

JOSÉ RENATO FONSECA DE ALMEIDA

**RELAÇÕES ENTRE CORPO E PODER:
ESTRATÉGIAS DE COMUNICAÇÃO E PERFORMATIVIDADE**

**Programa de Estudos Pós-Graduados em Comunicação e Semiótica
PUC/SP
São Paulo
2007**

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

JOSÉ RENATO FONSECA DE ALMEIDA

**RELAÇÕES ENTRE CORPO E PODER:
ESTRATÉGIAS DE COMUNICAÇÃO E PERFORMATIVIDADE**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Comunicação e Semiótica – área de concentração Signo e Significação nas Mídias, sob a orientação da Prof.^a Doutora Christine Greiner.

**Programa de Estudos Pós-Graduados em Comunicação e Semiótica
PUC/SP
São Paulo
2007**

BANCA EXAMINADORA

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação/tese por processos de fotocopiadoras ou eletrônicos.

Assinatura: _____ **Local e Data:** _____

Agradecimentos

À professora doutora Christine Greiner pelo carinho e parceria na realização deste trabalho e que tanto nos engrandece com sua dedicação e sabedoria,

À Mandão, Marcos e todos os adolescentes do Real Parque que participaram do projeto, sem os quais nada disto seria possível,

À Bruno Padilha, Guta Galli e Felipe Angeli, pelos caminhos e descaminhos percorridos juntos,

Aos professores doutores do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica da PUC-SP Cecília Salles, Jorge Vieira e Rogério da Costa, pelos semestres que partilhamos dentro do programa,

À todos os professores e funcionários do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica da PUC-SP,

À meus pais, irmão, tios e sobrinho,

À CAPES, pela bolsa de estudos que tornou possível esta realização

... Resta estudar de que corpo necessita a sociedade atual...

Michel Foucault. (1979)

RESUMO

Esta dissertação propõe que ações realizadas em ambientes específicos tornam possível a resignificação das relações entre corpo e poder. Estratégias que investigam a *performance* (Taylor, 2003) e a performatividade dos atos (Butler, 2003) criam formas de comunicação que privilegiam aspectos singulares da subjetividade.

Além da revisão bibliográfica concernente à relação corpo-poder (Foucault 1977, 1984, 1988, 2001, 2004, 2005, Baumann 1999, Negri 2003, 2005, Pelbart, 2003, Greiner e Katz, 2005), a pesquisa apresenta a análise de dois experimentos práticos que apontam para possíveis desdobramentos políticos da questão.

O primeiro refere-se a uma série de oficinas de *performance* e cidadania realizadas com adolescentes em uma comunidade no Real Parque, no Morumbi, em São Paulo, com os quais trabalhamos semanalmente durante um ano e meio, entre agosto de 2005 e dezembro de 2006, utilizando diversos protocolos experimentais e criando conjuntamente modos de cartografar as relações que ali existem e seus desdobramentos comunicativos.

O segundo nasce das tentativas de parceria com a Secretaria de Educação do Município de São Paulo, dentro do programa São Paulo é uma Escola, para o qual foi enviado o projeto “Sexualidade em Jogo” no ano de 2005. O projeto consistiu em oficinas com diversas linhas de atuação, que seriam oferecidas aos alunos da rede pública municipal, para discutir a questão da sexualidade na adolescência. Por uma série de questões que serão apresentadas no decorrer da pesquisa, este projeto acabou sendo recusado, transformando-se em um estudo de caso às avessas. Isso porque, a análise de todo o processo, desde a sua aplicação até o resultado final, evidenciou aspectos políticos da relação corpo-poder fundamentais para esta dissertação.

Palavras-chaves: poder, corpo, comunicação, *performance*.

ABSTRACT

This dissertation aims that promotion of actions in specific environments enables the resignification of the relations between body and power. The strategies that investigate *performance* (Taylor, 2003) and performativity of acts (Butler, 2003) create communication forms that privilege singular aspects of subjectivity.

Besides the bibliographical review concerning the relation body-power (Foucault 1977, 1984, 1988, 2001, 2004, 2005, Baumann 1999, Negri 2003, 2005, Pelbart, 2003, Greiner and Katz, 2005) this research presents an analysis of two practical experiments pointing to the possible political consequences of the question.

The first one refers to a series of workshops on *performance* and citizenship given to teenagers from a community named Real Parque, located in a neighbourhood called Morumbi, in São Paulo; we have worked with these teenagers on a weekly basis for one year and a half, from August 2005 to December 2006, using diversified experimental protocols and simultaneously creating ways to map the existent relations there and their communicative developments.

The second experiment is originated from efforts made to establish a partnership with the Secretary of Education of the Municipal District of São Paulo, in the context of an institutional program named “São Paulo é uma Escola”, to whom it was sent the project called “Sexualidade em Jogo” in 2005. The project consisted of workshops with several areas of actuation that would be offered to students coming from the Municipal Teaching Network, in order to discuss the issues on sexuality during adolescence. Due to several reasons that will be discussed ahead, in the end this project was rejected, transformed into an ‘inside-out’ case study. This because the analysis of the whole project, from its application to its final results, evidenced political aspects of the relation body-power that were fundamental to this research.

Key-words: power, body, communication, *performance*.

ÍNDICE

RESUMO	02
ABSTRACT	03
INTRODUÇÃO	06
Entre corpo e poder	07
<i>Performance</i> : arquivo e repertório.....	15
Estratégias cartográficas.....	23
CARTOGRAFIA A – REAL PARQUE.....	26
CARTOGRAFIA B – SEXUALIDADE EM JOGO	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	70
BIBLIOGRAFIA	72
ANEXO 01 – PROJETO BARCO – COMUNIDADE REAL PARQUE	76
Apresentação.....	79
Problema	84
Justificativa.....	86
Objetivo Geral	93
Objetivos Específicos, Metas e Atividades	94
Perfil das Pessoas Atendidas pelo Projeto	105
Metodologia	105
Estratégia	109
Descrição das Funções da Equipe	112
Cronograma das Ações (Atividades e Tipos)	118
ANEXO 02 – OFICINAS REALIZADAS COM OS ADOLESCENTES	122

ANEXO 03 – PROJETO PENSE, CRIE, PRODUZA – VAI 2007	125
Apresentação.....	126
Objetivos	126
Resultados Desejados	127
Local de Realização	127
Público Alvo.....	128
Plano de Trabalho	128
ANEXO 04 – PROJETO SEXUALIDADE EM JOGO	131
Apresentação.....	132
Problema	132
Justificativa.....	137
Princípios de Atuação.....	140
Princípios Metodológicos	142
Objetivo Geral.....	144
Objetivos Específicos, Metas e Atividades	144
Cronograma de Execução	153
Funções da Equipe.....	156
Estratégia de Desenvolvimento	157
Bibliografia.....	159

INTRODUÇÃO

“O poder não é somente uma questão teórica, mas qualquer coisa que faz parte da nossa experiência”. Foucault (1984)

O interesse pela discussão de poder promovida pelo filósofo e historiador francês Michel Foucault (1926-1984) teve início na época da graduação no curso de Comunicação das Artes do Corpo, na PUC-SP, quando realizei a pesquisa *“Performance como campo de investigação”* (2004), onde propus algumas pontes entre os estudos de poder e a linguagem da *performance*, investigando como isso acontecia em alguns experimentos realizados em cena nesse período. Na época, estudei as transformações acontecidas na linguagem ao longo do século passado e no entendimento do corpo em ação, para encontrar quais relações de poder estavam envolvidas nesta transformação, além das linhas de força que compunham a cena e o corpo no ato de apresentar-se.

Para aprofundar estes questionamentos e seus desdobramentos na formação de ambientes midiáticos, comecei a realizar oficinas de *performance* para adolescentes. O Instituto Ninhos, ONG da qual faço parte, mantinha um projeto na comunidade do Real Parque¹. Diversas ações estavam sendo propostas e realizadas com as entidades do local, representantes dos grupos que atuam com crianças e adolescentes. Em uma das iniciativas, alguns adolescentes da comunidade começaram a trabalhar em um banco, dentro do programa Jovem Aprendiz², que previa a realização de “oficinas de cidadania”, que passei a ministrar junto com outras duas educadoras, no qual trabalhamos durante um ano e meio, de agosto de 2005 a dezembro de 2006.

Uma outra iniciativa da qual participei foi o projeto “Sexualidade em Jogo”, apresentado à Prefeitura Municipal de São Paulo, em resposta a um edital para a realização de oficinas no programa “São Paulo É Uma Escola”, propondo atividades de diversas modalidades para estudantes da rede pública municipal, para que fiquem mais tempo dentro da escola e tenham uma formação extracurricular,

¹ A Comunidade do Real Parque é uma favela localizada na zona sudoeste de São Paulo, no bairro do Morumbi, distrito do Butantã.

² Jovem Aprendiz é um programa oferecido por empresas para que adolescentes com idades entre 15 e 17 anos realizem um processo de aprendizado profissional e um projeto de formação cidadã.

diversificada e transversal. Alguns profissionais foram convidados por uma ONG formada por estudantes de medicina para conceber, organizar e implementar este projeto junto à prefeitura. O projeto acabou não acontecendo por diversos fatores operacionais e políticos da burocracia governamental, mas todo o processo de sua organização, durante o primeiro semestre de 2006, é exemplar para mostrar um modo muito específico de aplicação do poder que corrobora com a discussão proposta nesta pesquisa e por isso ele será apresentado e analisado.

Além das questões abordadas por Foucault no tocante às relações corpo-poder, as experiências mencionadas acima trouxeram para a discussão desta dissertação alguns comentadores de sua obra e autores de hipóteses bastante significativas para o debate político atual, como o filósofo italiano Antonio Negri, a professora mexicana Diana Taylor e a filósofa americana Judith Butler. Para analisar os aspectos comunicativos (e incomunicativos) do corpo, que são o foco principal da pesquisa, utilizo a teoria do corpomídia, elaborada pelas pesquisadoras brasileiras Christine Greiner e Helena Katz, pois criam pontes que ajudam a compreender, a partir do cruzamento de diferentes níveis de descrição, as relações entre corpo e ambiente, esmiuçadas ao longo desta introdução.

Entre corpo e poder

Acompanhando o percurso histórico e filosófico de Foucault, é possível fazer um recorte que vai dos aspectos instituídos como poderes mesmo – executivo, legislativo, judiciário ou exército – dos estudos dos mecanismos de poder como lugares de sujeitos – hospital, manicômio, escola – passando a uma forma menos instituída, mais relacional, colocando em choque os sujeitos e suas relações, caminhando numa direção cada vez mais sutil da constituição da subjetividade. Mas como podemos definir o poder, deste ponto de vista? Quais são as relações que o produzem? Em Foucault, o poder define-se pelos pontos singulares por onde passa e não há homogeneidade:

... penso na mecânica do poder, penso em sua forma capilar de existir, no ponto em que o poder encontra o nível dos indivíduos, atinge seus corpos, vem se inserir em seus gestos, suas atitudes, seus discursos, sua aprendizagem, sua vida cotidiana. O século XVIII

encontrou um regime por assim dizer sináptico de poder, de seu exercício no corpo social, e não sobre o corpo social. (Foucault, 2004:131).

Com o estudo dessas dinâmicas, Foucault está interessado não no poder em si, que em sua perspectiva não existe, visto ser relações de forças, mas em como estas experiências podem levar a produzir uma história dos diferentes modos de subjetivação do ser humano. Para ele, aquilo que chamamos de indivíduo constitui-se através de processos de objetificação – as práticas que tendem a fazer do homem um objeto dócil e útil a partir dos mecanismos disciplinares – e subjetivação – aquelas que lhe atribuem e prendem a uma identidade, tida como própria. Dessa tensão é que emergiria o indivíduo.

Foucault fornece ferramentas para analisar os processos que incidem sobre o indivíduo e propõe um estudo sobre os modos de objetivação que o produzem. Com isto, provoca uma certa inversão: parte-se dos mecanismos infinitesimais para uma configuração mais global. O ponto de partida é o micro, para depois acompanhar a evolução de suas funções e normatizações. Uma contribuição de sua metodologia foi o fato de dar voz àqueles que são sujeitos aos mecanismos por ele analisados, ou seja, se queremos fazer uma história da prisão, é preciso dar voz aos presos; da escola, aos alunos; do manicômio, aos loucos. Assim torna-se possível compreender como acontecem esses mecanismos de poder e as suas transformações ao longo do tempo, adaptados a cada época, além das sutilezas de suas formas de aplicação. Sua pesquisa mostra que é ao corpo que se dirige o poder, que este é sempre relação e que nas relações de poder sempre ocorre a produção de um saber:

Não podemos nos contentar em dizer que o poder tem necessidade de tal ou tal descoberta, desta ou daquela forma de saber, mas que exercer o poder cria objetos de saber, os faz emergir, acumula informações e as utiliza. (Idem:141-2).

Para exemplificar esta passagem onde ocorre o acúmulo de saber a partir destas relações, o autor apresenta a transição do modelo penal da peste para o da lepra, típico da postura inquisidora. Contra a lepra, a separação, o isolamento, a clausura, a exclusão, em nome de uma raça “pura”. Na peste, ao contrário, tudo será rastreado, solicitado, diagnosticado. Esta modalidade vigia todos os pontos,

movimentos, condutas e promove um acúmulo de dados sobre uma situação estratégica qualquer, criando um “saber” médico, escolar ou carcerário, para se antecipar a qualquer possibilidade de transgressão. Em *Vigiar e Punir* (1977), Foucault faz notar o desaparecimento do suplício diretamente físico, como forma de aplicação da pena, para um novo modo de tratamento dado ao criminoso.

Essa mudança se dá no período das grandes reformas do sistema jurídico e penal ocorrido em toda a Europa, entre fins do século XVIII e início do século XIX. Entre uma forma e outra, menos de cem anos se passaram. É o registro inicial de uma nova era que se inicia. A passagem para o sistema disciplinar e de controle. A passagem de um modelo punitivo para um modelo corretivo de pena, que se acentua cada vez mais ao longo do século XIX:

Punições menos diretamente físicas, uma certa discrição na arte de fazer sofrer, um arranjo de sofrimentos mais sutis, mais velados e despojados de ostentação (...) No entanto, um fato é certo: em algumas dezenas de anos, desapareceu o corpo supliciado, esquartejado, amputado, marcado simbolicamente no rosto ou no ombro, exposto vivo ou morto, dado como espetáculo. Desapareceu o corpo como alvo principal da repressão penal. (Foucault, 1977:14).

O sistema penal passa então a ser dirigido ao comportamento dos indivíduos e da sociedade. Em decorrência da necessidade (ou imposição) de uma certa humanização da pena, entram em cena os mecanismos carcerários que, mais que punir eventuais condenados, visam adestrar e domesticar o comportamento. Mais que dar garantias de segurança à sociedade, serve como mecanismo de visibilidade de uma ordem social dada. Esse modelo não se conforma em ficar restrito ao condenado, espalhando-se em diversas direções na malha social. Na análise de Foucault, um mesmo programa pode ser encontrado em diversas configurações sociais: na escola, no exército, no hospício, no hospital. Este vai gerir uma certa relação de docilidade-utilidade a ser manifesta na forma da disciplina, “*anatomia política do detalhe*” (Idem:128), segundo suas palavras, e que implica em fiscalizar e esquadriñar cada passo, cada atitude, cada movimento.

Junto com o adestramento e a disciplina dos corpos, aparece o controle das atividades. Em todos esses locais de aplicação, o poder vai aparecer nas relações

entre sujeitos e objetos. O controle será exercido através dos mecanismos de vigilância. Uma vigilância que será tanto mais efetiva quanto menos precisar se apresentar efetivamente, ou seja, quanto mais for transferida ao próprio corpo que é seu objeto de atuação. A disciplina:

faz “funcionar” um poder relacional que se auto-sustenta por seus próprios mecanismos e substitui o brilho das manifestações pelo jogo ininterrupto dos olhares calculados. Graças às técnicas de vigilância, a “física” do poder, o domínio sobre o corpo se efetuam segundo as leis da ótica e da mecânica, segundo um jogo de espaços, de linhas, de telas, de feixes, de graus, e sem recurso, pelo menos em princípio, ao excesso, à força, à violência. Poder que é em aparência ainda menos “corporal” por ser mais sabiamente “físico”. (Idem:159).

A análise empreendida pelo autor leva a uma noção de poder que versa sobre uma mecânica de forças desiguais, que acontece inclusive nas trocas intersubjetivas, produzindo relações de poder que se entrecruzam, se configuram e organizam de maneira dinâmica, fluida e ambivalente. Apontam para como o poder não é algo dado e, pela própria capacidade relacional do poder, sempre é difícil de ser combatido. Se há uma característica fundamental deste modo como se organiza é o fato de ser maleável e sempre aberto a cooptar a diversidade e a diferença, por mais que num primeiro momento possam se apresentar como opositores, questionadores ou estranhos.

No processo de sua constituição, produto desse feixe de relações, o poder estabelece as suas formas e as suas marcas, que apontam para suas possibilidades e seus limites. Para Negri, a obra de Foucault permite perceber uma transformação histórica nas formas sociais, passando da sociedade disciplinar para a sociedade de controle, onde um novo paradigma de poder é realizado, o biopoder. Esta noção surge na época da pesquisa sobre a sexualidade, entre 1976 e 1984:

Biopoder é a forma de poder que regula a vida social por dentro, acompanhando-a, interpretando-a, absorvendo-a e a rearticulando. O poder só pode adquirir comando efetivo sobre a vida total da população quando se torna função integral, vital, que todos os indivíduos abraçam e

reativam por sua própria vontade. (...) O biopoder, portanto, se refere a uma situação na qual o que está diretamente em jogo no poder é a produção e a reprodução da própria vida. (Negri, 2003:43).

A conclusão evidente é que a discussão do poder não parece mais se fazer em torno dos aparelhos ou instituições, sendo estas as suas formas terminais. Deve-se compreender o poder como correlações de forças, com o apoio dessas correlações umas sobre as outras formando cadeias, sistemas e redes. Não se trata de uma instituição ou estrutura. Antes de qualquer coisa, é uma situação estratégica complexa numa sociedade, onde não se adquire ou compartilha, não se guarda ou deixa escapar. O poder se exerce a partir de inúmeros pontos em relações desiguais. As relações de poder não são exteriores a outros tipos de relações, são imanentes à todo tipo de troca. O poder vem de baixo, ou seja, a diferença entre dominados e dominadores não é o princípio do poder. Estes definem-se por efeito e não por causa. As relações de poder são intencionais e não subjetivas. Não há poder que se exerça sem uma série de objetivos. E, por último, onde há poder, há resistência.

Esta ambivalência é uma chave importante para esta dissertação. Isto porque, percebendo estes pontos por onde passa e se organiza o poder, pode-se também iniciar uma análise dos pontos de resistência. Ela surge apoiada nos mesmos pontos de aplicação de poder, como uma espécie de contra poder. Olhando para estas relações, para o modo como se organizam, relacionam e produzem, pode-se operar um nível mais sutil de análise, começando e levantar os diagramas que se estabelecem em cada relação e em cada momento, pois este é um processo dinâmico, além de fazer, a partir desta análise, uma cartografia das ações desenvolvidas, partindo de seus aspectos microfísicos e caminhando no sentido das normatizações. Na introdução de *Microfísica do Poder* (1979), Roberto Machado aponta que:

O que Foucault chamou de microfísica do poder significa tanto um deslocamento do espaço da análise quanto do nível em que esta se efetua. Dois aspectos intimamente ligados, na medida em que a consideração do poder em suas extremidades, a atenção a suas formas locais, a seus últimos lineamentos tem como correlato a investigação dos

procedimentos técnicos do poder que realizam um controle detalhado, minucioso do corpo – gestos, atitudes, comportamentos, hábitos, discursos. (2004:X).

Nesta pesquisa, a análise do poder parte, portanto, do micro. Busca compreender como as relações acontecem com cada sujeito e que tipo de permeabilidade os adolescentes têm no que se refere às práticas propostas. No projeto do Real Parque, interessam as transformações percebidas pelos adolescentes nas suas relações. A urgência do trabalho caminha na direção de fazer com que eles percebam quais as forças que estão em interação em qualquer situação da vida, sem julgamento de valor, mas com a consciência das opções que são possíveis e que cada um fará. Sempre fizemos questão de deixar muito claro para eles que não somos do mesmo lugar, que eu não sei o que eles passam, que não podemos comparar a situação de vida deles com a dos educadores e que, portanto, não podemos, enquanto educadores, saber o que pode ser melhor ou pior para eles. O que podemos é, juntos, levantar quais relações estão acontecendo, quais poderes estão envolvidos e, com a percepção do que acontece, escolher, optar.

“Mas como assim, poder escolher, a gente não tem escolha.” Será? Essa foi uma formulação que ouvi muitas vezes, em diversas situações, introjetada nos adolescentes. Foi após muita insistência, após exercitar essa possibilidade, fazendo opções sobre questões do cotidiano que eles traziam para o ambiente do curso, que eles começaram a perceber que tinham, sim, algumas escolhas. O mais importante neste trabalho com os adolescentes é tentar cartografar essa transformação, identificar o que mudou depois de um ano e meio de trabalho com eles, no sentido de perceberem e entenderem as forças relacionadas nas suas vidas, nas suas atividades cotidianas. Mostrar quais foram as passagens e os momentos que aconteceram com o grupo e nos sujeitos, individualmente, modificando suas percepções. De uma sensação da vida como *“dada a priori”, “sou favelado, sou f....., e lá fora é diferente.”* (F.16 anos), para a percepção de que existem mais coisas relacionadas com a situação de vida deles do que apenas aquilo que aparece imediatamente. *“Essa situação das drogas aqui na favela só vai ter solução quando cair esse pessoal grande, tipo deputado, juiz e outros. Não é só aqui que a coisa tem que acontecer, se não pegar esses caras, não muda nada!”* (J.17 anos). Entre um

momento e outro, passou um ano e meio. O que aconteceu nesse meio tempo é o que vamos apresentar, como e quais forças se agenciaram e quais seus efeitos.

No outro projeto, “Sexualidade em Jogo”, existe uma diferença primordial. Toda a experiência se inicia a partir de uma lei e de um edital, ou seja, tem princípio no macro, na normatização das formas de aplicação do projeto, não na temática, que era aberta a diversas iniciativas e que podiam incluir artes, esportes, cidadania, sexualidade e outros. Mesmo que exista a intenção de se realizar um trabalho eficiente, que propicie uma experiência singular para os estudantes da rede pública municipal, aspectos políticos que fundamentam a existência dessa lei e regulam a aplicação desse edital inviabilizaram sua realização e revelam como ainda existe uma ambivalência entre norma e ação.

A importância das atividades pertinentes à pesquisa eram os aspectos singulares que podiam emergir das atividades propostas. As pessoas, os corpos, não seriam indivíduos no sentido estrito da palavra, que remete a indivisível, essencial, transcendente. As pessoas, os corpos, são singularidades, que se formam no encontro entre corpos (podendo ser de pessoas ou de coisas, ou de pessoas com coisas).

Longe de serem individuais ou pessoais, as singularidades presidem à gênese dos indivíduos e das pessoas: elas se repartem em um “potencial” que não comporta por si mesmo nem Ego (Moi) individual, nem Eu (Je) pessoal, mas que os produz atualizando-se, efetuando-se, as figuras desta atualização não se parecendo em nada ao potencial efetinado. É somente uma teoria dos pontos singulares que se acha apta a ultrapassar a síntese da pessoa e a análise do indivíduo tais como eles são (ou se fazem) na consciência. (Deleuze, 2003:105).

A singularidade, apesar de singular, só acontece no encontro entre corpos. Relaciona-se à capacidade de afetar e ser afetado que se potencializa no encontro, com o outro. A discussão sobre “afeto” remete ao filósofo holandês Baruch Spinoza (1632-1677) e foi repensada em diversas ocasiões. O filósofo francês Gilles Deleuze (1925-1995) escreve:

Todos os indivíduos estão na Natureza como sobre um plano de consistência cuja figura inteira eles formam, variável a cada momento. Eles se afetam uns aos outros, à medida que a relação que constitui cada um forma um grau de potência, um poder de ser afetado. Tudo é apenas encontro no universo, bom ou mal encontro. (Deleuze, 1998:72).

O trabalho com os adolescentes partiu do desejo de que houvessem encontros, de criar um território propício aos afetos. Como mencionado anteriormente, este encontro de singularidades, com suas variadas maneiras de afetar e ser afetadas, produz, no encontro com outras singularidades, algo em comum, que se dá a partir do encontro de potências. Por mais diversas que sejam as minhas constituições particulares – raça, gênero, credo, militância etc – no encontro com outras singularidades sempre ocorrerá a produção de um comum com esta outra, que será diferente de qualquer outro encontro, com qualquer outra singularidade, que produzirá qualquer outro comum, encetando um projeto de Multidão (Negri, 2005).

