

Parece-nos nesse caso, que o projeto político educacional para o CECI, conforme citado nos documentos institucionais, enfatiza a preocupação com uma educação para o desenvolvimento da democracia construída em conjunto, uma educação que objetiva no sentido mais estrito os princípios freireanos, cujo teor para esse contexto é:

Uma educação que possibilite ao homem a discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção nesta problemática. Que o adverte dos perigos de seu tempo, para que, consciente deles, ganhe a força e a coragem de lugar, ao invés de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio “eu”, submetido às prescrições alheias. Educação que o coloque em diálogo constante com o outro. (...)
Duplamente importante que se apresenta como uma educação reformulada a partir do nosso agir educativo, no sentido da autêntica democracia. Agir educativo que, não esquecendo as condições culturoológicas de nossa formação paternalista, vertical, por tudo isso antidemocrática, não esqueça também e, sobretudo as condições novas da atualidade. (...) Não seria, porém, com essa educação desvinculada da vida. (...) Partimos de que a posição normal do homem era a de não apenas estar no mundo, mas com ele.²²

²¹ Idem. pp. 166-167.

²² FREIRE, Paulo. *Educação “versus” Massificação*. In: *Educação como prática da Liberdade*. 29ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006, pp.93-107.

Na medida em que o poder público e as lideranças indígenas passam com esse efeito de interação a assentir sobre os procedimentos e os conteúdos que serão desencadeados *para e na* educação indígena, o entendimento mútuo existente entre eles objetiva racionalmente o acordo; portanto, os conteúdos dos proferimentos não podem ser impostos à outra parte, nem mesmo extorquidos ao outro por meio de manipulações, mas executado graças a uma intervenção extraída em convicções comuns.

Trata desse modo em “fazer” acontecer por meio do projeto do CECI uma situação de ação e de fala, o que implica que o projeto de educação nesses moldes está orientado, nas convicções comuns do poder público como também nas convicções das comunidades tradicionais.

Ao compreender a educação nos moldes como propõe Freire, essa decisão representa a mesma perspectiva do segmento do mundo da vida (processo de entendimento mútuo), segundo Habermas. Porque, ao mesmo tempo em que nos fornece recursos para pensar a prática comunicativa entre o poder público e os indígenas, fornece-nos recursos para relacionar a educação proposta a esses povos.

Assim, de acordo com o discurso posto, cujo conteúdo menciona o apoio na prática comunicativa da vida quotidiana das aldeias, dos seus conhecimentos, tradições e cultura, as aldeias podem também se apoiar num *saber proposicional compartilhado intersubjetivamente numa concordância normativa e numa confiança recíproca*²³ com o poder público.

Numa atitude orientada para o entendimento mútuo, o falante ergue com todo proferimento inteligível as seguintes pretensões:
- que o enunciado formulado é verdadeiro (ou, conforme o caso, que as pressuposições de existência de um conteúdo proposicional mencionado são acertadas); - que o ato da fala é correto relativamente a um contexto existente (ou, conforme o caso, que o contexto normativo que ele realiza, é ele próprio legítimo); e - que a intenção manifesta do falante é visada do modo como é proferida.²⁴

Nesse sentido, constata-se dentre os objetivos apresentados no projeto do CECI para as aldeias, uma política de inclusão que respeita a diversidade relativamente contextualizada com o já existente no espaço social indígena; contemplada num

²³ HABERMAS, Jürgen. *Sobre a estrutura de perspectiva do agir orientado para o entendimento mútuo*. *Op. cit.* p. 167.

²⁴ *Idem.* p. 168.

currículo definido como construção sócio-cultural e histórica; que delega ao poder público a promoção das manifestações indígenas tais como eles as solicitaram - o falante ergueu o proferimento inteligível e a gestão municipal por acreditar no enunciado formulado pelo grupo, sem deixar de promover o acesso às informações e conhecimentos valorizados pela sociedade nacional e pelo grupo solicitante, colaborou na elaboração e construção do CECI nas comunidades Guarani.

A identidade seria, conforme este objetivo, o elemento de ligação entre o indivíduo e seu mundo social e cultural, atuando como elo estabilizador tanto dos sujeitos quanto dos mundos culturais por eles habitados, “tornando ambos mais unificados e predizíveis”; o que nos leva a identificar que a educação tal qual defendida pelos indígenas aos seus povos e, do modo como se apresenta no projeto educacional do CECI – a Mediação - confere a vontade e/ou o desejo do poder público e das comunidades tradicionais Guarani em preencher o espaço da aldeia com os elementos do “interior” e do “exterior”, isto é, dispositivos existentes entre o mundo pessoal da aldeia e o mundo público da cidade, do Estado e do país: núcleo central do “sujeito sociológico”.