Multidão é o que o encontro de várias e múltiplas singularidades produz em comum, preservando a diversidade, e mais que isso, apostando na preservação da diferença. Deste ponto de vista é possível, para Negri, entender porque Caminhoneiros, Feministas e Ambientalistas se encontrariam em Multidão para protestar em eventos como Gênova, Seattle, Davos ou na produção de diversidade em um Fórum Social Mundial como em Porto Alegre

Em nossa opinião, a multidão é uma multiplicidade de singularidades que não pode encontrar unidade representativa em nenhum sentido; povo, ao contrário, é uma unidade artificial que o Estado moderno exige como base da ficção de legitimação, por outro lado, massa é um conceito que a sociologia realista assume na base do mundo capitalista de produção (seja na figura liberal, seja naquela socialista de gestão de capital), em todo caso uma unidade indiferenciada. Para nós, ao contrário, os homens são singularidades, uma multidão de singularidades. Um segundo significado de multidão deriva do fato de que a contrapomos a “classe”. Do ponto de vista de uma sociologia do trabalho renovada, o trabalhador se apresenta, de fato, cada vez mais

como portador de capacidades imateriais de produção. O trabalhador se reapropria do instrumento / utensílio do trabalho. No trabalho produtivo imaterial, o instrumento é o cérebro. (Negri, 2003a:43).

Como não se trata mais de uma unidade discernível em termos absolutos, somos sujeitos a essas relações de força (poder) que acontecem em nosso entorno, e a própria noção de “identidade” começa a ser questionada. A identidade não é um reduto interior fixo, mas política e culturalmente construída pela inserção do sujeito na cultura e pelos atos do corpo. O corpo, neste ponto de vista, pode ser visto como produtor de seus próprios signos, mídia de si mesmo, ambiente e signo das suas próprias ambivalências, construído no ato de “apresentar-se”, mesmo que numa situação social. Esses atos do corpo, incluindo as noções de gênero, raça ou identidade, serão discutidos por vários críticos pós-estruturalistas a partir dos conceitos de *performance* e performatividade do corpo (e.g. Butler, 2003; Parker, 1995; Taylor, 2003).

Performance: arquivo e repertório

No livro *The Archive and the Repertoire* (2003), Diana Taylor discute as possibilidades de trabalho com a *performance*³ para intervir política e socialmente nos ambientes em que se transita. Nessa perspectiva, a *performance* funciona como um ato de transferência, transmitindo conhecimento social, memória e senso de identidade:

Obediência cívica, resistência, cidadania, gênero, etnicidade e identidade sexual, por exemplo, são estudadas e realizadas diariamente

³ A *Performance* tem se constituído, desde a década de setenta, como um campo de investigação que engloba práticas artísticas, sociais, políticas e acadêmicas, articulando o intercâmbio entre disciplinas como estudos culturais, artes cênicas, artes plásticas, filosofia e antropologia, priorizando aquilo que acontece no corpo, tanto do realizador quanto do espectador, no momento da ação, no presente. Entre suas possíveis abordagens, existem as que a discutem como linguagem artística, como a do professor e pesquisador brasileiro Renato Cohen (1956-2003) que no livro *Performance Como Linguagem* propõe que: “Poderíamos dizer, numa classificação topológica, que a *performance* se colocaria no limite das artes plásticas e das artes cênicas, sendo uma linguagem híbrida que guarda características da primeira enquanto origem e da segunda enquanto finalidade.” (Cohen, 1989:30). Diversos autores podem ser citados nessa abordagem da *performance* como linguagem artística e alguns deles encontram-se listados na bibliografia.

*na esfera pública. Entendê-las como performance sugere que a performance também funciona como uma epistemologia.*⁴ (Taylor, 2003:3)

Taylor aponta que os estudos da *performance* herdam da antropologia a quebra radical da noção de comportamento normativo feita pelo sociólogo Emile Durkheim, o qual argumentava que as condições sociais seriam as responsáveis pelo comportamento humano, mais que os agenciamentos individuais. Para a abordagem proposta nesta pesquisa, é importante o reconhecimento de que a *performance* do cotidiano engendra as relações intersubjetivas e os padrões de ação do corpo, apoiado em investir naquilo que a *performance* permite fazer, “*expandir o que nós entendemos por ‘conhecimento’*” (Idem:16), e para esta finalidade, Taylor usa os conceitos de “arquivo” e “repertório”⁵.

Dos arquivos fazem parte os registros das ações humanas que teoricamente resistem ao tempo e permanecem, podendo ser acessados por qualquer um a qualquer tempo. Eles aproximam o “conhecedor” do “conhecimento”, mas, em certa medida, sustentam o poder através de operações de seleção, arranjo e disponibilização do conteúdo arquivado:

*Outro mito é que o arquivo resiste à mudança, corrupção e manipulação política. Questões individuais – livros, evidências de DNA, identidades de fotos – misteriosamente podem aparecer ou desaparecer do arquivo.*⁶ (Idem:19).

Por outro lado o repertório trabalha com a memória incorporada, ao investir na efemeridade da *performance*, do gesto, da oralidade, do movimento, da dança, ou seja, formas de conhecimento que não se arquivam para além do momento em que acontecem, sendo qualquer tipo de registro uma tentativa de resgate parcial da ação

⁴ “*Civic obedience, resistance, citizenship, gender, ethnicity, and sexual identity, for example, are rehearsed and performed daily in the public sphere. To understand these as performance suggests that performance also functions as an epistemology.*” (Tradução pessoal).

⁵ A palavra repertório é carregada de diversos sentidos e significados: armazenamento, conjunto de habilidades de determinada pessoa, disposição de assuntos em ordem, obras de um autor entre outros. Neste trabalho é utilizada com o sentido performativo atribuído por Diana Taylor, que é absolutamente dinâmica.

⁶ “*Another myth is that archive resists change, corruptibility, and political manipulation. Individual things – books, DNA evidence, photos IDS – might mysteriously appear in or disappear from the archive.*” (Tradução pessoal).

executada, “o repertório requer a presença: pessoas participando da produção e reprodução do conhecimento pelo ‘estar presente’.” (Idem:20). Um outro aspecto importante nesta abordagem é a questão do lugar, do ambiente onde ela acontece, pois tanto a ação modifica o espaço quanto este mostra as possibilidades da ação:

...a noção de cenário ajuda-nos a reconhecer mais inteiramente os vários caminhos que o arquivo e o repertório trabalham para constituir e transmitir conhecimento social. O cenário coloca os espectadores no mesmo lugar, comprometendo-nos em sua ética e sua política.⁷
(Idem:33).

Desta forma, a *performance* e seus estudos auxiliam a entender o repertório como uma forma de transmissão do conhecimento social que acontece de uma maneira não compartimentada como nas disciplinas tradicionais. Durante a pesquisa propusemos este tipo de prática aos adolescentes com os quais trabalhamos, incluindo os aspectos artísticos e sociais de tensionar a relação entre os “arquivos” e os “repertórios”, em *performance*, para investigar outras relações intersubjetivas que poderiam emergir.

O pesquisador Andrew Parker, no livro *Performativity and Performance* (1995), analisa a *performance* como o ato da fala⁸ e o performativo como a consequência da fala, que envolve algo que será continuado, a *posteriori*, não interditado pela proibição. Butler explica que:

Se o corpo não é um “ser”, mas uma fronteira variável, uma superfície cuja permeabilidade é politicamente regulada, uma prática significativa de um campo cultural de hierarquia do gênero e

⁷ “...the notion of the scenario allows us to more fully recognize the many ways in which the archive and the repertoire work to constitute and transmit social knowledge. The scenario places spectators within its frame, implicating us in its ethics and politics.” (Tradução pessoal).

⁸ O filósofo da linguagem J. L. Austin (1911-1960) desenvolveu a teoria dos atos de fala. Austin elaborou um estudo qualificando os atos de fala como sendo verdadeiros ou falsos dependentemente da descrição que é feita. Ele iniciou as idéias sobre o performativo, onde falar é fazer, diferenciando esses atos de meras descrições, porque nada descreviam, nada relatavam, etc. Esse tema é tratado em sua obra póstuma *How to do things with words* (1962). A pesquisadora brasileira Jussara Setenta, utilizando os estudos de Austin, salienta que “Nem sempre se utiliza a linguagem para representar um estado de coisas exterior a si mesma. Quando um juiz enuncia: declaro o réu culpado, ele a está realizando. Esse tipo de enunciado ganha nome de enunciado performativo.” (2006:17).

heterossexualidade compulsória, então que linguagem resta para compreender essa representação corporal, esse gênero, que constitui sua significação “interna” em sua superfície? (Butler, 2003:198).

Segundo Butler, é crucial a distinção entre expressão e performatividade. Como a identidade não é preexistente nem fundamental ou imutável, os gêneros, as formas como o corpo apresenta sua configuração é performativa e inserida na cultura. Da performatividade fariam parte as conseqüências, os rastros, os índices deixados pelo ato, capazes de gerar novos desdobramentos, atos, falas. Os corpos, também construídos por relações de poder que agem sobre eles, a partir das ações de performatividade podem lançar-se a novas formas comunicativas. Investigando as teorias da *performance* que têm se ocupado destes assuntos, verifica-se que os procedimentos performáticos se referem, antes de tudo, ao corpo que cria sua significação no ato de apresentar-se.

Paradoxalmente, a reconceituação da identidade como efeito, isto é, como produzida ou gerada, abre possibilidades de “ação” que são insidiosamente excluídas pelas posturas que tomam as categorias de identidade como fundantes e fixas. Pois o fato de uma identidade ser um efeito significa que ela não é nem inevitavelmente determinada nem totalmente artificial e arbitrária. (Idem:211).

O corpo em constante relação com o ambiente, onde as informações e as relações no corpo não se apresentam de modo estanque, mas sempre como troca, em que a implementação de uma informação em um corpo acontece em negociação com as informações já existentes e com o ambiente no qual ele está inserido, num caráter metaestável de equilíbrio. Neste trabalho, apresento a hipótese de que a realização de ações performáticas possibilita estabelecer questionamentos das relações de poder a que estes adolescentes estão sujeitos, observando as especificidades dos seus locais de trânsito e dos modos como enxergam suas relações.

A performatividade significa não só o modo de se apresentar no mundo, mas a própria constituição epistemológica de um tipo de mundo.

Os corpos compõem textos, falas que se constroem para serem percebidas e reconhecidas. No processo de organização dos campos da fala há o exercício de reconhecer, selecionar, censurar e excluir informações. (Setenta, 2006:29-30).

Estes atos na superfície da pele indiciam a característica processual do corpo, que vem amplamente sendo investigada pela teoria do corpomídia (Greiner e Katz, 2005). Estes estudos do corpomídia permitem estabelecer as conexões que existem entre os sujeitos e suas ações nos lugares que habitam. Muito do sentido que eles extraem do seu cotidiano é também condicionado, não de um modo *behaviorista* (comportamental de estímulo-resposta), mas de forma dinâmica, às possibilidades de exploração de ambientes específicos em busca de autonomia. Um ambiente escasso em possibilidades, tende a ser limitante na complexidade possível, uma vez que a taxa de complexidade esta relacionada às possibilidades de criação de conexões. Coube a algumas das experiências propostas aos adolescentes o estímulo a outros ambientes e relações.

Muitos estudos (e.g. Churchland, 2004; Lakoff e Johnson, 2000, 2002; Pinker, 2004) das neurociências, da biologia e da etologia têm procurado enfatizar a importância da relação entre corpo e ambiente nas pesquisas acerca da constituição do corpo e das ações do sujeito no mundo, em que o corpo se constitui de maneira dinâmica, sem a existência de um EU preconcebido:

*Não existe a pessoa radicalmente autônoma de Kant, com liberdade absoluta e uma razão transcendental que dita corretamente o que é e o que não é moral. A Razão, surgindo do corpo, não o transcende. Alguns aspectos universais da razão são originários dos hábitos de nosso corpo e cérebros com o ambiente que habitamos. A existência destes universais não implica que a razão transcende o corpo. Além disto, como os sistemas conceituais variam significativamente, a razão não é inteiramente universal.*⁹ (Lakoff e Johnson, 2000:5).

⁹ "There exists no Kantian radically autonomous person, with absolut freedom and a transcendent reason that correctly dictates what is and isn't moral. Reason, arising from the body, doesn't transcend the body. What universal aspects of reason there are arise from the commonalities of our body and brains and the environments we inhabit. The existence of these universals does not imply that reason transcends the body. Moreover, since conceptual systems vary significantly, reason is not entirely universal." (Tradução pessoal).

Ocorre uma distinção cada vez mais sutil entre o que era considerado o dentro e o fora do sujeito. Cada vez mais se percebe que essa relação entre dentro e fora é mais interrelacionada do que se imagina e, no mais das vezes, uma distinção meramente funcional.

O corpo não é um meio por onde a informação simplesmente passa, pois toda informação que chega entra em negociação com as que já estão. O corpo é o resultado desses cruzamentos, e não um lugar onde as informações são apenas abrigadas. É com esta noção de mídia de si mesmo que o corpomídia lida, e não com a idéia de mídia pensada como veículo de transmissão. A mídia à qual o corpomídia se refere diz respeito ao processo evolutivo de selecionar informações que vão construindo o corpo. A informação se transmite em processo de contaminação. (Greiner, 2005:131).

O corpo está em constante interação com seu ambiente, e esta interação provoca modificações tanto no corpo quanto no ambiente, o que coloca corpo e ambiente numa relação co-evolutiva. As informações que chegam ao corpo são selecionadas a partir das nossas capacidades perceptuais e motoras, num processo inestancável de seleção, estabilidade e transmissão, que se contrapõe à antigos paradigmas como o da caixa-preta ou do corpo-recipiente. Mesmo Negri, dentro de sua filosofia política aponta que

do ponto de vista do corpo, pelo contrário, não há outra coisa a não ser relação e processo. O corpo é trabalho vivo, portanto expressão e cooperação, portanto construção material do mundo e da história. (Negri, 2003:170).

Nestes estudos, nada, ou quase nada, é dado *a priori*, o sujeito não é um dado estático. Parece que Negri, ao apontar para as características da produção imaterial da contemporaneidade não se refere a um tipo de trabalho que seja imaterial no seu fundamento ontológico, visto ser feito no e com o corpo, mas sim que seu resultado não é um produto palpável como nos modelos anteriores. A

produção imaterial se caracteriza pelas formas de cooperação entre sujeitos, pelas relações afetivas que se apresentam, geram conhecimento e formas de convivência. Nesse sentido é possível estabelecer pontes com a teoria do corpomídia, em vistas a esta pesquisa realizada.

As experiências são fruto de nossos corpos (aparato motor e perceptual, capacidades mentais, fluxo emocional, etc), de nossas interações com nosso ambiente através das ações de se mover, manipular objetos, comer, e de nossas interações com outras pessoas dentro da nossa cultura (em termos sociais, políticos, econômicos e religiosos) e fora dela. (Greiner, 2005:132).

Nas duas experiências realizadas durante a pesquisa, o foco recai sobre as relações entre corpo e poder que podem ser observados em ambos projetos e suas conseqüências comunicativas, mas sob perspectivas diferentes. Estes projetos podem ser analisados à luz de muitas teorias ou disciplinas e, em alguns momentos, é possível observar vários campos de análise que podem emergir destas iniciativas, realizada pelo Instituto Ninhos, ONG da qual faço parte e proponente dos projetos em questão. Nossa constituição se apresenta fundamentalmente como um coletivo de desiguais que forma uma rede de intervenção psicossocial nestes espaços apontados pelos projetos. Por razões diversas, este coletivo é formado por profissionais e pesquisadores da várias áreas de conhecimento, como Artes do Corpo, Comunicação, Psicologia, Psicologia Social, Arquitetura e outros. O material em anexo, que apresenta informações sobre os projetos em sua constituição quando foram apresentados, traz essa característica plural dos integrantes do Instituto.

No projeto “Sexualidade em Jogo”, entra a questão da sexualidade e dos mecanismos de assujeitamento, ou seja, um trabalho sobre o modo como estes atuam nas relações que estabelecem: *“os processos de objetivação e de subjetivação a que Foucault se refere constituem procedimentos que concorrem conjuntamente na constituição do sujeito.”* (Fonseca, 2003:25). Como fazer uma proposição de trabalho, dentro de uma escola pública, para adolescentes de 11 a 18 anos, trabalhando com diversas técnicas e operadores (teatro, dança, *performance*, artes plásticas, psicologia, psicodrama, música, hiphop, capoeira e outros) dando

autonomia ao oficinairo e trabalhando coletivamente na direção de promover uma discussão sobre sexualidade na adolescência?

Estes eram os objetivos do projeto, mas o mesmo não aconteceu. O processo de articulação nas esferas relacionadas – Ong, escolas, poder público e entre as pessoas envolvidas – mostra como se realizam algumas das relações de poder destacadas nesta pesquisa, das discrepâncias entre os discursos e as práticas do poder e de como, em iniciativas como essa, muitas vezes não se sabe de que corpo se está falando, por parte do poder público, ao propor esse tipo de possibilidade de trabalho. A análise do projeto mostrará as instâncias que estamos falando aqui. Interessa mostrar as vozes do poder, envolvidas nesta gênese de um trabalho de intervenção.

Do momento em que fomos “convidados” a montar, desde o início, ainda enquanto projeto, até o momento em que ele se inviabiliza por questões políticas, por práticas demagógicas de poder e por um exercício cruel de transferência de responsabilidade, de onde se pode observar os riscos das normatizações do poder, onde tudo e todos são tratados “do mesmo jeito” conforme descrito na “lei”.

Quando Negri fala do comum como hábito, há que se tomar cuidado. Se o hábito mostra o que há de comum entre nós, não necessariamente precisa ser o comum em outra coletividade, e não devemos deixar que tal hábito se cristalice e se torne “duro”, como uma regra imutável ou lei intransponível. Frente a isso, as alternativas talvez sejam as micropolíticas, abordadas por Foucault e repensadas por seus comentadores. Mais do que causas, efeitos ou descrições alongadas das mecânicas operativas e das conseqüências destas cartografias – não há lamento nem lamúrias em nossa discussão –, devemos levantar seus diagramas:

É que o diagrama é altamente instável ou fluído, não pára de misturar matérias e funções de modo a constituir mutações. Finalmente, todo diagrama é intersocial, e em devir. Ele nunca age para representar um mundo preexistente, ele produz um novo tipo de realidade, um novo modelo de verdade. Não é sujeito da história nem a supera. Faz a história desfazendo as realidades e as significações anteriores, formando um número equivalente de pontos de emergência ou de criatividade, de conjunções inesperadas, de improváveis continuuns. Ele duplica a história com um devir. (Deleuze, 1988:44-5), reorganizando-se a cada momento,

passando por outros pontos, produzindo outros poderes e saberes, outras singularidades, outra multidão ... *não existe, com respeito ao poder, um lugar da grande Recusa [...] mas sim resistências, no plural, que são casos únicos: possíveis, necessárias, improváveis, espontâneas, selvagens, solitárias, planejadas, arrastadas, violentas, irreconciliáveis, prontas ao compromisso, interessadas ou fadadas ao sacrifício; por definição, não podem existir a não ser no campo estratégico das relações de poder.* (Foucault, 2005:91).

Estratégias cartográficas

Cada escola que visitamos no período da pesquisa apresentava uma característica muito diversa das outras, e percebemos que em cada uma das localidades seria necessário um modo de atuar muito específico. O que fomos percebendo é que para cada uma delas precisaríamos de uma estratégia de atuação específica, não apenas em termos organizacionais – agendas, horários, modalidades – mas também nos modos de olhar para as suas demandas e necessidades. Era necessário promover algum modo de “escuta” junto às escolas e aos alunos para que fosse possível atuar com eles, pois as demandas eram muito singulares, dependendo da região geográfica onde se localizava, das características da população local, do tipo de trabalho e instrução que as pessoas possuíam naquela parte de São Paulo. Embora a atuação fosse em nível municipal, percebemos uma diferença muito grande em cada região da cidade e até algumas questões particulares de cada escola. Com os adolescentes do Real Parque, o desenvolvimento de nossas ações aprofundava a percepção da singularidade de cada um deles. Com o tempo, eles começaram a apresentar suas particularidades e os educadores a desenvolver estratégias quase individuais para as demandas que surgiam.

Os grupos possuem seus modos de perceber e se relacionar com o mundo e com outros grupos, com os poderes, com outras organizações da sociedade e assim por diante. Estes modos podem ser mais ou menos estabilizados conforme sejam exercitadas essas características psicossociais. Mas estas organizações podem ser desestabilizadas e chamadas a novas configurações, a provocações que alterem

seus modos de funcionamentos, e uma das maneiras de se promover isso é através da ação com o corpo, através de oficinas, através da *performance* do corpo.

Nestes relatos vamos realizar um estudo que considere as questões de poder, corpo e performatividade. Investigar o material que promove as transformações do poder em momentos diferentes, perceber como o poder investe cada vez mais o corpo, o somático, a sexualidade, a subjetividade. O sujeito (pessoa) está sujeito (ação) às relações de poder (forças) que configuram sua subjetividade. Não há uma unidade interior chamada sujeito, que se relaciona com um exterior completamente apartado dele. O sujeito se organiza e configura nessas relações que se estabelecem, nesses modos de organização que se movimentam a cada instante, gerando produção imaterial, singularidade, multidão. O sujeito é multidão, de células, de idéias, de desejos. Sua singularidade se configura em cada instante, em cada relação, daí os sujeitos sociais.

Vamos partir da investigação pelo micro para então chegar ao entendimento de como acontecem as relações num nível social maior, diferente de uma sociologia que entende que a sociedade formata o sujeito. As proposições performativas entram neste trabalho com a função de disparar operadores que provoquem desestabilizações nos modos de organização das relações sociais existentes, no modo como os adolescentes percebem suas relações imediatas e o meio em que se encontram inseridos, deixando emergir outras configurações, outras organizações, outras formas de relação entre os sujeitos, pelo repertório que emerge nas situações vivenciadas e nas suas conseqüências rastreadas ao longo do trabalho.

Se alguma coisa pode ser desejada é que aqueles sujeitos descubram algumas ferramentas para análise das suas relações nos mais diversos âmbitos em que se relacionem: família, trabalho, amigos, namoro, convívio social. Será possível? Talvez utilizando a cartografia como método de trabalho. Diferente do mapa, que representaria um “estático”, parecido com um fotograma, a cartografia se faz também dos afetos que se encontram no caminho, dando vazão aos encontros como ferramenta para a descoberta dos modos de se inserir numa relação. Segundo a professora brasileira Sueli Rolnik:

A prática de um cartógrafo diz respeito, fundamentalmente, às estratégias das formações do desejo no campo social. E pouco importa que setores da vida social ele toma como objeto. O que importa é que ele

esteja atento às estratégias do desejo em qualquer fenômeno da existência humana que se propõe perscrutar: desde os movimentos sociais, formalizados ou não, as mutações da sensibilidade coletiva, a violência, a delinqüência...até os fantasmas, inconscientes e os quadros clínicos de indivíduos, grupos e massas, institucionalizados ou não.
(Rolnik, 1989:66)

Esse foi o modo como o trabalho aconteceu com os adolescentes, a partir do encontro e daquilo que foi emergindo da constância das atividades. Apesar de haverem alguns temas a serem abordados pelas obrigações impostas pelo programa do qual eles faziam parte, muito do que foi realizado partiu das descobertas comuns que aconteceram. Através das ações de repertório é que começamos a levantar estas cartografias que apresento a seguir.

Na Cartografia A apresentamos as experiências vividas com esse grupo de 25 adolescentes na Comunidade da Favela Real Parque, a partir das oficinas de *performance* e cidadania, que aconteceram como parte integrante do Projeto Jovem Aprendiz, vinculado ao Banco do Brasil, onde eles trabalham. Neste projeto é possível apresentar a evolução de uma experiência que começou no micro, no encontro, e que viabilizou a emergência das singularidades locais. Apontaremos alguns caminhos que descobrimos juntos e as conseqüências a que chegamos depois de um ano e meio de trabalho.

Na Cartografia B apresentamos a gênese e o desenvolvimento do projeto “Sexualidade em Jogo”, mostrando como as relações com o poder público podem estabelecer condições de inviabilidade de um projeto e apontar quais foram as diretrizes que seguimos na iniciativa até seu esgotamento, após seis meses de desenvolvimento.

Neste percurso, do micro com os adolescentes para o macro com os discursos do poder, demonstrar como ainda *resta estudar de que corpo necessita a sociedade atual.*

CARTOGRAFIA A – REAL PARQUE

Desde 2004, a comunidade da Favela Real Parque vem realizando um esforço para se organizar como coletividade e desenvolver modos de atuação que possam trazer benefícios para os moradores do local. Nesse sentido foi criado um fórum de discussão, há cerca de dois anos, onde as entidades que já existiam – representativas do trabalho com as crianças da creche, com os adolescentes, com a comunidade de índios e da associação de moradores – se unissem e realizassem um movimento coletivo maior, buscando outros parceiros de trabalho. Com alguns estudantes de Psicologia Social da PUC-SP, organizaram o Fórum Barco de Multientidades (Anexo 01) e, em uma de suas iniciativas, convidaram alguns alunos do Curso de Comunicação das Artes do Corpo e a mim, pesquisador do Programa de Estudos Pós-Graduados em Comunicação e Semiótica da PUC-SP para oferecer Oficinas de *Performance* para os adolescentes da comunidade, com idades entre 15 e 17 anos, participantes de um Programa de Aprendizado junto à uma instituição bancária.

Um fato que pode ser percebido é que a discussão e a realização de ações envolvem vários níveis de organização coletiva, com diversos graus de complexidade conectados e comunicando-se. Existe a necessidade de se considerar como ocorrem, em etapas diferentes desse processo, as mediações de informação, comunicação e ação entre os envolvidos, para que seja possível o entendimento de como a *performance* pode agir em ambientes específicos. Como dito anteriormente, é no trânsito entre corpo e ambiente que cada espécie constrói seu entorno e, ao agir e interagir em um ambiente imediato, afeta e é afetado por ele, de maneira a extrair autonomia para a sobrevivência e extrasomatizar formas de elaboração de complexidade, por exemplo através da arte, no caso da espécie humana.

Um sistema psicossocial apresenta uma alta complexidade, pois apresenta características do biológico, do psíquico e do social. Nos sistemas psicossociais, cada sujeito é um subsistema do sistema maior, ou seja, possui características próprias e diversas daquela do coletivo, mas a pertinência àquela coletividade – comunidade – sempre implica em alguma forma de partilha daquilo que é a sua potência¹⁰ de atuação no meio em que vive, seja de presença, de conhecimento, de

¹⁰ “Ao poder sobre a vida deveria responder o poder da vida, a potência “política” da vida, na medida em que ela faz variar suas formas e reinventa suas coordenadas de enunciação”. (Pelbart, 2003:83).

afetividade ou de trabalho. Assim sendo, cada sujeito da coletividade nutre complexidade para ela e toma, ou encontra, “sentido” nessa relação. Estas comunidades como a que estamos estudando, localizadas em espaços afastados dos centros das grandes cidades, normalmente apresentam características de sobrevivência muito difíceis. Falta de renda, de oportunidades, de trabalho, algumas vezes em condições de saúde, higiene e recreação muito precárias, caracterizando certa forma de agonia nas relações (violência, drogas, abandono da escola). A busca de alternativas frente a uma realidade de exclusão torna-se vital.

Produzir o novo é inventar novos desejos e novas crenças, novas associações e novas formas de cooperação. Todos e qualquer um inventam, na densidade social da cidade, na conversa, nos costumes, no lazer. (...) A invenção não é prerrogativa dos grandes gênios, nem monopólio da indústria ou da ciência, ela é a potência do homem comum. (...) Nessa economia afetiva, a subjetividade não é efeito ou superestrutura etérea, mas força viva, quantidade social, potência psíquica e política. (Pelbart, 2003:23).

A organização da comunidade da favela em uma rede com múltiplas entradas e formas de atuação, aberta a parcerias e ativas no processo de transformação da própria comunidade é uma forma de resistência perante uma sensação de exclusão dada pelas condições precárias em que se encontram. Em seus discursos, como o daquele adolescente no início do nosso trabalho (pg.12), percebe-se o quão arraigadas encontram-se as idéias preconcebidas acerca dos grupos de pessoas, instituições, organizações e governos; nos discursos gerados entre os governos e a sociedade, entre ricos e pobres, naquilo que se tenta elaborar como justificativa para a exclusão.

As necessidades daquela coletividade eram muito grandes e qualquer iniciativa de auxílio seria bem vinda, mas era preciso dimensionar nossa capacidade de intervenção e como poderíamos fazer alguma diferença. O trabalho dos educadores tinha a intenção de privilegiar o micro, o pequeno, aquilo que o encontro poderia promover. Não estávamos interessados em transformações a partir do macro, nem teríamos condições de realizar algo nesse sentido. Os encontros com o grupo de adolescentes começaram a trazer referenciais para a nossa intervenção.



Favela do Real Parque – Morumbi

A questão que se colocava era a de como entrar nessa coletividade para fazer algo significativo, provocar as singularidades do local, promover a resignificação de várias instâncias de relações locais, sem “levar isso pronto”, ou seja, sem querer entender previamente o que acontecia e o que poderia acontecer com nossa intervenção e levar uma série de fórmulas prontas para serem aplicadas. A primeira necessidade que se impôs foi a de uma “escuta social”, no sentido de sentir e perceber como eles entendiam a realidade em que viviam.

O foco de atenção é o de como estas instâncias de significação de valores, relações e afetos se configuram no corpo desses adolescentes, e a proposta que se configurou foi a de realizarmos um Mapeamento da Comunidade. Não apenas no sentido topológico, mas com a forma de trabalho do cartógrafo, que implica também os aspectos afetivos, de relações, de trabalho, das trocas existentes no local. (Rolnik, 1989)

Desejamos naquele momento inserir a *performance* como uma estratégia de ação e um levantamento de materiais do cotidiano daquela comunidade e de como essas questões apareciam naqueles corpos. Nas primeiras intervenções que fizemos, ao propor alguns exercícios para eles, mesmo aqueles que poderiam ser

considerados simples, como foi o caso dos exercícios de imaginação e de improvisação de cenas, eles tinham muita vergonha de se expor na frente dos colegas e de realizar as ações propostas. Experimentar uma personagem, imitar um amigo ou representar uma situação do cotidiano eram situações em que eles apresentavam muita resistência. O que se percebeu foi que havia muita dificuldade para imaginar a possibilidade de “ser outro”.

A dificuldade aparecia tanto pelo coletivo, na relação com os outros participantes da oficina, pois todos estão numa idade de muita competição e comparação entre eles, quanto por uma espécie de “aridez imaginativa”, uma dificuldade de se imaginar e se apresentar de modo diferente. A realidade da Favela, com todos os problemas e dificuldades psicossociais, onde muitas vezes não se sabe nem como será o dia seguinte, não permitia que eles imaginassem outras possibilidades de exercício da subjetividade. Tudo é muito direto, seco e sem alternativas, e quando se pedia a eles, em exercícios, que se imaginassem em outros lugares, ou que se expressassem de uma maneira criativa, quase nada acontecia. Eles se fechavam ou simplesmente não faziam nada e ficavam olhando.

Uma das questões principais era o que a gente estava fazendo ali. Num primeiro momento, quando perceberam que nós estávamos lá, que íamos trabalhar com eles por um tempo longo e que, a princípio, não estávamos pedindo nada em troca, houve um estranhamento e, após o primeiro encontro, onde haviam quatorze adolescentes, apareceram apenas sete. Esse “não querer nada em troca” assustou, e foi um processo de conquista levá-los novamente para a sala de aula. Aos poucos eles foram retornando e acabamos trabalhando com um grupo de vinte e cinco alunos.

Semana após semana fomos levando proposições para trabalhar com eles, como por exemplo, aquelas em que podiam experimentar diversas formas de comunicar a realidade social em que viviam através do ato performático – seja pelo corpo, pela voz, por desenhos, pela escrita. A cartografia proposta pela oficina tinha por objetivo fazer com que tomassem consciência dessa realidade em que viviam e, na medida do possível, fazer com que percebessem que essa configuração psicossocial, seca, árida, sem possibilidades, não precisava ser a única possível. Fazer isso através da percepção deles nas propostas que a gente fazia, e não contar isto para eles, este parecia ser o foco principal.

*Trocando o foco da cultura escrita para a incorporada (embodied), do discursivo para o performático, precisamos mudar nossas metodologias. Ao invés de focar nos padrões de expressão cultural em termos de textos e narrativas, devemos pensá-los como cenários que não reduzem gestos e práticas incorporadas (embodied) à descrição narrativa. Esta mudança necessariamente altera aquilo que as disciplinas acadêmicas consideram como cânones apropriados, e força a expansão das fronteiras tradicionais para incluir práticas previamente fora da sua oferta.*¹¹ (Taylor, 2003:16-7).

Para isso, pedíamos que trouxessem para a oficina materiais que fossem parte do cotidiano. Trazer objetos significativos da comunidade, que representassem o que acontecia ali. Objetos, histórias, casos, tudo poderia servir para a gente performar com eles, para de alguma forma despertar a percepção de como isso acontecia no corpo no momento em que a situação se atualizasse no encontro, utilizando o repertório de cada um. Ou seja: a história deles naquele lugar, a história de seus pais e parentes, porque estavam ali, como foram parar ali, quais os lugares que eles freqüentavam, o que acontecia nesses lugares, quais as coisas que os afetavam, e o que eles achavam que podiam fazer. Todos esses materiais, constitutivos das relações e formadores daquelas subjetividades, eram trazidos para a oficina através de vários atos performativos: desenhos, relatos verbais, escritos, realização de cenas, entrevistas pessoais dentro do grupo, entrevistas com membros da coletividade, mapeamento dos locais que eles freqüentavam e dos acontecimentos que ocorriam, relatos da experiência de trabalhar no banco.

¹¹ *By shifting the focus from written to embodied culture, from the discursive to the performatic, we need to shift our methodologies. Instead of focusing on patterns of cultural expression in terms of texts and narratives, we might think about them as scenarios that do not reduce gestures and embodied practices to narrative description. This shift necessarily alters what academic disciplines regard as appropriate canons, and might extend the traditional boundaries to include practices previously outside their purview.* (Tradução pessoal).



Desenho entregue por um aluno em aula



Alunos durante encontro em aula

Consideremos o processo que os adolescentes vivenciam. Um exercício de direitos e deveres, de obrigações e possibilidades muito intenso. Quais são as exigências do programa Jovem Aprendiz? Eles precisam trabalhar meio período por dia, estar matriculado, freqüentando e com bom rendimento escolar e, além disso, precisam fazer diversas oficinas, entre temas técnicos, educativos e de cidadania, que complementem uma formação considerada cidadã (Anexo 02). Precisam fazer reforço de português e matemática, aulas de informática básica, alguns treinamentos de rotina bancária e oficinas de cidadania, que são as que estamos ministrando para eles, que trabalham questões como relações interpessoais, relações comunitárias, violência, drogas, sexualidade, higiene, além de participarem das atividades da Associação que os representa, o SOS Juventude, através de atividades esportivas ou culturais. Trata-se de uma agenda de horários e rotinas de obrigações muito exigentes, que ocupa os adolescentes quase o dia todo, quase todos os dias, de maneira que não sobra muito tempo para outras coisas, além do cansaço que eles sentem pelo excesso de coisas que são “obrigados” a fazer para continuarem nesse programa.

O que levamos para eles foi a *performance* como ação, como atuação no meio psicossocial, que pode ajudar a questionar essas formações de poder e exclusão, vistas como dadas *a priori* e, nessa nova configuração de troca, promover resignificações no entendimento destes atores sociais, no caso os adolescentes com os quais estamos trabalhando. A utilização de algumas proposições performáticas, através das quais os adolescentes encontrassem espaço para trabalhar com seus *repertórios*, poderia ser operadora de transformações. Pela ação no presente, a performatividade do corpo promove a reelaboração dessas instâncias da subjetividade elaboradas e questionadas no e pelo corpo, envolvendo algo que será continuado, a posteriori, não interdito pela proibição ou pelo “já pronto”.

Não queríamos trabalhar com eles da mesma forma que a escola, que criticavam muito por ser restrita e fechada na forma do aprendizado. Interessava fazer com que eles descobrissem as estruturas envolvidas nas relações que estabeleciam. Por diversas vezes falamos que nosso trabalho podia ser muito mais fácil do que aquele que a gente propunha, que podíamos montar uma apostila para cada módulo, ficar três semanas trabalhando aquele conteúdo e depois aplicar uma prova para saber do aproveitamento de cada um. Seria menos desgastante e cumpriríamos nossa tarefa. Mas não era isso que interessava. Queríamos descobrir,

junto com eles, o que importava, quais as questões que cada um desejava trabalhar, mesmo que usando aquelas temáticas. Seguem alguns exemplos do tipo de provocação que a gente propunha e análises daquilo que aconteceu.

Em um de nossos encontros, a atividade constituiu exatamente do relato da experiência deles no banco. A pergunta era: “Como é trabalhar no banco? O que isso significa? O que vocês estão aprendendo?”. Ao olhar pelo *lado de fora*, podemos achar que o “Banco” é um dos motivos da exclusão em que eles vivem, pois sabe-se que as instituições bancárias são um dos agentes da exclusão social, mas não era isso o que importava ali, e não interessava que a gente contasse isso para eles pois, acima de qualquer coisa, esse é o lugar de onde muitos deles estão tirando o sustento, muitas vezes de toda a família. Para alguns deles é a única fonte de renda da casa.

E eles foram contando, relatando, performando pela voz o que ali acontecia, o que achavam, o que estavam aprendendo e descobrindo. Não cabe aqui fazer um julgamento do que falavam, mas salientar que todos tiveram o tempo que quiseram para falar e se colocar, sem serem interrompidos. Nesse momento do encontro, que são as oficinas, eles têm voz para apresentar o que quiserem, através de qualquer forma de manifestação – física, verbal, afetiva, através de desenhos, relatos e criação de cenas. Isto será de fundamental importância na análise do nosso trabalho. Dar voz, criar um espaço de representação onde se sintam à vontade e instigados a trazer as questões que fazem parte das suas vidas e do cotidiano, antes até de explorar a produção de novas possibilidades significantes, antes de pensar em elaborar uma criação de outras realidades, trazer do campo a realidade como ela se apresenta, como ela aparenta ser, e criar mecanismos para que eles percebam como essa realidade que se apresenta é, na maioria das vezes, um discurso formado com o intuito de justificar a exclusão, uma verdade construída através de relações de poder.

O importante, creio, é que a verdade não existe fora do poder ou sem poder (não é – não obstante um mito, de que seria necessário esclarecer a história e as funções – a recompensa dos espíritos livres, o filho das longas solidões, o privilégio daqueles que souberam se libertar). A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada

sociedade tem seu regime de verdade, sua "política geral" de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro. (Foucault: 2004:12)

Para o entendimento da potencialidade da *performance* como operador de transformações sociais, tomemos as acepções de singularidade e multidão, conforme apresentadas na introdução. A experiência com esses adolescentes mostrou como podemos nos apropriar desse conhecimento e promover dispositivos que alimentem essas possibilidades através do seguinte exemplo. Algum tempo depois daquele dia em que pedimos que eles contassem sobre como era o trabalho deles no banco, solicitamos que eles fizessem uma avaliação de como estava sendo a oficina para eles, o que estavam achando, o que estavam percebendo e quais eram as coisas que estavam sendo promotoras de aprendizado para eles, enfim, o que eles estavam achando de tudo aquilo.

Um adolescente, dos mais tímidos do grupo, que quase nunca se colocava, ficava muito envergonhado e tendia a calar, disse que uma das coisas mais importantes tinha sido que no dia em que pedimos que eles falassem sobre o trabalho deles, a gente escutou, que a gente não deixava que as outras pessoas do grupo, sejam alunos ou oficineiros, interrompessem a fala de um deles, que a gente ouvia o que eles tinham a dizer, e que isso para ele era novo e bom.

De alguma forma, esse adolescente percebeu que existe um espaço aonde pode ter sua voz ouvida, performar sua realidade, seus desejos e seus afetos. Naquele momento se apresentou uma diferença que foi significativa. Essa experiência vivida no corpo, de poder ser escutado, de que existem ambientes propícios para que isso aconteça, pode ser um princípio norteador para a busca de ambientes menos agônicos ou excludentes. No entanto, sabe-se que não há garantias. Como o corpo e o ambiente se organizam de maneira co-evolutiva, para que um ação gere estabilidade precisa que existam mais espaços aonde isso seja possível, pois para se tornar efetiva, é necessária maior taxa de permanência. Segundo Negri, *"a teoria da multidão exige que os sujeitos falem livremente, e que*

não é de indivíduos proprietários que aqui se trata, mas de singularidades não-representáveis.” (Negri, 2003:163).

Sempre me interessou entender como as relações sociais podiam ser percebidas como relações de poder que produzem um saber, seguindo as pesquisas de Foucault. Ele fala das transformações ocorridas no poder, de como isso se deu através de configurações diversas em vários momentos da história, e que isso se construiu em cada período. A sociedade de controle como paradigma, onde o poder se manifesta de maneira capilar e intensiva, penetrando o corpo, formando as subjetividades. Mas ficava a pergunta: como isso pode ser observado? Como isso se dá? Nas suas palavras, como perceber que:

o controle da sociedade sobre os indivíduos não se opera simplesmente pela consciência ou pela ideologia, mas começa no corpo, com o corpo. Foi no biológico, no somático, no corporal que, antes de tudo, investiu a sociedade capitalista. O corpo é uma realidade bio-política. (Foucault, 2004:80).

A biopolítica aparece na obra de Foucault para falar do momento em que a gestão da vida entra na equação do poder. No período da disciplina interessava o adestramento do corpo, tornar o corpo útil a uma determinada finalidade. Depois, entra na mecânica do poder o fato da vida, os aspectos biológicos da espécie:

...tais processos são assumidos mediante toda uma série de intervenções e controles reguladores: uma bio-política da população. As disciplinas do corpo e as regulações da população constituem os dois pólos em torno dos quais se desenvolveu a organização do poder sobre a vida. (Foucault, 1988:131)

Uma outra proposição que fizemos aos adolescentes foi a de que entrevistassem alguma pessoa da comunidade, que não fizesse parte da oficina. Podia ser um parente, um amigo, alguma pessoa que pertencesse à comunidade. Quase todos trouxeram a história de vida de um parente próximo, o pai ou a mãe. Uma dessas histórias tornou muito evidente esse aspecto que queremos salientar.

Uma adolescente, que tem 16 anos, trouxe a história de seu pai. Nascido em Pernambuco, quando tinha cerca de vinte e poucos anos, casado e com uma filha, entrou numa discussão de bar e acabou matando uma pessoa. Sem condições de trabalho e agora perseguido por assassinato, saiu da sua cidade com a mulher e a filha e veio para São Paulo. Nesse trajeto, perdeu seus documentos. Sem alternativas, passou a residir na Favela do Real Parque. Ali se instalou com a mulher e a filha, teve mais cinco filhos e viveu muito tempo de “bicos” e alguns trabalhos esporádicos que conseguia arrumar, inclusive porque não tinha sua documentação em ordem. Em determinado momento, após muitos anos já morando ali, precisou tirar um novo documento de identidade, porque um dos filhos precisava apresentá-lo para poder se matricular na escola. No momento em que se dirigiu à Secretaria de Segurança Pública, órgão responsável pela emissão do documento, foi preso. Ele havia sido procurado todos esses anos por causa daquele crime e atualmente está preso. Esse relato mostra como funciona essa sociedade de controle, com o exercício do panoptismo

O panóptico é a estrutura arquitetônica surgida nas prisões para o exercício da vigilância sobre os presos. Uma torre erguida no centro da unidade carcerária segmenta o espaço da prisão e permite ao vigilante observar todos os pontos ao mesmo tempo, sem que o preso saiba que está sendo visto. Apesar de sua origem carcerária, hoje apresenta diversas modalidades como, por exemplo, as câmeras de vigilância, que estão em quase todos os lugares. Ver sem ser visto. Saber-se objeto de uma possível visualização, sem a certeza de estar sendo visto. Seu mérito maior talvez seja tornar aquele que é vigiado em objeto, do qual se pode extrair as informações desejadas, e não um sujeito de uma comunicação:

Daí o efeito mais importante do panóptico: induzir no detento um estado consciente e permanente de visibilidade que assegura o funcionamento automático do poder. Fazer com que a vigilância seja permanente em seus efeitos, mesmo se é descontínua em sua ação. (...) O panóptico é o diagrama de um mecanismo de poder levado à sua forma ideal; seu funcionamento, abstraindo-se de qualquer obstáculo, resistência ou desgaste, pode ser bem representado como um puro sistema arquitetural e óptico; é na realidade uma figura de tecnologia

política que se pode e se deve destacar de qualquer uso específico.
(Foucault, 1977:177-8).

O relato dessa experiência, no grupo, carregado de conteúdo emocional para a jovem, foi um momento em que todos puderam perceber uma das intenções do trabalho que fazíamos com eles, ou seja, todos puderam perceber que essas relações permeiam toda a sociedade, que estamos todos sujeitos à esse tipo de acontecimento. Mais que isso, trouxe para o grupo, tanto de alunos quanto de oficinairos, a premissa básica desse trabalho, que é o de fazer com que todos se entendam como atores e agentes do sistema psicossocial em que estamos inseridos e que, em maior ou menor grau, as relações de poder permeiam a vida de todos, e incidem diretamente sobre os corpos.

Em um outro encontro, pedimos a eles que fizessem um exercício de silêncio e escuta que consiste em uma rotina de movimentação cotidiana, a partir do estar completamente deitado no chão, fazendo uma percepção e escuta do corpo, e começando a movimentar-se o mais lentamente possível, muito lento, o mais que conseguissem, a partir de alguma parte do corpo que lhes chamasse a atenção quando dessa escuta inicial e, através desse movimento lento e dessa percepção do corpo, encontrar um caminho no corpo para ficar em pé, sempre percebendo o que poderia ser colocado em movimento a cada momento, percebendo as sensações e os movimentos que o corpo está fazendo, e depois de chegar à posição “em pé”, começar a caminhar pelo espaço, da mesma forma, o mais lento possível, percebendo o contato dos pés com o chão e quais são as ações, quais os operadores necessários para conseguir realizar o movimento de caminhar, como é a percepção do peso do corpo, como se faz a transferência de peso para o pé que está na frente, como acontece o descolar do chão do pé que está atrás, passando por todas as partes do pé, passando esse pé que descolou do chão para a frente do corpo e novamente descobrindo uma forma de encontrar o chão, os contatos do pé com o chão, o apoiar inteiro desse pé no chão e o início de uma nova transferência de peso.

Durante certo tempo, o pé está suspenso no ar, o corpo está apoiado apenas numa perna, com a outra fazendo uma transição suspensa. Nesse momento há uma questão de equilíbrio a ser observada. Tudo isto sempre em ritmo muito lento e, ao se fazer essa escuta do corpo, com a atenção focada nos movimentos sutis, tendem

a permanecer com os olhos a maior parte do tempo fechados. Ocorre uma ampliação da percepção do espaço em torno do corpo, além de ativar muito fortemente outros sentidos da percepção normalmente abafados pela visão, principalmente a audição e o olfato.

A nossa maior dificuldade foi fazer com que eles entendessem e realmente experimentassem essa proposição. Como já salientamos, eles estão numa faixa etária de muita transformação e experimentação de limites. Vivem se comparando e tirando “sarro” entre si e das atividades propostas. Ou seja, ao propor um exercício corporal em que o foco é atenção singular, em que o importante é cada um realizar a proposição tendo a si mesmo como foco do experimento, tende a ocorrer uma dispersão muito grande, inclusive pela falta de hábito da auto observação e percepção.

Foi muito complicado fazer com que eles aceitassem a proposição e realizassem esse ato que, apesar de sua simplicidade estrutural, trás uma percepção muito fina de como acontece o “andar com as próprias pernas”. Chegamos ao ponto de precisarmos ser incisivos com eles para que a proposição ocorresse, a certo ponto até agressivos, usando da voz da lei, no sentido de limitar as regras do exercício, para que ele ocorresse.

No livro *Metáforas da Vida Cotidiana* (2002), o filósofo George Lakoff e o lingüista Mark Johnson, ambos americanos, fazem um reconceituação das metáforas. Além da característica de figura de linguagem eles propõem sua utilização como metáforas de pensamento, sendo assim de natureza conceitual e que tornam-se um elemento cognitivo.

A maior parte de nosso sistema conceptual ordinário é de natureza metafórica. E encontramos um modo de começar a identificar em detalhes quais são as metáforas que estruturam nossa maneira de perceber, de pensar e de agir. (Lakoff e Johnson, 2002:46)

Mostram que compreendemos o mundo através das metáforas, pois nossos pensamentos se dão, em grande parte, por processos metafóricos que experienciamos no corpo. Esse exercício de “andar com as próprias pernas” era uma metáfora corporal que estávamos propondo aos adolescentes.