Assim, a formação da identidade²⁵, *mesmo em se tratando dos grupos mais homogêneos, em diferentes contextos históricos, toma elementos heterogêneos oferecidos por outras culturas, grupos sociais, ambientes, tradições etc.*, por isso, é preciso agenciá-la de modo coerente dado o seu processo dinâmico. Desse modo, a tarefa de “organização da cultura” ²⁶ *é um processo que não significa uma ruptura radical com o conhecimento do senso comum*; e assim parece ser a proposta pedagógica do CECI quando se planeja pautá-la com a idéia do multiculturalismo. Com esse modelo, trata de superar o conhecimento do senso comum dialeticamente, negando-se a sua compreensão mistificada da realidade, mas conservando-se os seus estratos criadores, críticos e progressistas.

Com todos esses objetivos expostos acima, e a fim de diminuir as distâncias das aldeias Guarani com o território urbano e com o modelo de educação elaborado para a cidade, essas comunidades representadas pelas lideranças indígenas se viram na iminente necessidade de buscar outro “estilo” de educação que pudesse ao mesmo

²⁵ GONÇALVES, Márcio Souza. *Minorias, Identidade e Virtualidade*. In: *Comunicação e cultura das minorias*. PAIVA, Raquel; BARBALHO, Alexandre (orgs). São Paulo: Paulus, 2005. pp.71-84.

²⁶ COUTINHO, Eduardo Granja. *Os sentidos da tradição*. In: *Comunicação e cultura das minorias*. Op. cit. pp. 96-97.

tempo em que preservasse sua cultura e suas tradições, colocá-los em contato com o “Outro”. Esta condição aproximativa, esta busca da “educação vigente” tal qual na cidade, apresenta uma configuração semiótica, na medida em que é constituída por uma série de práticas discursivas (arquitetônica, pedagógica, vestuária etc.) que tendem a constituir um modo peculiar, característico, de recepcionar, estudar e preservar a cultura indígena.

Referências Bibliográficas

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. Tradução da 1ª Edição brasileira coordenada e revista por Alfredo Bosi. Revisão da tradução e tradução dos novos textos Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ARENDT, Hannah. *In*: Serpa, Ângelo. **O espaço público na cidade contemporânea**. São Paulo: Contexto, 2007.

BARBOSA, Ana Mae. **A multiculturalidade na Educação Estética**. I Conferência Municipal de Educação. Caderno Temático de Formação 1. Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, 2004.

Documento da Prefeitura Municipal de São Paulo. Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. Fonte: Instituto Paulo Freire. 2004.

FIORIN, José Luiz. Objeto artístico e experiência estética. *In*: **Semiótica, estesis, estética**. LANDOWSKI, Eric; OLIVEIRA, Ana Cláudia et al. São Paulo: EDUC, 1997.

FONTANILLE, Jacques. **Semiótica do Discurso**. Tradução Jean Cristtus Portela. São Paulo: Editora Contexto, 2007.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. 5ª Edição. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

_____, Paulo. **Política e Educação: ensaios**. 7ª Edição. (Coleção Questões da Nossa Época) São Paulo: Editora Cortez, 2003.

_____, Paulo. Conscientização. *In*: PADILHA, Paulo Roberto e SILVA, Roberto. Gestão, currículo e diversidade. Formação dos Gestores. **Educação com Qualidade Social – A experiência dos CEUs de São Paulo**. Instituto Paulo Freire. Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. São Paulo: Cortez Editora, 2004.

_____, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

GADOTTI, Moacir. **A Escola na Cidade que Educa.** Sobre o conceito e a experiência das “Cidades educadoras”. Moacir GADOTTI; Paulo Roberto Padilha e Alicia Cabezudo: Princípios e Experiências. São Paulo: Editora Cortez/IPF, 2004.

HABERMAS, Jürgen. **Consciência Moral e agir comunicativo.** 2ª Edição. Tradução de Guido A. de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

_____, Jürgen. Sobre a estrutura de perspectivas do agir orientado para o entendimento mútuo. In: **Consciência Moral e agir comunicativo.** 2ª Edição. Tradução de Guido A. de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

_____, Jürgen. **Mudança Estrutural da Esfera Pública. Investigações quanto a uma categoria da sociedade burguesa.** 2ª Edição. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

MARTIN-BARBERO, Jesús. **Dos Meios às Mediações. Comunicação, cultura e hegemonia.** Tradução: Ronald Polito e Sergio Alcides. 5ª Edição. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2008.

MÍLOVIC, Miroslav. **Filosofia da Comunicação: para uma crítica da modernidade.** Tradução do manuscrito em inglês de Verrah Chamma. Brasília: Plano Editora, 2002.

SEMPRINI, Andrea. Multiculturalismo. Bauru: EDUSC, 1999. In: BORDINI, Maria da Glória. **Estudos culturais e estudos literários.** Letras de Hoje. Porto Alegre, v. 41. n. 3, pp-11-22, setembro, 2006.

THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia.** Tradução de Wagner de Oliveira Brandão; revisão da tradução Leonardo Avritzer. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1998.

ZUIN, Aparecida L. A. **O uso da Educação como Mediação.** Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduados em Comunicação e Semiótica – PUC/SP: São Paulo, 2009.