Aconteceram algumas vezes de, quando um adolescente estava no momento da transição de passo, apoiado apenas sobre uma perna, um outro chegar próximo e empurrá-lo para que este se desequilibrasse, e depois saia rindo e provocando o outro. Esse tipo de atitude para com o outro é uma destas maneiras de experimentar os limites e, para não fazermos a proibição apenas por si mesma, tomamos uma alternativa procedente com aquilo que desejávamos como experimento. Propusemos que mesmo perturbar a execução do exercício do outro podia ser permitido, aceitando a necessidade que se apresentava da parte deles, mas que mesmo isso podia ser feito desde que respeitasse a regra primeira, e talvez única, daquela proposição, que era de fazer isso de maneira lenta.

A partir desse momento o exercício começou a transcorrer com mais fluidez e quase todos os participantes conseguiram desenvolver um trabalho intenso e concentrado. Muitos deles inclusive obtiveram um resultado bastante surpreendente em relação ao que ocorrera anteriormente, em outros encontros e eles perceberam uma modificação na percepção do que é o corpo, das instabilidades e transformações que são operadas mesmo nos momentos mais cotidianos.

Ao final da experiência, quando fomos comentar o acontecido naquele dia, sentia-me um pouco incomodado pelo fato de ter usado da agressividade para conseguir realizar aquele trabalho e comentei isso com eles, pedindo que considerassem a necessidade daquele ato e de como fazer aquilo era uma coisa que eu não gostava e não queria. Mas o retorno que eles deram sobre isso foi bastante surpreendente. Disseram que minha atitude era correta e necessária, que eles não estavam incomodados e que entendiam o porque daquilo acontecer, e mais do que isso, eles falaram que quem devia se incomodar eram os que estavam promovendo a desorganização do trabalho, alguns disseram que quem precisa tomar outro tipo de atitude eram eles mesmos, que prejudicavam o trabalho daqueles que queriam fazê-lo.

Estes são exemplos dos tipos de atividades que desenvolvemos com eles ao longo dos meses de trabalho e mostra a minúcia que estávamos investigando com aqueles corpos. Não se tratava apenas de aplicar uma série de rotinas e exercícios que “capacitassem” qualquer habilidade. O que ocorria era a criação de um ambiente propício para o desenvolvimento de um senso crítico a partir das experiências que, na maioria das vezes, eles mesmos traziam das situações que

vivenciavam no seu cotidiano, através de metáforas corporais que eles vivenciavam nas práticas que fazíamos, com o uso da *performance* no sentido de repertório.

Mas a “realidade” do ambiente imediato desses adolescentes precisava ser nutrida de complexidade, para que este processo pudesse ganhar consistência e engendrar outras percepções. Para isso, além das atividades em sala de aula, fizemos diversas visitas para locais que poderiam ser de interesse deles, pela curiosidade de conhecer algum lugar, assim como pedagógico, quando sabíamos de coisas que poderiam acrescentar ao tema do módulo que estávamos trabalhando. Fomos a exposições de arte, galerias, apresentações de *performances* e dança, passeios em cidades históricas, visita ao Museu da Língua Portuguesa e outros.

Depois de um ano de trabalho, surgiu no grupo a necessidade de um encontro diferente. Queriam conversar com alguém que não fizesse parte das atividades regulares que a gente desenvolvia, alguém que estivesse mais afastado do trabalho, para poderem falar das sensações que eles tinham de tudo o que acontecia. E a oportunidade surgiu através de uma psicóloga que vinha desenvolvendo um outro trabalho na comunidade, sem relação conosco. Organizamos um encontro onde o grupo de adolescentes ficaria com ela, para conversarem, sem a presença dos educadores.

Já estávamos trabalhando com eles a mais de um ano e passado, juntos, por vários momentos e etapas no trabalho, muita coisa havia acontecido, muitas descobertas, atritos e fricções que estavam transformando as relações, conforme o retorno que eles davam das coisas que aconteciam no banco, em casa, com a família e os amigos.

O retorno dessa conversa com a psicóloga foi de que realmente muito podia ser percebido a partir do nosso trabalho. Segundo ela relatou, havia um sentimento coletivo, por parte dos adolescentes, de que eles entendiam o que a gente estava fazendo com eles, de que aquele espaço que havíamos criado conjuntamente era muito rico em possibilidades e descobertas, que muitas vezes eles percebiam que estavam “atrapalhando” as atividades propostas, mas que era uma necessidade deles poderem falar mais das coisas que aconteciam nas suas vidas do que realizar qualquer proposta, pois tinham encontrado um espaço que permitia essa troca das experiências que passavam. Disse também que eles tinham a consciência do trabalho que a gente fazia, daquilo que havia mudado nas relações deles a partir do convívio conosco, de como eles haviam descoberto a possibilidade de se colocarem

nas situações que vivam e passaram a ter mais clareza das opções que faziam, modificando aquela sensação de não poderem optar.

Pouco tempo depois dessas atividades, num momento em que já estávamos próximos a finalizar o cronograma que precisava ser realizado, fizemos mais uma provocação para uma das adolescentes do projeto. Ela foi uma das pessoas que mais se destacou nas atividades, sempre interessada nas coisas que fazíamos e manifestando seu desejo de aprofundar os trabalhos. Havia um desejo, desde o princípio do trabalho, de que os adolescentes se envolvessem nas atividades da Associação para que, num projeto de futuro, eles mesmos tomassem conta tanto da organização quanto da realização dessas atividades.

A gente chamou essa adolescente e propôs para ela algo que nitidamente seria desafiador, montar um projeto para a comunidade, sem a ajuda direta de nenhum de nós envolvidos nessa “formação” deles. Estava aberto um edital da Secretaria Municipal de Cultura para o Programa de Valorização de Iniciativas Culturais - VAI¹² e a secretaria de cultura tinha aberto um workshop de capacitação para a construção de projetos para esse edital. Convidamos a adolescente para fazer esse curso, fazer a pesquisa do que seria esse projeto, procurar pessoas para realizá-lo, montar conforme as exigências do edital e fazer os orçamentos. Desde o começo expliquei que era mesmo uma proposta de desafio, que eu estaria por perto para ajudar e orientar, mas que ela tinha total responsabilidade pela montagem desse projeto, desde o princípio, com a realização dessa capacitação, até o final, caso o projeto fosse aprovado, na sua organização e produção. A mim caberia apenas a revisão e formatação do projeto.

Ela aceitou a proposta, realizou o curso, trouxe várias indagações e inseguranças, e por diversas vezes foi preciso lembrar que aquilo era um desafio e que, o mais importante, ela podia errar. Ela não precisava saber fazer aquilo, podia ter todas as dúvidas, por mais absurdas que parecessem, perguntar o que quisesse e errar quantas vezes fossem necessárias. O prazo foi prosseguindo e ela não entregava nada, estava sempre verificando as coisas, pensando no projeto,

¹² O VAI – Valorização de Iniciativas Culturais é um edital da Prefeitura do Município de São Paulo, realizado através da Secretaria Municipal De Cultura, com o objetivo de apoiar financeiramente, por meio de subsídio, atividades artístico-culturais, principalmente de jovens de baixa renda e de regiões do Município de São Paulo desprovidas de recursos e equipamentos culturais. Programa criado pela lei municipal 13540/03 e regulamentado pelo decreto 43823/03.

procurando a melhor maneira de estruturá-lo. Quando chegou o prazo final não havia mais como esperar.

Marcamos um encontro e ela trouxe as idéias que havia pensado, num projeto que estava pronto. Apresentou uma proposta exeqüível com os recursos disponíveis, com todas as atividades que seriam realizadas, as pessoas envolvidas, objetivos, justificativa e com todas as cotações realizadas e valores propostos para a remuneração dos envolvidos, além de todos os materiais que seriam necessários para realizar as oficinas. Estava completo, tratava-se de um projeto bastante interessante e, mais importante, era um projeto aprovável para os padrões do edital. Os objetivos do projeto eram (Anexo 03):

PENSE, CRIE, PRODUZA é um projeto que tem como fundamento informar, instruir, desenvolver a criação e aptidão da população. Através de um projeto cultural-criativo, levaremos informações e formação cultural para tal comunidade, através da arte, dança, canto e palestras.

O projeto se baseia na formação e desenvolvimento criativo, promovendo a inclusão cultural, estimulando dinâmicas culturais e exercitando a criatividade da população para, através destas dinâmicas, resgatar a cultura e a tradição dessa comunidade. Temos por objetivo a manutenção de formas de cultura, incentivando o lazer com base na formação cultural, levando à essa comunidade a perspectiva de uma vida com mais qualidade, lazer e cultura. As atividades serão desenvolvidas em forma de oficinas oferecidas para a população da comunidade, a princípio acontecendo aos finais de semana:

- Arte / Artesanato*
- Danças: Axé, Hip Hop, Dança de Rua, Forró, Pagode*
- Canto Coral*
- Palestras Educativas sobre temas pertinentes à comunidade.*

Esse fato era o mais importante. O projeto era aprovável, organizando de uma maneira coerente com as possibilidades de execução dentro da comunidade e que foi construído exclusivamente pela adolescente. A minha tarefa neste caso foi apenas a formatação do projeto dentro dos padrões estipulados pelo edital. Após o período de seleção, o projeto não foi um dos escolhidos para receber os recursos

que permitiriam sua execução. Isso trouxe certa frustração pela ansiedade gerada, mas também havia deixado claro para ela que eram muitos projetos inscritos e que poucos seriam aprovados. O que salientei diversas vezes para ela foi o fato de ter conseguido criar um projeto que poderia ser aprovado, que num primeiro momento ela achou que não conseguiria, que não teria capacidade para montar algo desse tipo.

Essa adolescente hoje realiza assistência para os novos alunos do curso de cidadania, pois as atividades prosseguiram com um novo grupo depois que aqueles se “formaram”. Ao final do ano de 2006, antes de terminar as atividades com eles, fizemos uma reunião de avaliação individual com cada um deles, para destacar os pontos de cada singularidade que foram percebidos ao longo do trabalho como um todo. Para cada adolescente foi preparada uma análise daquilo que eles haviam realizado conosco e foi pedido que cada um falasse do que tinha sido aquilo tudo para eles.

A principal análise que podemos tirar deste trabalho é a importância do trabalho de logo prazo, respeitando as singularidades e esse trabalho micro, no pequeno, no próximo, que pode não apresentar “resultados” imediatos nem homogeneizar a perspectiva de avaliação, mas que mostra como estas relações puderam ser resignificadas ao longo do ano e meio de trabalho.

Com os conceitos aqui utilizados, podemos dizer que aquele sistema psicossocial pedia a voz da multidão, através do ato performático. A *performance* do corpo entra neste processo de criação dos jovens, como nos exercícios propostos e nas possibilidades comunicativas que podem ser despertadas pelos atos da fala e do corpo. Talvez essa seja a grande contribuição que uma oficina de *performance* pode trazer para uma comunidade como uma favela, um sistema psicossocial em que há uma experiência de exclusão muito forte. Promover dispositivos que potencializem as singularidades, abafadas em suas capacidades de afetar e ser afetados, criando espaços de representação onde a multidão possa produzir um bem comum, disponível a todos os seus membros e com isso resignificar sua própria convivência.

CARTOGRAFIA B – “Sexualidade em Jogo”

“... a partir dos anos sessenta, percebeu-se que este poder tão rígido não era assim tão indispensável quanto se acreditava, que as sociedades industriais podiam se contentar com um poder muito mais tênue sobre o corpo. Descobriu-se, desde então, que os controles da sexualidade podiam se atenuar e tomar outras formas...” (Foucault, 2004:148).

Nesta segunda cartografia vamos falar sobre um projeto que não aconteceu. Qual o sentido desta escritura numa dissertação? Porque apresentar uma experiência que não chegou a termo, que ficou no processo de elaboração, das negociações políticas para a realização e que foi abortada depois de seis meses de tentativa de implementação?

A conclusão que chegamos é a de que, dentro desta pesquisa, o estudo deste caso pode mostrar as diversas vozes do poder que se agenciaram para que a proposta não acontecesse. Diferente da outra cartografia, onde o ponto de partida foi o micro, o contato próximo com os adolescentes para descobrirmos juntos o que ia acontecer, cartografando os desejos e as ações que podiam promover alguma diferença nos seus modos de entender as relações que existiam, este projeto começou do macro ou, mais do que isso, começou com uma lei.

A Prefeitura Municipal de São Paulo (PMSP) abriu um edital público no final de 2005 para que entidades – ONGs, Instituições, Associações – propusessem projetos de oficinas para o Programa São Paulo É Uma Escola. As entidades interessadas deveriam apresentar suas propostas, para serem desenvolvidas junto aos alunos da rede pública municipal, com atividades nos horários de pré e pós aula, na forma de oficinas com duração de duas horas cada uma. Esse programa é resultado de uma lei municipal que determina que os alunos da rede pública devem receber atividades desenvolvidas por essas entidades, para que permaneçam nas unidades de educação – CEUs, EMEl, EMEFs e outros – nos horários fora de suas atividades curriculares, na parte da manhã para quem estuda a tarde e na parte da tarde para quem estuda pela manhã. Com isto, as crianças e os adolescentes ficam mais tempo na escola, recebem mais alimentação, os pais podem deixar os filhos na escola por mais tempo sem se preocupar com buscá-los depois de meio período e os alunos recebem outro tipo de formação, que pode trazer o lúdico para dentro da escola, para a sala de aula.

Uma ONG, formada por estudantes da Faculdade Paulista de Medicina, recebeu um convite da Secretaria de Educação da PMSP, para desenvolver um projeto sobre sexualidade na adolescência e participar do edital. As questões sobre o tema da sexualidade fazem parte das diretrizes transversais de ensino¹³ do Ministério da Educação, ou seja, é um dos eixos principais de preocupação do Ministério para uma formação interdisciplinar dos alunos no país. As pessoas da ONG, quase todos com estágios e ocupações relativas à formação médica, não teriam condições e tempo para prepararem, executarem e administrarem um projeto dessa envergadura, então convidaram algumas pessoas de fora da entidade para que realizassem esse projeto.

O grupo chamado para o desenvolvimento desse projeto era formado por Bruno Padilha, graduado em Marketing e Mestre em Psicologia Social; Guta Galli, graduada em Relações Internacionais e Felipe Angeli, graduado em Direito e Mestre em Ciências Políticas e por mim. Esse grupo começou a preparar o projeto “Sexualidade em Jogo” (Anexo 04). Essas diversas formações dos coordenadores do projeto já apresentava, embora não de maneira premeditada, uma das características fundamentais do trabalho: a integração e multiplicidade de áreas de conhecimento para a intervenção que estruturávamos. Teríamos a oportunidade de organizar atividades para serem desenvolvidas através de práticas corporais em diversas linguagens e que incidiriam diretamente sobre o como os alunos entendem suas relações com os temas da sexualidade e, relacionado com isto, sobre relações de poder.

Depois de fazermos um levantamento de dados e vários estudos sobre as questões que envolvem a sexualidade na adolescência, traçamos os fundamentos do projeto. O principal objetivo era promover oficinas que trabalhassem com as questões relativas a DSTs, AIDS, Gravidez Precoce e Violência Sexual na

¹³ No período de 95 a 98, o Ministério da Educação elaborou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que, vinculados à Nova LDB, visam estabelecer diretrizes para o currículo do ensino fundamental e servir como referência nacional, seja para a prática educacional, seja para as ações políticas no âmbito da educação. Os PCNs trouxeram como novidade os temas transversais. Os cinco temas – ética, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e orientação sexual –, dizem respeito a conteúdos de caráter social, que devem ser incluídos no currículo do ensino fundamental, de forma “transversal”, ou seja: não como uma área de conhecimento específica, mas como conteúdo a ser ministrado no interior das várias áreas estabelecidas. São temas que perpassam, simultaneamente, várias áreas do conhecimento humano, evitando sua demasiada fragmentação, ensejando um diálogo com diversificadas disciplinas, possibilitando uma abordagem interdisciplinar das questões relativas aos Direitos Humanos e à Cidadania.

adolescência. Para desenvolver tais demandas, propusemos oficinas de dança, teatro, artes plásticas, música, artes marciais, psicodrama, hip hop, além da intervenção de médicos e psicólogos na medida do necessário, numa rede em que todos osicineiros pudessem desenvolver essas temáticas a partir da especificidade de sua linguagem, de modo que um aluno que permanecesse no projeto o tempo previsto de um ano, receberia oficinas de todas as modalidades, ou seja, haveria uma rotatividade entre osicineiros nas escolas, e as turmas teriam aulas de todas as modalidades, criando uma dinâmica onde diversas manifestações pudessem ser utilizadas para promover a discussão desejada.

A proposta parecia bastante instigante para todos os envolvidos. Apesar do tamanho que um projeto destes poderia ter, abarcando as escolas municipais em várias regiões da cidade, apresentava-se como uma possibilidade de intervenção muito significativa e, no âmbito desta pesquisa, a possibilidade de investigar a fundo as questões da sexualidade abordadas por Foucault. No estudo sobre o tema, aponta a necessidade cada vez maior que acontece na sociedade de que se fale sobre o assunto, a quase obrigação do discurso sobre o sexo, como uma das formas que o poder assume para gerir a vida:

... cumpre falar do sexo como de uma coisa que não se deve simplesmente condenar ou tolerar mas gerir, inserir em sistemas de utilidade, regular para o bem de todos, fazer funcionar segundo um padrão ótimo. O sexo não se julga apenas, administra-se. (Foucault, 2005:27).

A estrutura básica do projeto era a seguinte: oficinas, com duas horas de duração cada uma, com o máximo de quatro oficinas por dia nas Unidades de Educação (UE) – Escolas, EMEIs, EMEFs, CEUs –, durante a semana, de segunda à sexta-feira. Numa primeira conversa junto à Secretaria de Educação, haviam sido oferecidos para nós todas as unidades dos CÉUS. Tínhamos a previsão de atuar desta maneira nas 21 Unidades dos CEUs, espalhadas pela cidade de São Paulo, o que fazia um total de 1680 oficinas por mês (21 Unidades x 4 semanas/mês x 5 dias/semana x 4 oficinas por dia). O edital previa que fossem formadas turmas de vinte a trinta alunos por oficina. Atenderíamos aproximadamente a 10500 pessoas diferentes por mês.

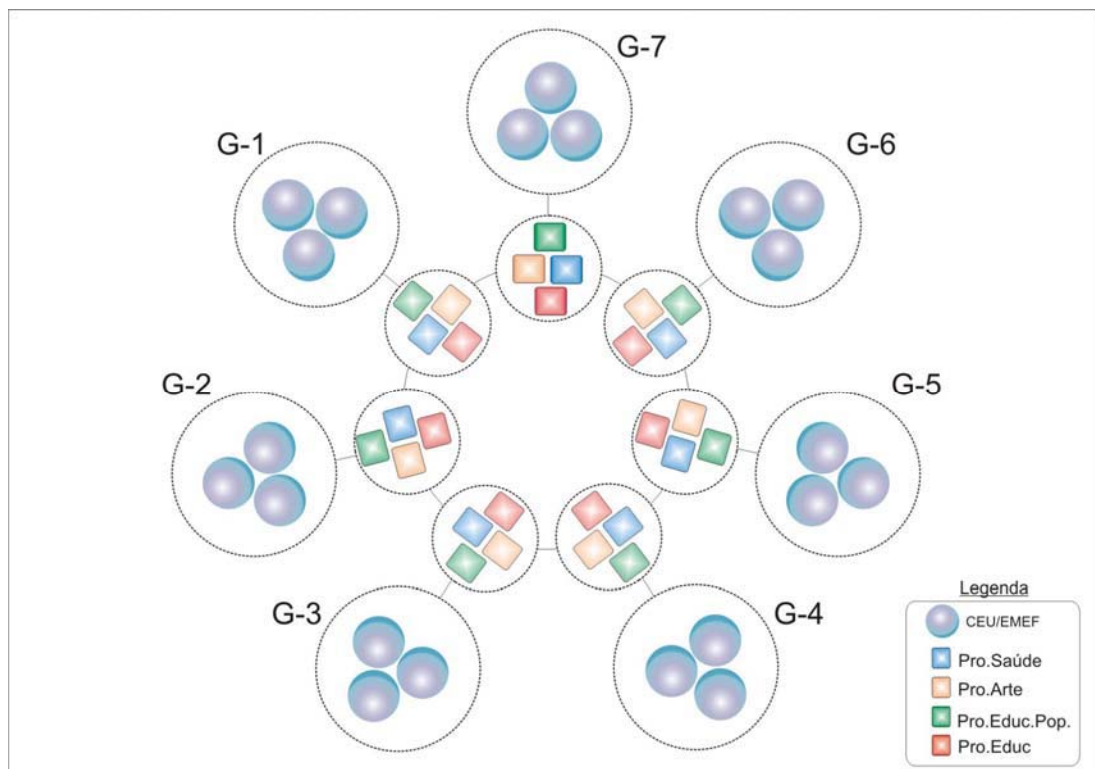
O projeto foi enviado a cada uma das treze Coordenadorias de Ensino, criadas pela Secretaria Municipal de Educação (SME), para intermediar a relação entre as escolas e a secretaria. As Coordenadorias são distribuídas geograficamente pela cidade, que foi dividida em treze regiões (Butantã, Campo Limpo, Capela do Socorro, Freguesia do Ó, Guaianazes, Ipiranga, Itaquera, Jaçanã, Penha, Pirituba, Santo Amaro, São Mateus, São Miguel) e têm como objetivo estarem mais próximas das realidades locais de cada região. Agora era esperar pela aprovação, acompanhando via Diário Oficial e preparando os próximos passos para a efetiva intervenção junto às escolas.

Para esse projeto, contrataríamos entre 35 e 40 oficinairos das mais diversas modalidades de linguagem, alocando-os nos locais mais próximos às suas residências, e formando equipes multidisciplinares regionais, de acordo com a distribuição das escolas pela cidade. Essa equipe realizaria o rodízio entre as escolas de uma determinada região e se encontraria continuamente após o início das atividades para a troca das experiências que estavam ocorrendo e para trocarmos de local de atendimento conforme o andamento do projeto. Cada grupo de oficinairos teria um Coordenador Pedagógico, um de nós quatro, que daria o auxílio pedagógico necessário a estruturação das oficinas, coordenaria as trocas entre as equipes e seria o responsável por organizar a parte burocrática desses oficinairos.

Como o espaço é proposto para ser múltiplo e diverso, era nítido que seria necessário uma integração constante entre os oficinairos do projeto, pois a multiplicidade de linguagens e a rotatividade exigia de nós um discurso muito afinado, principalmente sobre as questões de sexualidade na adolescência e dos instrumentos e operadores artísticos. Além das oficinas efetivamente ministradas, era indispensável que houvessem encontros regulares entre as equipes de intervenção, pelos menos entre os oficinairos que trabalhariam em uma mesma região geográfica. Uma das primeiras percepções que tivemos foi a de que cada contexto onde atuaríamos apresentava especificidades inerentes ao ambiente onde o corpo está inserido, às relações que estabelecia com os seus locais de tráfego e a história de vida dos sujeitos.

Era com este entendimento do corpo como gerador dos seus próprios signos, através dos aspectos cognitivos do movimento trazidos pela teoria do corpomídia (Greiner e Katz, 2005) por uma lado, em composição com a ação performática para trabalhar os repertórios (Taylor, 2003) por outro que iríamos pautar nossa

intervenção. Não havia como chegar com modelos prontos para atuar junto a esses adolescentes. A especificidade das experiências que eles traziam em seus corpos é que deveria nortear as ações propostas por nós. Os modos de atuação seriam organizados a partir da experiência e observação. A figura abaixo apresenta o modo de organização em rede que entendíamos necessário ao nosso trabalho.



Começaram a aprovar os projetos e chamar para conversar sobre os instrumentos de contrato e as providências necessárias para o andamento da parceria. Essa foi a nossa primeira surpresa. Quando nos chamaram, com o projeto aprovado em doze das treze coordenadorias existentes – Capela do Socorro não aprovou nosso projeto e não disseram o porque – descobrimos que ainda não estava nada decidido, que ninguém sabia nada em relação aos locais onde as entidades realizariam suas atividades. A aprovação e publicação no Diário Oficial não tinha grande significado efetivo, apenas que as coordenadorias e a secretaria haviam achado o projeto interessante e que a documentação da entidade estava correta e sem nenhum impedimento.

Esse foi o primeiro momento de constrangimento e dúvida. Ao invés de começar a articular as ações que realmente iam ser realizadas com os alunos,

pensar o micro, era necessário começar uma outra etapa do processo de organização do trabalho, deixando para depois as ações efetivas em relação ao que ia ser feito com os alunos. Iniciava-se agora uma nova fase de trabalho, ainda sem nenhuma certeza.

Nesta etapa apresentamos alguns elementos que se configuraram no processo de estruturação do projeto e que apresentam várias camadas de acontecimentos e relações. Utilizamos como documentos do processo uma grande quantidade de mensagens de texto (e-mails) trocadas entre os sujeitos atuantes no projeto, em diversas escalas de participação e que apresentam diversos momentos pelos quais o projeto passou. Segundo Salles:

Os documentos de processo são, portanto, registros materiais do processo criador. São retratos temporais de uma gênese que agem como índices do percurso criativo. Estamos conscientes de que não temos acesso direto ao fenômeno mental que os registros materializam, mas estes podem ser considerados a forma física através da qual esse fenômeno se manifesta. Não temos, portanto, o processo de criação em mãos mas apenas alguns índices desse processo. São vestígios vistos como testemunho material de uma criação em processo. (2004:17).

Estratégia adotada como forma de manter a comunicação atualizada entre os coordenadores do processo, estas mensagens indiciam os acontecimentos e as transformações que aconteceram. Apesar da aprovação do projeto, agora era necessário que nós, da entidade, visitássemos as escolas de cada uma das coordenadorias para apresentá-lo, conversar com as diretoras e coordenadoras para que, a partir do interesse delas pelo projeto, determinando a quantidade de oficinas que a escola queria, a entidade firmasse os contratos com as coordenadorias de ensino. Foi o momento em que começamos a viajar pela cidade inteira. Algumas coordenadorias entregaram para nós uma lista com nome, endereço e telefone das escolas vinculadas a elas e devíamos entrar em contato, procurar o coordenador pedagógico ou diretoras, marcar uma visita pessoal para apresentação do projeto e ir à escola “vender” nosso projeto:

Enviada em: quarta-feira, 8 de fevereiro de 2006 21:17
Bruno / Maria Augusta
Minha pesquisa apresenta estas Escolas para vocês adiantarem contato:
CEU Pêra Marmelo - "Primeiros Socorros" / "Prevenção à Gravidez" /
"Planejamento Familiar" (invistam neste Céu!!!) falem com a Maria José : 39483959/
39483967
EMEF Aldo Ribeiro Luz - "Higiene e Saúde" - f. 39412335/ 39453230
CEU Atlântica - "Escola Promotora de saúde" f.39018767/ 39018766
Aguardo retorno positivo!
Abraço,
Geralda

Outras Coordenadorias adotaram diferentes estratégias. Elas conversariam com as escolas e, a partir do interesse delas, determinariam as quantidades de oficinas que seriam contratadas para cada entidade. Esse contato com as escolas foi o que trouxe a consciência do tamanho e das condições do trabalho que iríamos realizar. Longe de uma estrutura ótima que seria a realização nas unidades dos CEUs, a realidade das escolas municipais era muito diferente de qualquer idealização e tornava a necessidade de intervenção ainda mais urgente e importante. Muitas escolas não sabiam nem aonde poderíamos realizar as oficinas, pois todas as salas estão constantemente tomadas por alunos em suas atividades regulares, outras mostraram que era mesmo impossível colocar qualquer atividade extra dentro da escola. As escolas são distantes, espalhadas pela cidade, em locais de intensa vulnerabilidade social. O projeto foi muito bem recebido, pois as questões sobre sexualidade, envolvendo as práticas inseguras, doenças venéreas, sexualmente transmissíveis e as gravidezes precoces eram questões que se apresentavam no cotidiano dessa população.

Devemos salientar também um aspecto político bastante importante desse programa. As escolas receberam o Programa São Paulo É Uma Escola como uma lei a ser realizada, vinda do executivo e sem nenhum tipo de negociação com as Unidades Escolares. De um momento para o outro, as Unidades Escolares precisavam arrumar espaço, alimentação e aumentar o período em que as crianças e adolescentes permaneciam em suas instalações, sem terem recebido aumento de verba ou de quantidade de funcionários para tal fim e precisando receber as várias entidades que foram aprovadas pela prefeitura para apresentarem os projetos e alocarem essas atividades dentro das Unidades de Educação. Fomos construindo o mapa de como seria a nossa intervenção, em termos de localidades, quantidade de escolas e quantidade de oficinas a serem realizadas. Num espaço de três meses,

entre fevereiro e abril de 2006, visitamos 120 Unidades de Educação, vinculadas à todas as Coordenadorias de Ensino, nas várias regiões da cidade, para apresentar o projeto:

sexta-feira, 3 de março de 2006 14:02

Relatório das ações de hoje 03/03

São Miguel City

EMEF Profa. Wanda Ovídio Gonçalves

Rua Aristides de Basile, 18

65691250 65691251 65673128

Coord Pedagógica: Delma

Encaminhamento: Fechou duas oficinas por semana, 09 por mês (a conta é quebrada) nos dias de Quarta e Quinta Feira das 17:15 as 18:45. Já está fechado

Vai avisar a coordenadoria e nós devemos fazer o mesmo quando fecharmos as escolas de São Miguel

Passar e-mail com o projeto para Delma – emefwanda@prefeitura.sp.org.br

EMEF Dr. João Augusto Breves

Rua Cecília Iter 745

61518637 61534538

Diretora Teresa e CP Mari

Encaminhamento: Fechou duas oficinas por semana, 09 por mês (a conta é quebrada) nos dias de Segunda e Terça Feira das 09:20 as 10:50. Já está fechado

Vai avisar a coordenadoria e nós devemos fazer o mesmo quando fecharmos as escolas de São Miguel

Passar e-mail com o projeto para Teresa ou Mari – brevescola@ig.com.br

Precisávamos, simultaneamente, começar a escolher osicineiros que iriam realizar o trabalho. Era de fundamental importância selecionar pessoas que se engajassem no projeto, que entendessem a importância do trabalho proposto e que demonstrassem competências específicas para os objetivos do projeto. Começamos a enviar o projeto para as pessoas que cada um de nós achava que poderiam ser bonsicineiros e marcamos uma reunião com esses profissionais para apresentar as questões envolvidas, esclarecer eventuais dúvidas e mostrar como estavam caminhando as questões com o poder público, que em última instância era quem iria nos contratar, através das Coordenadorias:

sábado, 4 de fevereiro de 2006 06:58

Olá Pessoas

Como falei com vocês, teremos a primeira reunião sobre o projeto de oficinas no CEU na próxima semana

Será na quarta-feira, dia 08/02/06, as 14hs, na PUC

O que precisa ser feito é que neste momento vocês leiam este arquivo em anexo, que é o projeto e contextualiza todo o trabalho que iremos desenvolver durante um ano. Na quarta-feira tiraremos todas as dúvidas e esclareceremos o que for necessário. **A princípio é para começarmos a realizar as oficinas no começo de março**

Então é isso, leiam o arquivo e nos vemos na quarta-feira. Ainda volto a falar com todos para avisar aonde exatamente vai ser a reunião

O arquivo está em PDF, se alguém não conseguir ler o projeto é só baixar o Acrobat Reader em <http://www.brasil.adobe.com/products/acrobat/readstep2.html>
Qualquer dúvida falem comigo
Se combinamos de encaminhar para alguém, façam isso
Se quiserem indicar mais alguém, me avisem
Obrigado

Marcamos uma apresentação geral do projeto, em que compareceram cerca de 60 pessoas interessadas em trabalhar conosco, das mais variadas formações e linhas de trabalho, exatamente aquilo que desejávamos. Era necessário que todos os envolvidos no projeto entendessem, concordassem e aceitassem o desafio de realizar esse projeto, nos moldes de trabalho propostos pela prefeitura em edital. Existe a obrigatoriedade da presença de 20 alunos, no mínimo, em cada oficina, exceto no primeiro mês, que é considerado como de estruturação do projeto na prática, em que era permitido um número menor de alunos; não era da obrigação do oficinairo montar as turmas nas escolas, isso estava sendo feito pela equipe de coordenação, junto às diretoras e coordenadoras, mas era do ofício do oficinairo ter um trabalho interessante para que os alunos permanecessem conosco, pois em caso de diminuição na quantidade de alunos poderíamos ter oficinas canceladas; precisaríamos manter encontros quinzenais ou a cada três semanas, entre as equipes de intervenção e os coordenadores pedagógicos do projeto, para avaliação das aulas, troca de experiências vividas e planejamento de novas oficinas, além das disposições sobre o rodízio dos oficinairos nas escolas; a cada oficina realizada era obrigatório a coleta de assinaturas dos alunos numa lista de presença, que deveria ser assinada ou rubricada pela direção da escola, comprovando a realização daquela oficinas, e também a confecção de um relatório de aula, que seria disponibilizado na internet, no site da entidade. Estes dois instrumentos, relatório e lista de presença, eram os documentos necessários para a realização da prestação de contas junto às Coordenadorias de Ensino, para requerermos o pagamento pelo serviço prestado. Depois dessa primeira apresentação, solicitamos a todos que enviassem para nós o currículo e uma carta proposta de trabalho.

sexta-feira, 10 de fevereiro de 2006 11:48

Olá pessoas

Quero primeiramente agradecer ao grande comparecimento de vocês para com o projeto na nossa reunião. Para todos que foram e que não foram, quero retomar as orientações que tiramos de reunião e explicar os próximos passos: Quem não levou o currículo ou não compareceu, enviar o currículo para mim: joserfda@yahoo.com.br

Todos devem ler os projetos, se tiverem dúvidas entrem em contato, e fazer uma proposta de trabalho por escrito, ou seja, escrever 1 ou 2 páginas (no máximo) sobre como o seu trabalho se insere, colabora e problematiza as questões do projeto como um todo. Como você pode, através do seu trabalho, colaborar com o projeto.

Nós vamos marcar entrevistas individuais com todos aqueles que encaminharem as propostas e os currículos até terça feira da semana que vem, dia 14/02 - prazo máximo.

As entrevistas estão programadas para acontecer na quinta e sexta da semana que vem, dias 16 e 17 de fevereiro, ainda avisaremos o horário e o local para cada um de vocês

Um abraço a todos

Muito obrigado

Qualquer dúvida entrem em contato

A partir desse material – currículo e carta proposta – marcaríamos as entrevistas com eles para uma conversa pessoal com um dos integrantes da equipe de coordenação. Recebemos cerca de cinquenta currículos de trabalho e propostas, e além disso as pessoas foram falando com outros conhecidos seus e a proposta do projeto foi se espalhando para outras pessoas que se interessaram quiseram conhecer o projeto. No total acabamos realizando três dias de entrevistas com oficinairos durante esse processo de construção e entrevistamos 120 profissionais para o trabalho.

Nas entrevistas, o que mais importava saber eram questões acerca da relação dos possíveis oficinairos com a temática da sexualidade, com o trabalho em comunidades de periferia, além da competência na sua área de atuação. Precisávamos de pessoas que entendessem que neste tipo de projeto a relação com as comunidades é de extrema importância, pois nós somos os estranhos, os diferentes que vão à comunidade para “ensinar” alguma coisa. Ainda não tínhamos começado a discutir com eles a questão específica do tema da Sexualidade e, para começar a perceber um pouco como os oficinairos podiam atuar em relação a isto, foi na entrevista que começamos a questionar o assunto, perguntando para cada um o que era comportamento sexualmente seguro para ele, e pedindo exemplos de atividades específicas que ele poderia promover com as turmas para trabalhar uma determinada temática. Também precisava ser explicado que ainda estávamos aguardando a PMSP realizar os contratos conosco e aí, tendo os mapas definitivos dos locais de atuação, chamarmos os oficinairos para o período de integração, que envolveria trabalharmos juntos, equipe de coordenadores e de oficinairos, antes da irmos às intervenções, com o objetivo de integrar as equipes de trabalho e criar, coletivamente, as primeiras oficinas que seriam realizadas nas escolas.

Cada oficinairo poderia propor atividades de sua linha de trabalho para o grupo, e todos teriam a experiência em seus corpos, sentindo o que cada um propunha como trabalho. A partir dessa integração, todos poderiam se apropriar dos modos de trabalho do outro e afinar as articulações entre as equipes de uma determinada região da cidade que, em algum momento, trocariam de turmas entre si. Outro aspecto de fundamental importância era que os oficinairos de áreas afins tivessem o entendimento do como os outros entendiam os termos próprios das suas linhas de trabalho. Por exemplo, termos específicos das linguagens artísticas como “interpretação”, “imagem”, “sensação”, “criação”, também deveriam ser discutidas entre as equipes para não haver contradições internas e pela importância dada neste projeto para o movimento como gerador da cognição:

O corpo vivo se constrói como uma espécie de modelo semântico e este modelo emerge sempre da ação. Ele não a precede. Os conceitos são gerados ou tornados conscientes pelo corpo vivo, no fluxo da vida cotidiana, através de ações como mascar, urinar e respirar, entre outras. Assim, a ação vai criar novos conceitos e os novos conceitos incitam a ação. Existe portanto uma ligação indissolúvel entre o pensamento e a evolução e este nexos ocorre no corpo vivo. (Greiner, 2005:66).

Os conceitos a serem desenvolvidos com os grupos de alunos seriam primeiramente experimentados pelos oficinairos no próprio corpo. O trabalho não propunha uma homogeneização da equipe, mesmo porque os coordenadores não chegariam com absolutos para o grupo e sim com proposições e operadores de ações para promover a troca entre o grupo em busca de coerência. Chegamos a um ponto em que havíamos construído algo bastante interessante em termos de possibilidade de intervenção, pois tínhamos os recursos humanos e financeiros para a realização do trabalho. Podíamos começar a preparar as intervenções e trabalhar especificamente com as questões da sexualidade, como Foucault salienta:

Essa história da sexualidade, ou melhor, esta série de estudos a respeito das relações históricas entre o poder e o discurso sobre o sexo, devo reconhecer que tem projeto circular, no sentido de se tratar de duas tentativas mutuamente dependentes. Tentemos desembaraçar-nos de

uma representação jurídica e negativa do poder, renunciemos a pensa-lo em termos de lei, de interdição, de liberdade e de soberania; como, então, analisar o que se passou, na história recente, a respeito dessa coisa, aparentemente uma das mais interditas de nossa vida e de nosso corpo, que é o sexo? (Foucault, 2005:87).

Visitamos cerca de 120 escolas, conversamos e entrevistamos cerca de 120 oficinairos e construímos um mapa que previa a realização de 2.000 oficinas por mês, distribuídas pela cidade inteira, a serem realizadas em 50 das 120 escolas que visitamos. Era um sinal de que nosso trabalho havia sido extremamente bem realizado. Os próximos passos eram realizar os contratos com as Coordenadorias de Ensino, comunicar as escolas de quando iríamos começar, realizar a integração entre a equipe de oficinairos selecionados e começar o trabalho nas escolas.

Este parecia ser o momento em que, após muito “planejamento”, as definições de tempo, quantidade e localidades já estavam feitas e finalmente íamos realizar o trabalho, inclusive com alguns oficinairos interessados em desenvolver pesquisas acadêmicas a partir das suas oficinas. Começaríamos a trabalhar com os repertórios:

Parte do que a performance e os estudos da performance nos possibilitam fazer, então, é tomar o repertório das práticas incorporadas como um importante sistema de conhecimento e transmissão de conhecimento. O repertório, num nível muito prático, expande os arquivos tradicionais usados pelos departamentos acadêmicos de humanidades.¹⁴
(Taylor, 2003:26).

Além da realização de um projeto incisivo do ponto de vista da subjetividade, a iniciativa também despertava o interesse no âmbito acadêmico para outros integrantes do grupo de oficinairos, mas aconteceu um dos maiores problemas que enfrentamos. Sem maiores explicações, fomos informados de que a verba para o

¹⁴ *“Part of what performance and performance studies allow us to do, then, is take seriously the repertoire of embodied practices as an important system of knowing and transmitting knowledge. The repertoire, on a very practical level, expands the traditional archive used by academic departments in the humanities.”* (Tradução pessoal).

projeto havia caído, diminuindo substancialmente o valor que seria destinado para a realização do Programa em toda a cidade, reduzido para um terço do previsto em orçamento quando do lançamento do edital. Depois de selecionados no edital e de termos visitado a cidade inteira, fomos informados de que todo o nosso esforço e resultados sofreriam cortes abruptos, independente da vontade das Unidades Escolares. Começava um movimento ao inverso, como apresentado em mensagem de uma outra entidade que acabou estabelecendo contato conosco:

sexta-feira, 31 de março de 2006 19:13
Encaminho o e-mail, expressando a indignação do colega Jair da Prosedis,
Lamentável!!!

De: CAAC [mailto:caac@caac.com.br]
Enviada em: quinta-feira, 30 de março de 2006 23:54
Assunto: Res: PARA ONDE ESTAMOS INDO?...

Espero sinceramente que não haja mais retração nas nossas ações.

Colegas, Nem é preciso dizer que estamos encurralados, de novo. Quem participou do primeiro Edital sabe do que estou falando. FOMOS REDUZIDOS A 300 OFICINAS/MÊS. Todo o trabalho que tivemos para selecionar pessoal, visitar escolas, estruturar nossas equipes de coordenação FOI TOTALMENTE EM VÃO.

Afinal o que estamos fazendo? Foi para fazer parte de estatísticas de atendimento dos governos, para sermos cabos em época de eleição, que fundamos as nossas instituições? Foi a isto que reduzimos nossa competência?

- Não sei mais o que pensar disto em que nos metemos! O que virá agora? -
Vamos conversar ou deixamos como está?

Aguardo retorno,
atenciosamente,

Independente daquilo que a entidade houvesse conseguido junto às escolas ou que as escolas houvessem solicitado junto às coordenadorias de ensino, as coordenadorias começaram a determinar as realizações, escolas que haviam solicitado oficinas não teriam o nosso trabalho, ou teriam em quantidade reduzida. Outras escolas que nem havíamos conseguido estabelecer comunicação ou realizado visita teriam que nos receber para um numero de oficinas determinado pela Coordenadoria. E a quantidade de oficinas máximas que realizaríamos nas escolas também estava começando a ser determinado pelo poder público, independentemente de qualquer outra coisa que já houvéssemos feito.

E não há com quem falar, reclamar ou questionar. A resposta que recebemos é sempre de que “houve uma determinação”, “ficou estabelecido que”, “mandaram que a gente passasse essa resolução para vocês”, ou qualquer coisa desse tipo. Mas quem? A pergunta que fizemos diversas vezes era simplesmente essa: QUEM? Quem tomava esse tipo de resolução e baixava as determinações de ações que

mexiam com a vida de todos os envolvidos? Sempre quisemos falar com essas pessoas, para poder negociar com quem realmente podia tomar uma decisão ou modificar um curso estabelecido, para que fosse possível esclarecer com precisão como seria realizado o trabalho e de que maneira. Mas essa pessoa ou grupo de pessoas, simplesmente não existem, não conseguimos saber quem é. No momento em que já estávamos querendo encerrar essa etapa do projeto e montar os contratos para podermos chamar os oficinairos e desenvolver o que realmente interessava, que eram os conteúdos das primeiras oficinas a serem realizadas e a integração entre a equipe, tivemos que voltar para a prancheta, aguardar o posicionamento das coordenadorias para saber o que iríamos poder realizar.

A relação com o poder público se tornou um processo carregado de ambivalência, não tínhamos mais clareza do que aconteceria. O sociólogo polonês Zygmunt Bauman, em *Modernidade e Ambivalência* (1991), trabalha com o conceito de ambivalência para discutir a modernidade. Isto porque ela surge da própria necessidade de classificação lingüística que tentamos dar a coisa que muitas vezes não se encerram em uma única palavra ou conceito.

A prática tipicamente moderna, a substância da política moderna, do intelecto moderno, da vida moderna, é o esforço para exterminar a ambivalência, para definir com precisão. (Bauman, 1991:15).

Em seu percurso constitutivo, a modernidade trás a ambigüidade da classificação do mundo em unidades discretas e singulares, com a emergência da ambivalência em sua prática classificatória. Um objeto ou evento passam a ser classificados em mais de uma categoria ou, de outra forma, não são classificáveis em apenas uma categoria. Ninguém dizia com clareza porque ainda não podíamos começar o projeto, ao mesmo tempo que passavam uma série de exigências que já havíamos realizados como pretexto para ainda não ter começado. O esforço para eliminação da ambivalência é o próprio motor de seu fortalecimento, e a existência passa a conviver com entidades como ordem e caos, bifurcação, derivação, incerteza e ruído, fragmentação:

“A ambivalência é, provavelmente, a mais genuína preocupação e cuidado da era moderna, uma vez que, ao contrário de outros inimigos

derrotados e escravizados, ela cresce em força a cada sucesso dos poderes modernos. Seu próprio fracasso é que a atividade ordenadora se constrói como ambivalência.” (Idem:23).

Esta se tornou a principal referência que tínhamos da organização do poder público em relação ao Programa. Uma relação ambivalente, que nunca chegava a algo consistente e realizável, que sempre variava. Nós acabamos envolvendo mais pessoas além de nós quatro, nessa estruturação do projeto, seja no auxílio à organização, seja em fazerem um curso de sexualidade promovido pela Secretaria de Educação, mesmo sem ninguém ter garantia nenhuma, de nada, pois não tínhamos os contratos assinados e não sabíamos o que aconteceria ou se aconteceria, pois já estávamos nos habituando com as mudanças promovidas pela prefeitura e tudo podia mudar de uma hora para a outra, sem maiores explicações ou justificativas. A melhor imagem que refletia nossa sensação em relação ao que estávamos passando junto ao poder público era a da “nuvem”. Uma nuvem que mudava em função de qualquer coisa ou acontecimento, sem muita justificativa. Dependendo do dia e da hora, batia um vento e tudo mudava, ou mudava de forma, ou virava tempestade, ou simplesmente acalmava por um breve momento. Sentimos a necessidade de reatar o contato com os usineiros que já havíamos entrevistados, pois já havia tempo que isso tinha acontecido e precisávamos dar uma posição para eles:

sexta-feira, 7 de abril de 2006 13:49

Prezados colegas,

Peço desculpas pelo tempo sem comunicação, pela falta de informações, pela desorganização. Enfim, infelizmente, essa é a realidade do programa São Paulo é uma Escola.

Desde o dia de nosso encontro até hoje, trabalhamos para mapear a rede municipal de ensino, visitando algumas de suas muitas escolas, batalhando junto às Coordenadorias Regionais de Educação, assim como junto à Secretaria Municipal de Educação.

É um trabalho burocrático, político e caótico, na medida em que existe uma grande diferença de visão entre os vários interlocutores da rede. Como vocês devem saber, aproximadamente 70% das escolas municipais estão em greve, também em razão do Programa São Paulo é uma Escola, além das justas reivindicações por melhores salários.

O Programa não foi elaborado por quem entende de educação, não respeita a realidade das escolas, não tem verba para funcionar como deveria, ignora as necessidades da comunidade e dos alunos.

Entretanto, apesar de todas as dificuldades, cumuladas ainda pela saída de nosso prefeito e também de nosso Secretário de Educação, que desincompatibilizou-se para candidatar-se Deputado Federal, estamos realmente muito próximos de iniciar o trabalho. E queremos, também em virtude dessas dificuldades, realizar um ótimo

trabalho! Portanto, gostaria que vocês manifestassem interesse pela vaga de oficinairo, e assim possamos nos encontrar ainda semana que vem para dar início a nossa integração, fundamental para a boa execução dos trabalhos.

Toda dúvida, comentário, sugestão é querida. Estamos à disposição,

Em algumas escolas nós chegamos a conversar com os pais e com os alunos. A diretora aproveitava que os pais precisavam ir a escola para retirar algum material de seus filhos e marcava com a gente para aproveitar a oportunidade de apresentar o projeto para os pais e alunos, para quem realmente seria afetado pelo trabalho. Essas conversas foram muito interessantes, pois pela primeira vez estávamos falando para aqueles com quem íamos trabalhar em nosso cotidiano.

E havia efetivamente uma necessidade desse tipo de conversa, pois a temática do projeto é tabu ainda hoje na sociedade e nas famílias, além de ser necessário a aprovação dos pais, por escrito, para inscrição dos filhos nas oficinas realizadas e para eles poderem ficar mais tempo nas escolas. Quando mostrávamos para eles qual era a forma de trabalho que a gente realizaria, a maneira cuidadosa com que trataríamos as temáticas envolvidas, do tipo de pessoas que estávamos contratando para essa realização e das qualidades e possibilidades que podíamos alcançar com os filhos, os pais comentavam que eles sentiam a necessidade desse trabalho, pois em suas casas esses processos se manifestavam, mesmo que de forma sutil, e que eles, adolescentes, vivenciavam de alguma forma. Isso era percebido pelos pais, mas muitos deles não sabiam como lidar com essas questões com seus filhos, como trabalhar com esses temas.

A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e de poder. (Foucault, 1988:100).

Nossa proposta era muito bem vinda, pois apresentava um projeto de trabalho com uma temática muito necessária, e nós mostrávamos que poderíamos criar um espaço coletivo de vivência da subjetividade em que o adolescente poderia experimentar suas demandas por questões que envolviam a sexualidade, junto aos

seus pares, sem o crivo da família ou da igreja. Os pais sempre agradeciam a apoiavam a idéia, percebendo que eram essas as bases de nossa intervenção e já saiam da reunião com a inscrição do filho realizada.

Mais algum tempo e já sabíamos qual era a realidade que tínhamos em termos de contratos. Chegou o momento de assinar os termos e estabelecer a data de início das atividades. Foi quando percebemos um novo problema. Quando olhamos o contrato que seria assinado e vimos com efetiva atenção os processos de prestação de contas e de pagamento da prefeitura, descobrimos que era necessário ter algum recurso financeiro antes de recebermos o primeiro pagamento da prefeitura.

Para realizarmos o projeto precisaríamos ter os recursos mínimos necessários para o pagamento dos impostos referente ao primeiro mês de trabalho, sem os quais não tínhamos como fazer a prestação de contas e conseguir a verba para pagamento de pessoal. Por mais absurdo que pareça, as coisas são desta forma junto ao poder público. Realizado o primeiro mês de trabalho, dia 1º do mês seguinte fazemos as prestações de conta e a solicitação de pagamento. As coordenadorias têm até o dia 20 do mês – se não houver atraso – para fazerem o pagamento para nós, e acontece que entre o dia 02 e 10 desse mês, ou seja, antes de recebermos, é obrigatório o pagamento de impostos. No nosso caso, precisaríamos ter uma verba de R\$ 15.000,00 para realizarmos esse pagamento, antes de recebermos qualquer quantia e antes de qualquer profissional receber qualquer pagamento.

A PMSP se coloca numa posição de "ressarcimento de gastos efetuados" e não de "pagamento para implementação de projeto". Isso muda tudo. A PMSP entende que as entidades já possuem seus funcionários, que eles já são pagos para trabalhar na entidade e que eles serão deslocados para realizar o trabalho junto às escolas municipais. Com isso, entende que depois de 30 dias de trabalho, a entidade paga seus funcionários e, 20 dias após a prestação de contas, a prefeitura faz o ressarcimento à entidade pelos gastos realizados, até o limite de R\$ 60,00 por oficina. Este sistema de funcionamento é o que consta no contrato e é isso que determina a situação de termos que ter um capital de giro anterior ao recebimento do primeiro pagamento da prefeitura para podermos realizar as prestações de conta corretamente.

Entramos num intenso dilema e precisávamos tomar uma atitude definitiva, uma posição efetiva em relação ao projeto. Ou nós arrumávamos o dinheiro necessário para o custeio dos impostos no primeiro mês, e corríamos o risco de eventualmente ocorrerem atrasos junto às Coordenadorias em relação ao pagamento, ou devíamos nos posicionar não aceitando essas condições da prefeitura e esclarecendo que não íamos mais realizar o projeto por falta desse recursos inicial. Depois de todo o trabalho que realizamos, de todas as escolas visitadas, as conversas com os pais de alunos, com as diretoras, das entrevistas com osicineiros e de preparação do trabalho que queríamos realizar, poderia acontecer de não realizarmos o projeto por uma questão contratual, por uma palavra no edital que mudava toda a condição de trabalho.

Encontramo-nos numa linha tênue, arriscada, onde precisávamos tratar todos os pontos com muito cuidado e descobrir o momento preciso de realizar cada próximo passo, pois as Coordenadorias já estavam chamando para a assinatura dos contratos, mas ainda não tínhamos a verba necessária. Ao mesmo tempo corríamos o risco de chamar os oficineiros, realizar a integração e, no momento de iniciar as aulas, avisá-los que não ia acontecer nada porque não conseguimos a verba. Era uma situação muito delicada, inclusive porque não possuíamos meios de proporcionar qualquer ajuda de custo para eles no período de integração. O posicionamento político da secretaria era ambíguo. Um exercício de poder que era capaz de viabilizar ou não uma iniciativa desta dimensão e ao mesmo tempo manipulava a burocracia para não se responsabilizar pela êxito ou fracasso do mesmo.

Enquanto estávamos elaborando estratégias para essas questões de verba de financiamento para os impostos do primeiro mês de trabalho, aconteceu mais uma crise, no momento em havíamos decidido assinar os contratos. Como dito anteriormente, a entidade é formada por estudantes de medicina, que convidaram os profissionais para realizarem o projeto, dando todo o apoio possível para que a atividade acontecesse com o máximo de êxito e sem interferências da diretoria da entidade.

Durante todo o processo de estruturação do projeto, mantivemos a diretoria da entidade informada de todos os passos, sem qualquer ação realizada sem que eles soubessem, inclusive com membros da diretoria da entidade participando do grupo de discussão que mantínhamos na internet, com os dados e informações

sobre todo e qualquer passo que executávamos em relação ao projeto. Um membro da entidade participava de nossas reuniões semanais, onde colocávamos tudo o que estávamos fazendo e planejávamos a semana de atividades. Nós também participávamos de reuniões quinzenais da diretoria da entidade, onde mostrávamos para eles todos os resultados de nossas ações, inclusive apontando os problemas que iam surgindo, junto com as soluções que já estávamos tomando.

Para nós, coordenadores do projeto, a entidade tinha consciência de todas as ações realizadas, além de terem vários fóruns de discussão onde podiam questionar qualquer um dos nossos atos ou decisões. Tudo parecia claro nessa relação, e tudo o que fizemos, fizemos com o nome da entidade mas, no momento da assinatura dos contratos, em que precisávamos que alguém legalmente responsável pela entidade fosse até as coordenadorias para a assinatura, outros membros da entidade começaram a questionar as nossas ações e a perguntar sobre uma série de questões que faziam parte até da elaboração do projeto, como por exemplo querer saber o que ia ser dado nas oficinas, ou o que era oficina, ou como era essa idéia de construção das oficinas a partir das relações entre os oficineiros com as escolas e os alunos. Ou seja, para uma parte das pessoas responsáveis pela entidade, com poder de veto e de interferência nas questões legais e burocráticas, o nosso trabalho não tinha obtido nenhuma repercussão até aquele momento.

terça-feira, 9 de maio de 2006 23:18

Considerando o e-mail enviado dou a minha opinião: NÃO ASSINAR NADA SEM ANTES TERMOS TUDO DOCUMENTADO POR ESCRITO E APROVADO PELO CONSELHO DIRETOR E CONSELHO FISCAL DA DNE COM ATA da reunião realizada.

Os comentários foram baseados nos documentos arquivados na DNE.

1 - Nas várias reuniões de coordenadores foi colocado:

1.1 – Necessidade do projeto “Sexualidade em jogo” ser auto-sustentável.

1.2 – Caso assinar Convênio com a Prefeitura – Necessidade de disponibilizar a importância de R\$ 13.500,00 para pagamento de impostos no primeiro mês de trabalho.

3 – Não encontrei detalhes de como serão solucionadas estas necessidades.

4 – Não haverá pagamento de oficinas no mês de DEZEMBRO, como será pago o salário e impostos dos contratados CLT (somente para pagar salário precisamos de R\$ 9.200,00 mais R\$ 13.500,00 de impostos ??????)

5 – Como será feita a demissão dos coordenadores? Caso DNE tenha que demiti-los, quem paga as despesas de rescisão?

6 – Falta relatar o processo seletivo – critérios para a seleção e lista dos nomes das pessoas que serão contratadas.

7 - Como será o elo com a parte administrativa da DNE?

7.1 - Secretaria que consta inicialmente do projeto não poderá ser contratada.

8 – Onde será o local de trabalho do contratados CLT – 8 horas diárias?

9 - Qual é o contador escolhido pela equipe para ser contratado? O valor doado para essa finalidade será suficiente para pagá-lo?

10 - A prestação de contas será por Coordenadoria de Educação (Total de 13):

10.1 - Como será rateado o valor do salário dos contratados CLT?

10.2 – Uma única conta bancária será utilizada para as 13 coordenadorias???

11 – Quem vai pagar as despesas com o treinamento dos Oficineiros?

12 - A documentação produzida pela equipe do “Projeto Sexualidade em Jogo” (edital, projeto, cartas, contratos, procurações, atas de reuniões, planilhas, instruções para prestação de contas, endereços, telefones e nomes dos contatos nas coordenadorias, comunicados emitidos, etc) deverá ficar arquivada na Secretaria da DNE. Documentação (parcial) em poder da DNE foi providenciada. Lemos, mas precisa ser atualizada. O projeto deve ser documentado por Coordenadoria.

Estas são as dúvidas que eu tenho, neste momento.

Era como se até aquele momento nós estivéssemos fazendo uma atividade que dizia respeito apenas a nós, coordenadores do projeto, e que a entidade não tinha nada a ver com isso, afinal não havia nenhum contrato assinado e nós também não éramos contratados deles para desenvolver o projeto. Apenas agora, quando efetivamente os contratos iam ser assinados é que, na visão de alguns deles, a entidade estaria comprometida, e então queriam saber todos os mínimos detalhes e eliminar qualquer possibilidade de “correr riscos”. Havia algo que esses responsáveis pela entidade não tinham compreendido. Desde o princípio eles estavam envolvidos, pois todas as ações que realizamos, em qualquer escala, era em nome da entidade. Todas as relações com as Coordenadorias, Unidades Escolares, Prefeitura, Oficineiros, Alunos, Diretoras, tudo acontecia em nome da entidade, e eles pensavam que até aquele momento a entidade estava apartada de qualquer responsabilidade. A única certeza que nós tínhamos era a de que haveriam problemas, que correríamos riscos, inevitáveis em qualquer relação interpessoal, ainda mais acentuado quando essa relação é estabelecida para trabalhar com um tema tão delicado quanto a sexualidade.

terça-feira, 16 de maio de 2006 12:34

Prezados Doutores,

Mais uma vez explicarei algo que costumam a acreditar, mas desta vez tentarei ser mais claro. Existem aproximadamente duzentas pessoas de plena capacidade civil (maiores de 18 anos) que podem testemunhar e provar para qualquer juiz trabalhista que existem 4 pessoas que trabalham há seis meses - e com dedicação integral - para os DNE. Logo, e como o direito do trabalho tem por princípio a primazia da realidade, vosso pedido de análise de Currículo é intempestivo, na medida em que a jurisprudência obriga considerar tal análise já realizada e, caso não tenha sido, a responsabilidade é exclusivamente de vocês.

Vosso conselho não analisará o projeto Sexualidade em Jogo, pois não aceitamos que decisões como essas - tomadas seis meses após o início dos trabalhos, após o investimento pessoal da coordenação de milhares de reais (a conta exata poderá ser disponibilizada no momento oportuno)

Todos os documentos que vocês querem protocolar foram transmitidos também pelo nosso grupo, estão aqui até hoje. A nós, que trabalhamos a seis meses sem nenhuma estrutura, sem nenhum ressarcimento e investindo aproximadamente R\$600,00 mensais cada um; não pode ser exigido mais. Estivemos realizando este

trabalho em nome dos DNE, e nada foi apresentado em troca durante todo esse tempo. O mínimo que vocês deveriam fazer, ou seja, compreender o trabalho, fiscalizá-lo, colaborar com nossas necessidades e oferecer algum tipo de estrutura, nem que mínimo, não ocorreu em vossas cabeças. Vossa idéia, ao contrário, é impor uma comissão, sem nossa opinião sobre o caso ser questionada, para aumentar nosso trabalho.

Não elaboraremos relatório pq nunca apresentamos problemas sem soluções. Não elaboraremos relatórios pq explicamos tudo, no mínimo, quinzenalmente a vocês. Não elaboraremos relatório porque trabalhamos há seis meses sem remuneração.

Se vossa competência não permitiu a plena compreensão do que vínhamos fazendo há seis meses, isso não ocorreu por responsabilidade nossa, como fica fácil provar.

O que não admito é que, após seis meses de dedicação integral, trabalho árduo e responsabilidade plena; eu seja questionado por questões primordiais, que já foram superadas há tempos, simplesmente porque AGORA vocês decidiram entender o que afinal está acontecendo.

AGORA, prezados doutores, é tarde demais!

E as duas crises aconteceram ao mesmo tempo, tomando uma escala que realmente era muito intensa. De um lado, a parceria financiadora do projeto com seus tramites burocráticos complexos e que exigia de nós que conseguíssemos alguma captação de recurso para realização do projeto. Do outro lado, a parceria proponente que havia solicitado que realizássemos o projeto em nome dela e que, no momento definitivo da assinatura dos contratos, relutava com o receio de ter problemas com a sua pessoa jurídica. Entre as duas extremidades, os oficinairos, os alunos e seus familiares, as diretoras e coordenadoras pedagógicas, e nós, coordenadores do projeto, que já estávamos investindo toda nossa potência a seis meses. Numa ponta, parte da entidade proponente, esses que começavam a relutar agora que a entidade ia assinar contratos com a prefeitura, realizando consultas com as coordenadorias sem nos avisar, passando por cima dos encaminhamentos que estávamos fazendo. Do outro, as Coordenadorias começando a pressionar para a assinatura dos contratos, pois agora eles já estavam com pressa para o início das atividades.

Apesar do nosso total interesse pelo projeto, tínhamos que ter muito cuidado nesse momento, principalmente com os oficinairos, pois se acertássemos de assinar os contratos precisávamos iniciar imediatamente a integração e, ainda assim, correr o risco de não conseguir a verba para pagamento dos impostos do primeiro mês e precisar declinar do projeto antes de começá-lo. Se essas pessoas comessem a trabalhar conosco ia ficar uma situação muito ruim dizer para elas que nada poderia ser feito e que podiam ir embora porque não conseguimos os recursos. E também com as escolas e coordenadorias. Apesar de não haver nenhum ônus para a

entidade em caso de desistência durante o processo de implementação, haveria um desgaste ruim com as escolas que estavam nos esperando.

O que percebemos neste momento é que ambas as instâncias que estavam envolvidas burocraticamente na realização do projeto pareciam não entender, ou não querer entender, aquilo que acontecia. Tanto o poder público, de um lado, quanto a ONG, do outro, olhavam para o projeto como algo a ser implementado de cima para baixo, como se as decisões pudessem ser tomadas e realizadas com o poder de quem se encontra numa posição de comando. Aparentemente, nunca houve uma preocupação efetiva com a realização de um trabalho consistente sobre os dispositivos da sexualidade, logicamente correndo seus riscos. Havia determinadas normas, regras e atribuições de ambos os lados que precisavam ser executadas. Será que havia realmente alguma intenção de que se fizesse um trabalho sobre a sexualidade?

Se, por uma inversão tática dos diversos mecanismos da sexualidade, quisermos opor os corpos, os prazeres, os saberes, em sua multiplicidade e sua possibilidade de resistência às captações do poder, será com relação à instância do sexo que deveremos liberar-nos. Contra o dispositivo da sexualidade, o ponto de apoio do contra-ataque não deve ser o sexo-desejo, mas os corpos e os prazeres. (Foucault, 1988:147).

Diante de tudo isso, nossa opção foi por declinar do projeto com a prefeitura nas bases que eles propõem. Não queríamos que os oficineiros comesçassem um trabalho que não poderia ser realizado. E não confiávamos mais nas pessoas da entidade, pois se neste momento eles estavam tendo atitudes sobre as quais não nos consultavam, o que poderia acontecer no futuro quando existissem recursos ou precisássemos da ajuda deles. Sabíamos que só o que era exigido por parte da prefeitura já seria um trabalho muito intenso de gestão e organização.

O que mais angustiava era o fato de ter conversado com os alunos e os pais dos alunos, pois para essas pessoas nós havíamos dito que íamos fazer um trabalho sério, interessante e ao mesmo tempo cuidadoso para trata desses temas. Como elas ficariam? Mais uma vez teriam expectativas frustradas, e não era por uma questão de competência na realização do trabalho, mas por um trâmite burocrático, uma opção política. No mais, avisar a todos os oficineiros do

acontecido, explicar para eles todo o problema encontrado junto ao poder público municipal e à forma de trabalho que eles propõem, mostrando o porque da nossa desistência nesse momento.

quarta-feira, 31 de maio de 2006 16:34
CARTA AOS OFICINEIROS
REFERENTE: PROGRAMA SÃO PAULO É UMA ESCOLA
PROJETO: SEXUALIDADE EM JOGO
PREZADOS OFICINEIROS

Vimos por meio desta manifestar, com enorme pesar, que não iremos realizar o projeto Sexualidade em Jogo, junto à Secretaria Municipal de São Paulo, dentro do programa São Paulo é uma escola.

Depois de seis meses de trabalho e de termos entrevistados todos vocês, além de uma série de outros trabalhos, quando tudo já estava praticamente pronto para nós chamarmos as pessoas para a integração e início das atividades junto às escolas, descobrimos que SEM DINHEIRO NÃO HÁ COMO REALIZAR O PROJETO.

Pois é. Para realizarmos o projeto precisaríamos ter os recursos mínimos necessários para o pagamento dos impostos referente ao primeiro mês de trabalho, sem os quais não teríamos como fazer a prestação de contas e conseguir a verba para pagamento de pessoal. Por mais absurdo que pareça, as coisas são desta forma junto ao poder público.

Explico. Realizado o primeiro mês de trabalho, dia 1o do mês seguinte fazemos as prestações de conta e a solicitação de pagamento. As coordenadorias têm até o dia 20 do mês - se não houver atraso - para fazerem o pagamento para nós, e acontece que entre o dia 02 e 10 desse mês, ou seja, antes de recebermos, é obrigatório o pagamento de impostos. No nosso caso, precisaríamos ter uma verba de R\$ 15.000,00 para realizarmos esse pagamento, antes de recebermos qualquer quantia e antes de qualquer profissional, inclusive nós da coordenação e vocês oficinairos, receber qualquer pagamento.

Não encontramos saída para este impasse e queremos muito agradecer a todos que se interessaram e se envolveram de alguma forma com o projeto, com desculpas de nossa parte por qualquer tipo de expectativa criada mas, infelizmente, não encontramos meios de solucionar este impasse a contento e fomos obrigados a declinar do projeto.

Sabemos que muitos se envolveram e interessaram profundamente pelo projeto e agradecemos as mensagens, comunicações e conversas de apoio à nossa iniciativa. Neste momento estamos abrindo mão do projeto, não assinaremos os contratos e, adotando outra estratégia, partiremos para outras iniciativas em que, se conseguirmos formas de patrocínio, realizaremos o projeto por outros meios.

No mais, queremos agradecer à sua participação em todo esse processo e pedir desculpas de nossa parte por, apesar de todos os nossos esforços e dedicação, não termos criado as condições necessárias de valores, devido a demandas obrigatórias da prefeitura, para a realização desse projeto que muito nos interessa e encanta.

Agradecemos a todos pela força, pela participação e pela confiança
Atenciosamente
Coordenação do Projeto Sexualidade em Jogo

Também ligamos para todas as escolas com as quais íamos realmente trabalhar, para avisá-las do que estava acontecendo e o porque de não realizarmos o projeto, afinal elas queriam e nós fomos oferecer para elas. Descobrimos que a prefeitura simplesmente fala que a entidade não vai mais e ponto. Ao explicarmos para eles a situação, todos compreenderam o acontecido e muitos ficavam

indignados com a situação de precisar haver verba anterior ao recebimento dos recursos. Muitas escolas se solidarizaram conosco e afirmaram que, caso conseguíssemos alguma forma de realizar o projeto, eles tinham muito interesse na sua realização.

Das perspectivas teóricas adotadas na pesquisa, não só em Foucault, mas outros autores como Negri e Bauman, o poder é relação, e relação de forças desiguais. Não há relação homogênea entre as partes envolvidas, o poder é determinado pelas relações de forças que estão em jogo. O sujeito não pode mais ser visto como unidade, teorizado a partir de qualquer noção de definição ou completude. O sujeito é constituído pelas relações de força que o atravessam ou, o sujeito é *sujeito* às relações de força que agem sobre ele, historicamente construído e, assim sendo, ponto de resistência.

O projeto que desenvolvemos tentava trabalhar com estas escalas pois qualquer tentativa de mobilização no sentido de uma transformação mostra-se possível começando pelo micro e, por difusão e contaminação, chegar a um maior alcance. Aspectos burocráticos e relações ambivalentes foram elementos que impediram sua plena realização e, quando houve a definitiva ruptura com essa estrutura de poder, as duas instâncias promotoras da última crise ainda insistiram para que fizéssemos as atividades mas, carregadas de ambivalência, desde que nós resolvêssemos aquelas pendências financeiras, sem nenhum outro apoio.

Por todas as comunicações que estabelecemos com as pessoas envolvidas no projeto nos mais diversos níveis, percebemos que nossos pressupostos fizeram sentido para todos, que a pertinência do disparo de operadores sobre os dispositivos da sexualidade, através das oficinas, tinha a potência para modificar as relações das pessoas envolvidas. É frustrante a constatação de que um projeto como este não se realiza por questões de poder onde, em última instância, não importam as expectativas e anseios dos envolvidos. As instituições que gerenciam prendem-se aos aspectos burocráticos e não apresentam nenhuma maleabilidade em relação aos dados de realidade. Mais do que uma questão burocrática, é necessário olhar para a questão política do projeto.

Não seria apenas um papel ou algum volume de recursos que viabilizaria um projeto como este. Depois de certo distanciamento desse processo, é possível fomentar outras análises para este acontecimento. Temos que considerar um aspecto político fundamental na questão: o fato de que, muitas vezes, as esferas de

poder que articulam esta iniciativa, no caso o poder público através da Secretaria de Educação, não têm clareza daquilo que desejam que efetivamente se realize, ou seja, dentro da perspectiva aqui adotada, não sabem de que corpo eles querem tratar, qual é o corpo em questão para eles. As políticas públicas ainda não perceberam de que corpo eles necessitam, de que corpo necessita a nossa sociedade atual. Desta etapa aqui relatada, fica um gosto amargo na boca.

Trabalhando com a obra de Foucault e seus comentadores, é possível salientar como é cada vez mais importante a estruturação de projetos políticos que se estabeleçam pelo micro para que se consiga atingir alguma maturidade no decorrer do processo. As iniciativas que se fazem pelo macro, principalmente com a intenção de promover alguma mudança substancial no panorama observado, mostram-se fadadas a emperrar em alguma etapa do processo.

Parece nítido que um projeto como o “Sexualidade em Jogo” insere-se nesta perspectiva. Por mais que se insistisse em sua execução, sempre havia um “mas” ambivalente, na acepção dada por Bauman para a obra do escritor Franz Kafka (1999:190-ss), que nunca terminava, colocando cada vez mais impedimentos para sua realização, por parte do poder público. A construção política de uma iniciativa como está prende-se a aspectos emergenciais que precisam ser analisados com retidão.

Aparentemente nenhuma instância encontrava-se preparada para a realização de um projeto do tamanho que foi proposto pela lei. Não apenas falando de receber o nosso projeto, mas de toda a estrutura proposta para o “São Paulo É Uma Escola”. As unidades educacionais não estavam preparadas, ninguém sabia de onde saíam os recursos para tal fim, os funcionários encontravam-se impossibilitados de achar qualquer alternativa para os impasses que aconteciam. Não havia uma preocupação em criar condições para as unidades receberem as propostas de trabalho. Como foi dito no início, tudo começou através de uma lei que impunha às escolas que recebessem mais atividades. E dentro dessa perspectiva do macro não há interesse em saber se existem condições para isso ser realizado.

Isto faz pensar na questão dentro de um espectro político maior. Será que existe a possibilidade de se realizar uma modificação estrutural tão grande como a proposta, com várias atividades ocupando todos os horários e espaços da escola através da determinação de uma lei, através de um decreto? São estas as políticas

públicas para a relação dos munícipes com sua cidade? Dito isto, onde se localizam as expectativas das pessoas que receberiam os resultados desse programa?

Na estruturação do projeto, chegamos a conversar com alunos e pais, todos muito interessados nessa realização, algumas educadoras em escolas também se mostraram muito suscetíveis à importância do tema proposto e a disponibilidade que se apresentava em trabalhar com aqueles alunos das escolas, propondo elas mesmas que isso fosse expandido para os professores, pais e comunidade. Nada disto importou àqueles que se prenderam aos ditames da lei.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A principal questão que surgiu desta pesquisa é a efetiva diferença entre realizar um projeto que inicie no micro ou no macro. Mesmo que no pequeno a quantidade de atingidos seja menor, não se trata de uma questão quantitativa, mas qualitativa e conceitual. As relações entre corpo e poder permeiam a vida cotidiana, desde os mais simples gestos a ações, como usar determinada roupa ou freqüentar um lugar. A questão que se coloca é onde e como a intervenção nos processos se mostra efetiva? Onde parece possível reinserir uma discussão política que considere os aspectos singulares de cada ambiente comunicativo?

Da perspectiva do micro vemos que as ações podem acontecer em caminhos mais efetivos para as abordagens de corpo e poder. Senão o que seriam as atividades desenvolvidas no Real Parque além das *performances* de repertório, no sentido atribuído por Diana Taylor ao termo? Trata-se daquilo que reorganiza a memória incorporada no momento presente à situação experimentada e que, a longo prazo, traz a possibilidade de resignificação dos relacionamentos humanos para aqueles adolescentes.

No primeiro dia do encontro de 2007, reunimos cerca de trinta adolescentes para começarem as oficinas e fizemos uma longa explicação de tudo o que aconteceria e o que estava envolvido no projeto. Muitas questões colocadas por esses novos integrantes eram similares às daqueles que acompanhei durante um ano e meio, até 2006, no sentido de se encontrarem sem perspectivas e sem enxergar além daquilo que era oferecido pelo ambiente imediato.

Ao final do encontro, depois de mais de três horas de conversas, discussões e dúvidas, perguntei à adolescente que hoje faz assistência para as educadoras que estão trabalhando no Real Parque, o que havia achado do grupo com o qual iria trabalhar. Ela disse: *“Achei legal, vai ser muito bacana trabalhar com eles. Mas eles têm uma visão muito fechada do mundo, tudo é muito rígido.”* Ela não percebia que quando começou teve as mesmas opiniões e dúvidas e que atualmente seus repertórios eram outros. O trabalho que havíamos realizado, a *performance* que fizemos com eles, desestabilizando os arquivos através das metáforas corporais que propusemos, proporcionaram essa “abertura” de pensamento, sem olhar o mundo “tão fechado, tão determinado”. Talvez esse seja o exemplo maior em termos da “eficiência” da hipótese aqui proposta. As *performances* do corpo haviam criado

novas significações nas relações entre corpo e poder vivenciadas pelas singularidades que se formaram nos encontros. Como isso vai se desenvolver no futuro não sabemos, mas, sem dúvida, uma mudança relevante aconteceu.

Quanto às dificuldades encontradas ao se tentar implementar um projeto como o “Sexualidade em Jogo”, tornou-se evidentes que por mais que se reconheça a pertinência da proposta para o público a que se dirige, a ação não pode depender exclusivamente de uma lei, como se viu ao longo da cartografia. Há que se pensar em como se dão as políticas públicas, principalmente para as áreas de cultura e educação, de maneira autônoma, pois projetos macros tendem a encontrar dificuldades nos próprios trâmites ambivalentes que os criam.

No âmbito adotado para esta pesquisa, tais formulações só fazem sentido se pensadas a longo prazo, numa perspectiva de contaminação que comunique e desestabilize as metáforas conceituais daqueles que ali se encontram e que se propague através dessa contaminação. Ainda há muito a se fazer para “estudar de que corpo necessita a sociedade atual”. Com esta pesquisa pudemos apontar dois modos de se abordar a questão, completamente diversos em seus princípios e resultados.

Um possível desdobramento deste estudo aponta para a necessidade de se pensar em políticas que considerem a performatividade do corpo na elaboração dos processos de intervenção, não pautados por um conteúdo previamente determinado que se deseje transmitir, mas levando em consideração o repertório daqueles que participarão de sua execução, seus modos particulares de geração e transmissão do conhecimento.

Os aspectos singulares do corpo vivo, que é mídia de si mesmo e que tem no movimento sua matriz ontológica de comunicação e de cognição é um parâmetro ausente nos atuais editais que existem para a cultura e para a educação. Como pensar uma intervenção que considere estes aspectos, fundamentais ao corpo que conhece e que age no mundo, para elaborar as políticas públicas?

Um primeiro passo deve estar necessariamente relacionado ao reconhecimento das singularidades dos diferentes coletivos e à criação de parâmetros de permanência que não estimulem apenas ações provisórias, como se encontram atualmente, vinculadas a interesses outros que não às necessidades dos grupos em questão.

BIBLIOGRAFIA

BAUMAN, ZYGMUNT. *Modernidade e Ambivalência*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, (1991), 1999.

BHABHA, HOMI K. *O local da cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

BUTLER, JUDITH P. *Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, (1990), 2003.

CHURCHLAND, PAUL M. *Matéria e Consciência: uma introdução contemporânea à filosofia da mente*. São Paulo: Unesp, (1988), 2004.

COHEN, RENATO. *Performance Como Linguagem: Criação de um Tempo-espaço de Experimentação*. São Paulo: Perspectiva, 1989.

_____. *Work In Progress na Cena Contemporânea*. São Paulo: Perspectiva, 1998.

DELEUZE, GILLES. *Foucault*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

_____. *Lógica do Sentido*. São Paulo: Perspectiva, (1969), 2003.

DELEUZE, GILLES e PARNET, CLAIRE. *Diálogos*. São Paulo: Escuta, 1998.

ERIBON, DIDIER. *Foucault - Uma Biografia*. São Paulo: Cia das Letras, 1990.

_____. *Michel Foucault e seus contemporâneos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

FONSECA, MÁRCIO ALVES DA. *Foucault e a constituição do sujeito*. São Paulo: EDUC, 2003.

FOUCAULT, MICHEL. *História da Loucura na Idade Clássica*. São Paulo: Perspectiva, (1972), 2005.

_____. *História da Sexualidade – A Vontade de Saber, Vol. I*. Rio de Janeiro: Graal, (1976), 2005.

_____. *Vigiar e Punir. Nascimento da Prisão*. Petrópolis: Vozes, 1977.

_____. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal, (1979), 2004.

_____. *História da Sexualidade – O Uso dos Prazeres, Vol. II*. Rio de Janeiro: Graal, 1984

_____. *Isto não é um Cachimbo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

_____. *Os Anormais*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

GREINER, CHRISTINE. *O Corpo: pistas para estudos indisciplinados*. São Paulo: Annablume, 2005.

- GLUSBERG, JORGE. *A Arte da Performance*. São Paulo: Perspectiva, 2003.
- HARDT, MICHAEL e NEGRI, ANTONIO. *Império*. São Paulo: Record, 2003.
- _____. *Multidão*. Rio de Janeiro: Record, 2005.
- KRISTEVA, JULIA. *Estrangeiros Para Nós Mesmos*. Rio de Janeiro: Rocco, (1988), 1994.
- LAKOFF, GEORGE e JOHNSON, MARK. *Metáforas da vida cotidiana*. São Paulo: EDUC, (1980), 2002.
- _____. *Philosophy in the flesh, the embodied mind and its challenge to western thought*. New York: Basic Books, 2000.
- NEGRI, ANTONIO. *Cinco Lições sobre Império*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003a.
- PARKER, ANDREW and SEDGWICK, EVE KOSOFKY. (1995) *Performativity and Performance*. New York, London. Routledge
- PASSETTI, EDSON (org.). *Kafka, Foucault: Sem Medos*. Cotia: Ateliê Editorial, 2004.
- PINKER, STEVEN. *Tábula rasa*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- PELBART, PETER PAL. *Vida Capital. Ensaios de Biopolítica*. São Paulo: Iluminuras, 2003.
- ROLNIK, SUELY. *Cartografia Sentimental, Transformações contemporâneas do desejo*. São Paulo: Estação Liberdade, 1989.
- SALLES, CECÍLIA ALMEIDA. *Gesto Inacabado. Processo de Criação Artística*. São Paulo: Annablume, 2004.
- TAYLOR, DIANA. *The Archive and the Repertoire. Performing Cultural Memory in the Americas*. Durham and London: Duke University Press, 2003.
- VIEIRA, JORGE DE ALBUQUERQUE. *Teoria do Conhecimento e Arte. Formas de Conhecimento: Arte e Ciência. Uma Visão a partir da Complexidade*. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2006.

Teses, Dissertações e Monografias

- ALMEIDA, JOSÉ RENATO FONSECA DE. *Performance Como Campo de Investigação*. Monografia de Conclusão de Curso. Faculdade de Comunicação e Filosofia - Comunicação das Artes do Corpo. PUC-SP. São Paulo, 2004.
- CIOTTI, NAIRA NEIDE. *O museu como mídia: performance e espaço colaborativo*. Tese de Doutorado em Comunicação e Semiótica. PUC-SP. São Paulo. 2005.

_____. O Híbrido Professor-performer: uma prática. Dissertação de Mestrado em Comunicação e Semiótica PUC-SP. São Paulo. 1999.

COSTA, PABLO ASSUMPÇÃO BARROS. Corpo e Cidade: Comunicação e Contaminação. Dissertação de Mestrado em Comunicação e Semiótica. PUC-SP. São Paulo. 2006.

SETENTA, JUSSARA SOBREIRA. Comunicação Performativa do Corpo: o fazer-dizer da contemporaneidade. Tese de Doutorado em Comunicação e Semiótica PUC-SP. São Paulo. 2006.

Capítulos

CLARK, ANDY. Mind and World: The Plastic Frontier. In *Being There. Putting Brain, Body, and World Together Again*. Londres/Massachusetts: Bradford Book/The MIT Press.

DRETSKE, FRED. The Pragmatic Dimension of Knowledge. In *Perception, Knowledge, and Belief*. Londres: Cambridge University Press.

_____. The Epistemology of Belief. In *Perception, Knowledge, and Belief*. Londres: Cambridge University Press.

MCKENNA, T. M.; MCCULLEN, T.A.; SHLESINGER, M.F. *The Brain as a Dynamic Physical System*. Neuroscience, 1994.

Artigos

RANCIÈRE, JACQUES. A Herança Difícil de Foucault. Folha de São Paulo. Suplemento Mais! 27.06.2004.

Videos

Video TV CULTURA. Programa Roda Vida. Entrevista com Toni Negri.

Sites

http://geocities.yahoo.com.br/polis_contemp/negri_textos.html
23/12/05 09:22:50 Entrevistas com o filósofo italiano Antonio Negri

<http://www.cfh.ufsc.br/~wfil/foucault.htm> 29/12/05 09:01:46
Texto sobre Foucault

www.observingsurveillance.us 26/12/05 11:29:26
Acontecimentos envolvendo segurança, nos E.U.A., após o 11 de setembro

<http://foucault.info/> 26/12/05 12:10:54
Sobre Michel Foucault

<http://filosofiadaarte.no.sapo.pt/performance.html> 29/12/05 09:18:36
Performatividade

<http://www.ninhos.org/> 27/02/06 13:22:19
Site do Instituto Ninhos, onde encontram-se os registros dos projetos do Real Parque (Projeto Barco) e dos CÉUS (Sexualidade em Jogo)

<http://www.midiaindependente.org/pt/blue/2003/10/265902.shtml> 13/03/06
08:50:42 Site do Centro de Mídia Independente. Texto “Gramática da Multidão”

<http://www.unb.br/fe/tef/filoesco/foucault/> 26/07/06 10:17:01
Versão Online com alguns textos de Michel Foucault

<http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/pensarvibratil.pdf>
25/6/2007 17:50:51 – Trechos de “Cartografia Sentimental” de Sueli Rolnik

ANEXO 01 – PROJETO BARCO – COMUNIDADE DA FAVELA REAL PARQUE



Caritas Diocesana de Campo Limpo

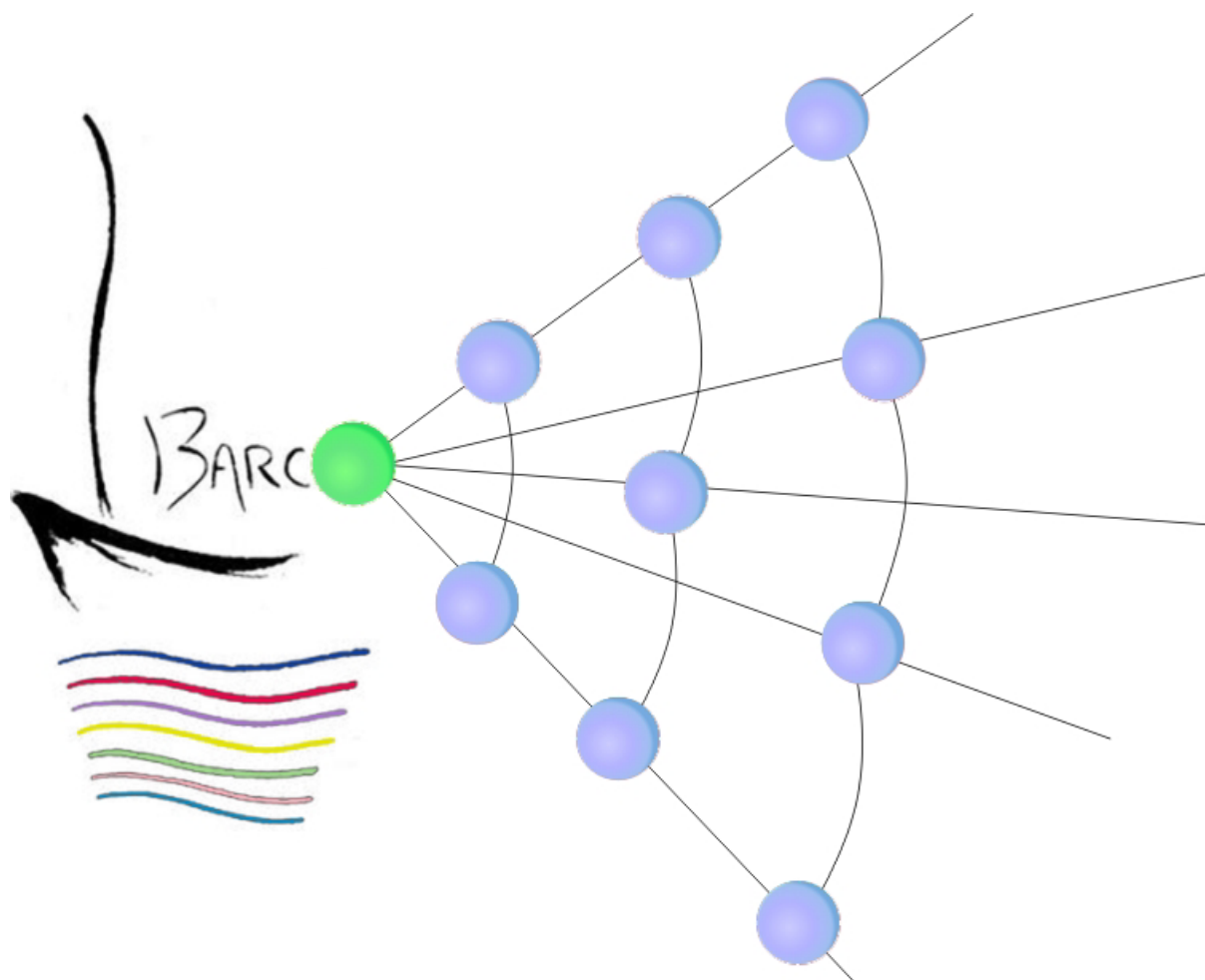
Rua Serra da Esperança, 190 – Jd. Bom Refúgio – São Paulo – SP
CEP 05788-370

Fone/Fax: 5841-3365 / 5842-1858 e 5841-9321

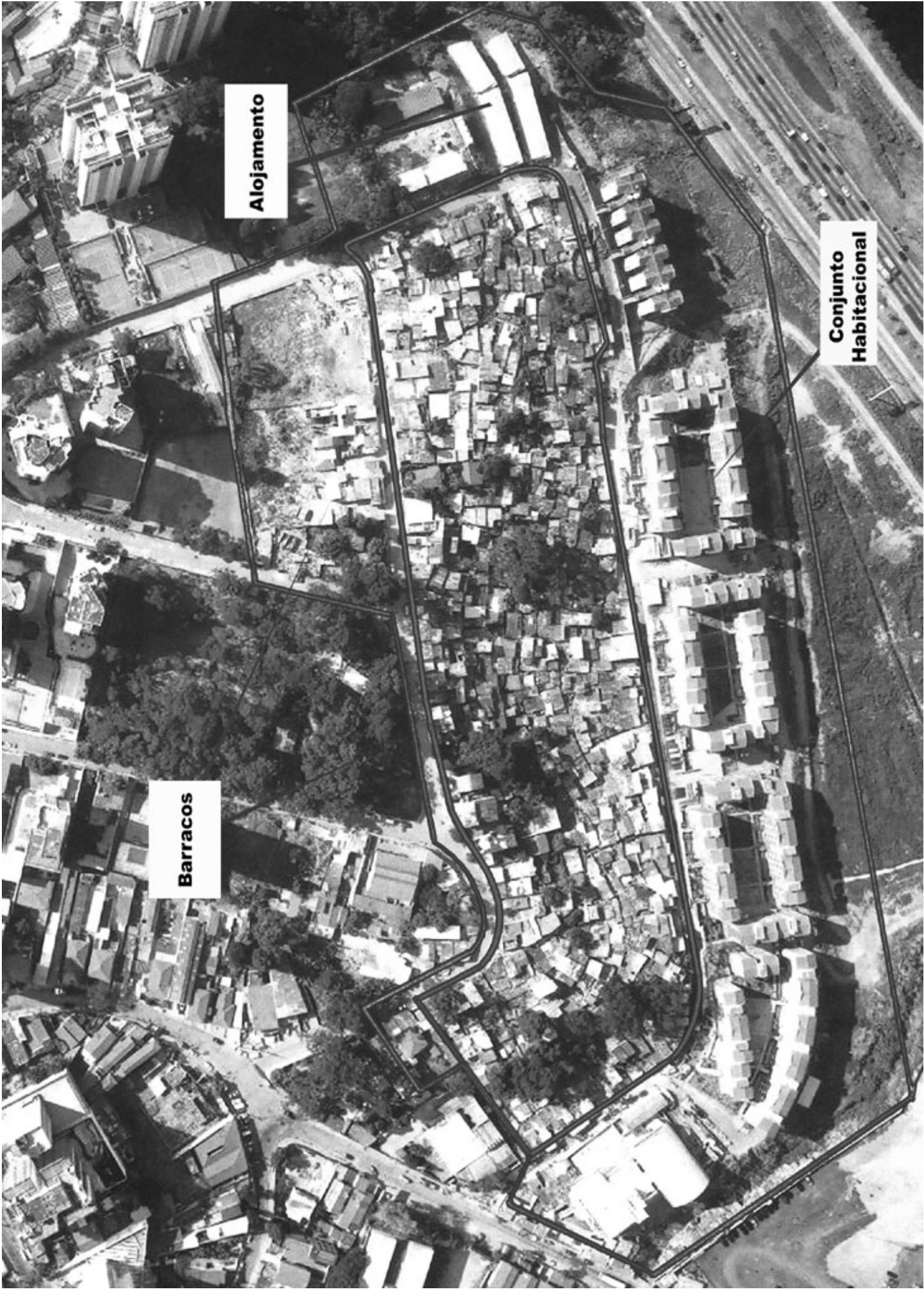
e-mail: caritas@diocesedecampolimpo.org.br

PROJETO BARCO:

Desenvolvimento e Consolidação da Rede de Promoção da Autonomia Comunitária na Favela do Real Parque em São Paulo.



Julho de 2005



Alojamento

Barracos

Conjunto Habitacional

<p>TÍTULO DO PROJETO</p> <p>OBJETIVO PRINCIPAL</p>	<p>PROJETO BARCO: Desenvolvimento e consolidação da rede de promoção da autonomia comunitária na Favela do Real Parque, São Paulo.</p> <p>Desenvolvimento sustentável para a comunidade da favela do Real Parque a partir da união das associações de base comunitária, através do auxílio na organização institucional e da execução de projetos de interesse local. Estabelecer e consolidar uma Rede de Colaboração Solidária que promova maior representatividade e participação política, econômica e de preservação ambiental.</p>	
<p>ENTIDADE JURÍDICA RESPONSÁVEL</p> <p>PESSOA RESPONSÁVEL</p> <p>DURAÇÃO</p>	<p>Hasson Sayeg, Finkelstein D'Avila, Santiago Guerra e Nelson Pinto - ADVOGADO</p> <p>Rua Itaquera, 384- Pacaembu CEP 01246-030 - São Paulo - SP Fone: (11) 36636868 Fax: (11) 36636966</p> <p>Willis Guerra Santiago.guerra@hsf.adv.br</p> <p>12/ 24 meses</p>	
<p>VALOR TOTAL DO PROJETO SOLICITADO PARA A PETROBRÁS</p>	<p>ANO 1</p>	<p>R\$599.440,79</p>
	<p>ANO 2</p>	<p>R\$599.812,31</p>
	<p>TOTAL</p>	<p>R\$ 1.199253,10</p>

INFORMAÇÕES SOBRE O PROJETO

Identificação do projeto:

Título - PROJETO BARCO: Desenvolvimento e Consolidação da Rede de Promoção da Autonomia Comunitária na Favela do Real Parque, São Paulo.

Localização - O projeto será realizado na Favela do Real Parque, zona sudoeste de São Paulo, bairro do Morumbi, distrito do Butantã.

Entidade proponente - Caritas Diocesana de Campo Limpo, sito à Rua Serra da Esperança n°190, Jardim Bom Refúgio - São Paulo – SP, CEP- 05788-3.

1. APRESENTAÇÃO

Este projeto consiste no desenvolvimento e consolidação da rede de promoção da autonomia comunitária na Favela do Real Parque, São Paulo.

A Favela do Real Parque situa-se no bairro de mesmo nome, compondo uma área maior denominada Morumbi, na região sudoeste da cidade de São Paulo. É constituída por 884 barracos e por um conjunto habitacional com 489 unidades. A população total da favela é de 5.300¹. habitantes.

Os integrantes deste projeto iniciaram suas atividades na Favela do Real Parque como educadores e coordenadores de projetos de conscientização comunitária e desenvolvimento de cooperativas populares que integravam os *Programas Oportunidade Solidária, Começar de Novo e Bolsa Trabalho, da Secretaria de Desenvolvimento, Trabalho e Solidariedade do Município de São Paulo* (SDTS-SP). Em um segundo momento, a convite do *Projeto Casulo*, do Instituto de Cidadania Empresarial (ICE), os integrantes deste grupo começaram a atuar junto às entidades de base comunitária com a proposta de seu fortalecimento e organização.

A partir da proposta do desenvolvimento de uma rede de colaboração solidária, iniciou-se um processo de mapeamento da favela de forma a conhecer melhor cada entidade de base comunitária, com o objetivo de traçar a estratégia adequada ao desenvolvimento da rede solidária. Estratégia esta que demandava o apoio da sociedade civil organizada, do poder público e da igreja. Em consequência de tal proposta, o trabalho realizado foi reconhecido e integrado à Diocese de Campo Limpo, enquanto um projeto social da Caritas Diocesana; fez parceria com ONGs - como o Instituto Paulo Freire -, com a

¹ Censo 2004 – Projeto Casulo

Secretaria do Verde e do Meio Ambiente do Município São Paulo e com a Equipe Talher Nacional do Programa Fome Zero.

Os objetivos gerais deste projeto são: mobilizar a população do Real Parque a participar dos processos que envolvem a transformação de sua própria realidade; integrar as bases comunitárias aos diferentes movimentos e redes de colaboração solidária ligados à participação popular e à economia solidária; propiciar o desenvolvimento sustentável para a comunidade do Real Parque a partir da união das associações de base comunitária, do auxílio na organização institucional das entidades e da execução de projetos de interesse local; promover maior representatividade e participação política, econômica e de preservação ambiental de modo que as ações levadas a cabo dentro da comunidade tenham, a um só tempo, o sentido de estabelecer e consolidar uma rede de colaboração solidária.

Considerando o desenvolvimento da rede, a metodologia é aplicada a partir da construção coletiva da organização comunitária, tendo como centro o **Fórum de Multientidades**, denominado **BARCO**, que discute e delibera ações de conscientização, mobilização e organização dos moradores da favela.

O Fórum funciona como a célula central da rede que orienta as ações, emitindo fluxos de informação que dão sentido às atividades de conscientização e organização executadas pelas entidades de base, que por sua vez, funcionam enquanto células multiplicadoras de conhecimento dentro da comunidade. Este processo é dinâmico e sistêmico, de forma a conduzir novas informações provenientes das ações executadas de volta ao Fórum (célula central) para reavaliação, replanejamento e novas deliberações.

As atividades previstas consistem no desenvolvimento organizacional do Fórum Barco; execução dos projetos específicos das entidades que compõem o Fórum; formação de agentes comunitários; integração com outras comunidades; acompanhamento da urbanização da Favela Real Parque; conscientização ecológica e ambiental. Vale ressaltar que estas atividades desmembram-se em outras atividades mais específicas, já em andamento, que são relatadas no **item nº 5** do presente Projeto.

Pretende-se fortalecer a base comunitária do Real Parque ao articular 4 entidades de base que compõem o Fórum Barco (SOS Juventude, Creche Pássaro Azul, Associação de Moradores, Ação Cultural Indígena Pankararú) com as demais entidades parceiras que participam do Barco (Casulo/ICE, Pastoral da Criança, União de Moradores do Jardim Panorama, Instituto Ninhos). Consolidando uma base integrada, voltada para ações conjuntas de ações sociais.

Portanto o projeto tem o objetivo de atender 2025 moradores, entre jovens crianças e adultos envolvidos diretamente em 14 projetos de ação específica. Indiretamente o Projeto atende toda a comunidade, 5300 moradores, mais a comunidade do Jardim Panorama, com 1800 moradores, contemplando aproximadamente 7.100 moradores no total.

. ORGANIZAÇÃO COMUNITÁRIA DO REAL PARQUE

Hoje a comunidade da favela do Real Parque se organiza em seis instituições de base comunitária, são elas:

Associação de Moradores, Creche Pássaro Azul, Associação Esportiva e Cultural SOS Juventude, Ação Cultural Indígena Pankararú, Associação de Habitação do Real Parque e Associação Indígena SOS Pankararú.

Apesar de haver um razoável número de associações, a falta de integração entre as entidades enfraquece a coesão comunitária tornando os movimentos populares locais desarticulados e muitas vezes pouco eficientes. Isto pode ser observado pela insatisfação das lideranças comunitárias com o desenvolvimento das ações comunitárias, apesar da presença de variados projetos sociais nesta favela. O fator que parece gerar tal situação está diretamente relacionado à ausência de diálogo interno, entre as entidades e com a população local, o que afasta a comunidade de suas próprias demandas e impossibilita a conquista da autonomia comunitária, mantendo a condição de vulnerabilidade social.

Diante desta situação, algumas lideranças das associações da base comunitária do Real Parque acharam por bem constituir uma unidade autônoma de análise da realidade e planejamento de ações. Desta forma, das entidades citadas acima, quatro delas optaram por juntar seus esforços em torno do bem comum: Associação de Moradores do Real Parque, Creche Pássaro Azul, Associação Esportiva e Cultural SOS Juventude e Ação Cultural Indígena Pankararú.

Em agosto de 2004, nasceu o Fórum de Multientidades, batizado como “Barco”, simbolizando todos dentro de uma mesma conjuntura remando juntos no mesmo barco. A partir de então, outras entidades passaram a participar do Fórum de Multientidades Barco por enxergar nele uma possibilidade real de atuação comunitária: Projeto Casulo, Associação de Habitação do Real Parque, União de Moradores do Jd. Panorama, Pastoral da Criança.

1.2 .DESCRIÇÃO DAS ASSOCIAÇÕES DE BASE COMUNITÁRIA COMPONENTES DO FÓRUM DE MULTIENTIDADES:

A – Associação de Moradores:

Fundação: 1995

Presidente: Jailton Ribeiro da Silva – Duda

Objetivo: Trabalhar para a organização dos moradores da comunidade a fim de zelar pelo bem estar geral da população local, promovendo atividades de geração de renda, mobilização popular em prol da cidadania e atendimento comunitário em questões pertinentes a esta localidade. Além disso representa a comunidade junto à administração pública nas questões referentes à habitação, meio ambiente e de convivência comunitária.

Desde o início da Associação, o principal foco da comunidade é a questão da habitação, que diz respeito à ocupação dos terrenos na favela do Real Parque. Sabe-se que 50% dos terrenos são do Estado, o que levou a comunidade a reivindicar à Prefeitura o direito de uso e legalização dos mesmos.

Este foco, porém, foi sendo atravessado pelas necessidades cotidianas, como o desabamento de barreiras de um córrego vizinho e o incêndio que ocorreu na favela em 2002. Nestas situações, a Associação atendia diretamente as famílias prejudicadas, conseguindo local para que as mesmas fossem abrigadas.

Um dos frutos do trabalho da Associação de Moradores foi a criação de um empreendimento de panificação denominado Raio de Sol. Este empreendimento é formado hoje por 13 famílias, produzindo uma média de 1600 pães por mês para o Casulo² além de outras encomendas. da renda advinda da produção quarenta por cento é revertida para a Associação. O espaço utilizado é a cozinha do Casulo, no qual se disponibiliza um dia para a “cozinha experimental”, com a criação de receitas. A Raio de Sol busca gerir seus recursos de acordo com os princípios da autogestão.

B – Associação Esportiva e Cultural SOS Juventude

Presidente: Marcos Costa Correa

Fundação: 1999

² O Casulo é um projeto implementado na Favela do Real Parque pelo Instituto de Cidadania Empresarial (ICE).

Objetivo: Oferecer atividades lúdicas e esportivas para os adolescentes da Favela do Real Parque, sempre levando em conta as questões da cidadania e da cultura. Tais atividades têm como objetivo oferecer aos jovens alternativas para as situações de risco envolvendo violência e criminalidade. Atende aproximadamente 245 jovens de 12 a 21 anos, em atividades como capoeira, futsal feminino e masculino, dança e caratê. A Associação utiliza o espaço cedido pela Igreja Anglicana como sede administrativa, utilizando outros espaços na comunidade para realizar suas atividades esportivas e culturais.

C – Associação Ação Cultural Indígena Pankararu:

Presidente: Dimas Joaquim do Nascimento

Fundação: 2003

Objetivo: “Preservar e divulgar a cultura indígena Pankararu, levando em conta as novas ferramentas tecnológicas, desenvolvendo práticas de interação ecológica que privilegiem a sustentabilidade e a economia solidária”.

“Interação das diferentes comunidades indígenas, em função das opções que adotarem, retomando e reatualizando elementos culturais, valores e sentimentos que os caracterizam”³.

D – Creche Pássaro Azul

Responsável: Carmelita Gomes de Lima - Mandão

Fundação: 1990

Objetivo: Disponibilizar espaço e zelar pelas crianças cujos pais estão trabalhando. Educar por via de atividades lúdico-pedagógicas crianças de 0 a 12 anos.

Além do trabalho realizado com as crianças da comunidade, tanto a creche como sua responsável são referências de liderança comunitária. “Mandão” é uma das pioneiras da favela na realização de ações comunitárias em benefício de todos, a creche sobrevive de doações já que nem todos os pais podem pagar pelo serviço prestado. É no espaço da creche onde se realizam atualmente as reuniões do Fórum Barco.

³ Fonte: <http://www.setor3.com.br/sitesolidario/pankararu/>

2. PROBLEMA

A Favela do Real Parque é constituída por 884 barracos e por um conjunto Cingapura com 489 unidades habitacionais. A população total da favela é de 5.300 habitantes

A ocupação da região remonta aos anos 40, com as primeiras residências de médio e alto padrão. Na década de 70, com a intensificação do processo de urbanização, o bairro passou por gradativo adensamento demográfico com o processo de verticalização.

Paralelamente – como reflexo das características que compõem a urbanização excludente da metrópole – as “sobras” dos loteamentos regulares (áreas destinadas pelo loteador, por lei, para espaços de lazer e equipamentos públicos), passaram a ser ocupadas por população de baixa renda. Tais locais são, basicamente, constituídos de terrenos de altas declividades e fundos de vales.

A Favela do Real Parque constituiu-se em caso *sui generis*: primeiramente, por ser produto da ocupação de terrenos pertencentes ao Departamento Estadual de Estradas de Rodagem (DER) – em sua maioria – e de terrenos particulares; depois, por estar localizada junto a casas e edifícios de altíssimo padrão (o que é comum no bairro do Morumbi, mas extremamente raro para o conjunto da Metrópole). Tais fatores elevam a especulação do setor imobiliário e a pressão do aparato estatal pela remoção de seus moradores.

Na tabela a seguir, demonstramos os principais problemas do Real Parque, tais como foram levantados em censo realizado pelo Projeto Casulo em 2004:

Principais problemas	Número de respostas em %
Emprego	17
Drogas	15
Segurança	11
Saúde	10
Limpeza pública	09
Habitação	09
Álcool	08
Lazer	08
Transporte	06
Escola	06
Outros	01

Destes, se destacam as seguintes demandas tal como foram levantadas pelo Fórum Barco:

A- Geração de renda (trabalho):

A questão do desemprego é um dos principais problemas enfrentados. Existem algumas cooperativas e associações de bairro que buscam parcerias para promover novas frentes de trabalho, como a panificadora “Raio de Sol” organizada pelos moradores do Real Parque. O Projeto de Reciclagem de Lixo e a organização dos catadores além da Horta Comunitária estão sendo desenvolvidos na comunidade pela Associação de Moradores por via do Fórum Barco.

Situação Ocupacional do responsável pelo domicílio	
Trabalhando	63%
Não trabalhando	37%

B- Habitação:

Um dos assuntos recorrentes é a urbanização. Quase 60% das moradias contitui-se por barracos, enquanto apenas 36 % das pessoas moram no conjunto habitacional. A infraestrutura é precária: esgoto a céu aberto, vielas extremamente estreitas que facilitam a propagação do fogo e a inundação de barracos, risco de desmoronamentos, falta de iluminação adequada, de ruas asfaltadas e áreas arborizadas.

Tipo de moradia	
Barracos	59%
Conjunto Habitacional	36%
Alojamento	5%

C- Saúde:

Não existe hospital público nas proximidades, somado a isto, o único posto de saúde do bairro é considerado pelos moradores como inadequado, pequeno e insuficiente, o que tem gerado reivindicações da comunidade para melhoria ou construção de um novo no mesmo local.

D- Educação:

Não existe escola de Ensino Médio no bairro e o número de creches conveniadas é insuficiente para atender à demanda.

Grau de escolarização do responsável pelo domicílio	
Fundamental I	39%
Fundamental II	33%
Não alfabetizado	16%
Médio	11%
Universitário	1%

E- Transporte:

Devido à falta de linhas regulares de ônibus oferecidos pela atual rede de transporte público, a população local sofre com a dificuldade de acesso à grande parte da região do Butantã ainda que o Real Parque faça parte desta mesma sub-prefeitura. Este mesmo fator também é responsável pelo difícil o acesso ao centro da cidade, bem como o acesso às escolas e hospitais públicos.

3. JUSTIFICATIVA

Considerando que a transformação social só é possível quando realizada pelos envolvidos diretos na realidade que se deseja transformar; e tendo sido identificada a ausência de projetos de intervenção social na Favela do Real Parque que realmente promovam a autonomia e o conseqüente empoderamento comunitário, faz-se necessária uma intervenção de caráter educativo que vise a capacitação e a ampliação da consciência dos moradores da comunidade sobre a mesma. Tais capacitação e conscientização devem garantir aos moradores a habilidade de avaliar o contexto da comunidade, identificar os próprios problemas e encontrar autonomamente as alternativas de superação. A intervenção tem de ter prazo determinado e, ao seu término, deve garantir que a comunidade seja capaz de assegurar seus direitos perante o Estado e a sociedade civil, dando continuidade ao seu desenvolvimento.

ENTENDENDO QUE AS ASSOCIAÇÕES DE BASE COMUNITÁRIA DO REAL PARQUE FORAM CRIADAS POR INICIATIVA DA PRÓPRIA COMUNIDADE A FIM DE ATENDER AS DEMANDAS DOS MORADORES, FOI PERCEBIDO QUE O FORTALECIMENTO DE CADA ENTIDADE AMPLIA A CAPACIDADE DAS ASSOCIAÇÕES DE ENVOLVER MAIS PESSOAS EM ATIVIDADES QUE BENEFICIEM A PRÓPRIA COMUNIDADE, REAFIRMANDO O SENTIDO DA AUTONOMIA COMUNITÁRIA. TAIS ASSOCIAÇÕES DE BASE ARTICULADAS EM REDE E SE INTERANDO DAS NECESSIDADES E POTENCIALIDADES UMA DAS OUTRAS, PODEM PROMOVER AÇÕES CONJUNTAS DE BENFEITORIA PARA A COMUNIDADE, PROPORCIONANDO ATIVIDADES INTEGRADAS QUE APROXIMEM AS PESSOAS, EM PROCESSOS DE ZELO PELO PRÓPRIO LUGAR QUE HABITAM. ESSE MOVIMENTO ESTREITA OS LAÇOS AFETIVOS E POR CONSEQÜÊNCIA AMPLIA A IDENTIFICAÇÃO DOS MORADORES UNS COM OS OUTROS E COM SUA COMUNIDADE, FORTALECENDO A BASE COMUNITÁRIA E FACILITANDO A MOBILIZAÇÃO PARA AS DIVERSAS TAREFAS COMUNITÁRIAS.

CADA UMA DESTAS ORGANIZAÇÕES ATENDE A UM PÚBLICO EM ESPECIAL: CRIANÇAS DE 0 A 12 ANOS SÃO ATENDIDAS PELA CRECHE PÁSSARO AZUL, A POPULAÇÃO INDÍGENA PELA AÇÃO CULTURAL INDÍGENA PANKARARÚ, A POPULAÇÃO ADULTA PELA ASSOCIAÇÃO DE MORADORES E OS JOVENS DE 12 A 21 ANOS PELA ASSOCIAÇÃO SOS JUVENTUDE, ABARCANDO ASSIM A TOTALIDADE DA POPULAÇÃO. COM A FINALIDADE DE FORTALECER E INTEGRAR AS ASSOCIAÇÕES DE BASE COMUNITÁRIA DA FAVELA DO REAL PARQUE E MOBILIZAR SEUS MORADORES PARA A TRANSFORMAÇÃO DE SUA PRÓPRIA REALIDADE, ADOTA-SE COMO FUNDAMENTO O DESENVOLVIMENTO E A CONSOLIDAÇÃO DE UMA REDE DE COOPERAÇÃO SOCIAL.

A rede constitui-se de uma célula central, o Fórum Barco de Multientidades, que integra as associações de base. O movimento deste tecido vivo é ordenado por três dimensões: **INTRACOMUNITÁRIA**, **INTERCOMUNITÁRIA** e **INTERPESSOAL**; e por duas instâncias: **DELIBERATIVA** e **EXECUTIVA**. As ações da dimensão *intracomunitária* são de cunho organizacional, facilitam a relação e ação conjunta das associações de base comunitária do Real Parque. As ações da dimensão *interpessoal* constroem e executam projetos específicos em prol da comunidade. Esta dimensão se constitui por encontros de formação e multiplicação de agentes comunitários no contato direto das lideranças com os moradores. As ações *intercomunitárias* são aquelas relacionadas à articulação da comunidade do Real Parque com outras comunidades e associações da sociedade civil ou do Estado.

A INSTÂNCIA DELIBERATIVA SE FAZ A PARTIR DO FÓRUM BARCO DE MULTIENTIDADES QUE DISCUTE AS PRINCIPAIS DEMANDAS DA COMUNIDADE E DELIBERA A EXECUÇÃO (INSTÂNCIA EXECUTIVA) ATRAVÉS DAS ASSOCIAÇÕES DE BASE COMUNITÁRIA.

A INTERAÇÃO DOS ENVOLVIDOS EM DINÂMICAS ORDENADAS DENTRO DAS DIMENSÕES SUPRACITADAS GARANTE A QUALIDADE DO TRABALHO DE PROMOÇÃO DE AUTONOMIA JÁ QUE

FORTALECE O VÍNCULO ENTRE OS PARTICIPANTES, POIS ESTES TRABALHAM JUNTOS E SOLIDARIAMENTE.

NO PROCESSO DE DISCUSSÃO HÁ MUITAS TROCAS DE EXPERIÊNCIA QUE PROPORCIONAM O SURGIMENTO DE IDÉIAS QUE SE CONSOLIDAM EM NOVOS CONHECIMENTOS. TAIS CONHECIMENTOS, POR SEREM CONSTRUÍDOS COLETIVAMENTE, SÃO RAPIDAMENTE SOCIALIZADOS E APROPRIADOS POR TODOS, GARANTINDO O DESENVOLVIMENTO DE TÉCNICAS DE TRABALHO COMUNITÁRIO, CARACTERIZANDO A CONSTRUÇÃO INDEPENDENTE DOS RECURSOS INTELECTUAIS QUE VÃO PROPORCIONAR A AUTOSUSTENTABILIDADE.

3.1 – DINÂMICA DO PROCESSO

A - Dimensão intracomunitária – O caráter desta dimensão é organizar as atividades das associações destinadas aos moradores da comunidade.

Nos encontros do Fórum Barco de Multientidades, procedimentos organizacionais são definidos para ordenar conjuntamente todas as associações, estabelecendo uma matriz organizacional que orienta todas as entidades por atividades coordenadas.

Cada associação de base se organiza internamente (definição das funções dos integrantes, regulamentação jurídica, divulgação dos trabalhos, entre outros.), planeja e executa ações direcionadas ao público que atende, promovendo a participação dos moradores nas atividades propostas.

B - Dimensão interpessoal – Esta dimensão se caracteriza pelo contato pessoal, tanto dos educadores com os agentes comunitários, quanto dos agentes comunitários com os moradores. É por via do contato pessoal que os vínculos afetivos se fortalecem, aumentando a confiança entre os participantes para criarem alternativas de superação das dificuldades. É na condição do contato humano que as diferenças se complementam, propiciando a criação coletiva.

É por esta dimensão que os projetos específicos são criados para atender as demandas comunitárias. É importante ressaltar que alguns já estão em andamento.

As atividades de construção de projetos específicos têm a finalidade de capacitar os agentes comunitários a construir e multiplicar conhecimentos voltados a ações de mobilização dos moradores, geração de trabalho/renda e conscientização ecológica e cidadã.

Projetos específicos:

ASSOCIAÇÃO DE MORADORES

- ✓ Panificadora “Raio de Sol” (*em andamento*).
- ✓ Reciclagem e organização dos catadores de lixo (*em andamento*).
- ✓ Cozinha e horta comunitária (*em andamento*).
- ✓ Frentes de trabalho.
- ✓ Clube de Compras.
- ✓ Posto de Atendimento comunitário.

ASSOCIAÇÃO AÇÃO INDÍGENA PANKARARÚ

- ✓ Ervas medicinais indígenas
- ✓ Feira de artesanato (*em andamento*).
- ✓ Evento cultural Pankararú (*em andamento*).

SOS JUVENTUDE

- ✓ Projeto Aprendiz – Banco do Brasil (*em andamento*).
- ✓ Projeto Esporte Esperança (*em andamento*).
- ✓ Projeto Cultura Jovem.

CRECHE PÁSSARO AZUL

- ✓ “Oficina de Contar Estória” – Artes do Corpo PUC/SP (*em andamento*).
- ✓ Projeto de reestruturação física e pedagógica.
- ✓ Convênio com a Coordenadoria de Educação do Butantã.
- ✓ Pesagem das crianças e implementação de merenda reforçada – multimistura (*em andamento*).

C - Dimensão intercomunitária – Dimensão relacionada à articulação da comunidade do Real Parque com outras comunidades e associações da sociedade civil ou do poder público. As parcerias financeiras, por exemplo, visam a implementação dos projetos específicos e a injeção de recursos no mercado local, possibilitando o crescimento econômico da comunidade.

EXEMPLOS: A parceria com o Projeto Aprendiz do Banco do Brasil beneficia 40 jovens vinculados ao SOS Juventude e à Ação Cultural Indígena Pankararú com salários mínimos

mais os benefícios previstos pela CLT. Isso significa aproximadamente R\$ 288.000,00 (duzentos e oitenta e oito mil Reais) circulando na comunidade em dois anos de projeto.

A parceria com a Companhia de Teatro São Paulo Playback Theater possibilita arrecadar recursos provenientes da bilheteria de espetáculos beneficentes. A parceria com o Núcleo de Psicologia Política do Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Social da PUC/SP possibilita financiamentos junto ao CNPq, FAPESP, CAPES, CEPE e Unión de Universidades de América Latina y el Caribe.

Tal dimensão se caracteriza pelas arrecadações por via de doações de pessoas físicas, como cestas básicas, roupas, brinquedos, cobertores, material de construção (para reformas das sedes), entre outros.

Já as parcerias de caráter acadêmico proporcionam ações de formação específicas, estrutura física para implementação de atividades, apoio intelectual e contato com agências nacionais e internacionais de fomento à pesquisa. A parceria com o Programa de Comunicação e Artes do Corpo PUC/SP proporciona oficinas com crianças pautadas pela pedagogia Waldorf e atividades de dança e performance. A parceria com o Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Social da PUC/SP propicia o estudo, a reflexão e a supervisão das atividades propostas conjuntamente a profissionais especializados em atividades comunitárias.

Enquanto estratégia adotada, a rede de colaboração social agrega os envolvidos em espaços de convivência onde podem deliberar as ações e atividades orientadas por via de encontros de formação com os educadores, objetivando desenvolver e executar projetos específicos, estabelecer novas parcerias, captar recursos, trocar experiências, multiplicar conhecimentos e desenvolver novas tecnologias comunitárias⁴.

4. HISTÓRICO DA INSTITUIÇÃO PROPONENTE

1 DADOS DA ENTIDADE:

NOME: CARITAS DIOCESANA DO CAMPO LIMPO
ENTIDADE DE ASSISTÊNCIA E PROMOÇÃO SOCIAL
R. SERRA DA ESPERANÇA, 190 – JD. BOM REFÚGIO – SÃO PAULO – SP
CEP: 05788-370
FONE/FAX: 5841-3365 / 5842-1858 E 5841-9321
E-MAIL: CARITAS@DIOCESEDECAMPOLIMPO.ORG.BR
CNPJ: 64.033.061/0001-38

⁴ As alterações da realidade social e os resultados esperados por via das atividades se encontram no “item 5” do presente projeto.

CERTIFICADO DE MATRÍCULA SAS – 02-1029
CMDCA:403/D
CNAS: N ° 0158-SP 2000 27/04/2000
COMAS: N ° 331/SP/2002
CCM: N ° 9806.787-7
UTILIDADE PÚBLICA MUNICIPAL: DECRETO N ° 35.791/95
UTILIDADE PÚBLICA ESTADUAL: N ° 42.195/97
UTILIDADE PÚBLICA FEDERAL: N ° 27.505/97-85
CERTIDÃO SJDC: N ° 445/2002
PRESIDENTE: D. EMÍLIO PIGNOLI
VICE-PRESIDENTE: PE. REINALDO SUSSUMU AKAGUI

MISSÃO:

DEFENDER, RESGATAR E PROMOVER A VIDA TRABALHANDO COM PESSOAS EM SITUAÇÃO DE EXCLUSÃO NOS PLANOS SOCIAL, CULTURAL, ECONÔMICO E RELIGIOSO.

EDUCAR PARA A JUSTIÇA, A SOLIDARIEDADE E A CIDADANIA, CONSTRUINDO CONDIÇÕES DE VIDA DIGNA PARA TODOS.

OBJETIVO:

CONTRIBUIR NA CONSTRUÇÃO DE ALTERNATIVAS PARA QUE TODAS AS PESSOAS TENHAM IGUAIS DIREITOS A UMA VIDA DIGNA, REALIZANDO AÇÕES JUNTO DOS EXCLUÍDOS, EM PARCERIAS COM PASTORAIS E MOVIMENTOS SOCIAIS.

EXERCER ATIVIDADES DE ASSISTÊNCIA SOCIAL DE PROMOÇÃO HUMANA, EM GRUPOS E COMUNIDADES, SEM DISTINÇÃO DE CREDO RELIGIOSO E POLÍTICO, SEXO, COR, RAÇA OU CONDIÇÃO SOCIAL.

INTRODUÇÃO:

A CARITAS DIOCESANA DE CAMPO LIMPO FOI FUNDADA EM 05 DE JUNHO DE 1990, SENDO UMA ORGANIZAÇÃO DA SOCIEDADE CIVIL DE DURAÇÃO INDETERMINADA, SEM FINS LUCRATIVOS, OFERECENDO ATENDIMENTO ÀS CRIANÇAS, ADOLESCENTES, JOVENS, ADULTOS E IDOSOS EM SITUAÇÃO DE RISCO SOCIAL. MANTÉM SEUS PROJETOS ATRAVÉS DE FONTES FINANCIADORAS COMO: ÓRGÃOS PÚBLICOS ESTADUAIS E MUNICIPAIS, INSTITUIÇÕES PRIVADAS, MITRA DIOCESANA DE CAMPO LIMPO, BENFEITORES E VOLUNTÁRIOS.

A CARITAS DIOCESANA DE CAMPO LIMPO PREOCUPA-SE COM A FORMAÇÃO DE CRIANÇAS, ADOLESCENTES – SEMPRE PAUTADAS PELO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE – E ADULTOS. DESENVOLVE PROJETOS EDUCACIONAIS COM O INTUITO DE AJUDAR NA SUPERAÇÃO DA VULNERABILIDADE SOCIAL CONTRIBUINDO PARA A MELHORIA DA EDUCAÇÃO E AMPLIANDO A PERSPECTIVA DE TRABALHO E RENDA.

Principais Parceiros:

- *Mitra Diocesana de Campo Limpo*
- *Prefeitura do Município de São Paulo:*
- *Secretaria do Abastecimento do Estado de São Paulo*
- *CEDHEP (Centro de direitos humanos e educação popular)*
- *Ação Educativa*
- *IBEAC (Instituto Brasileiro de Estudos e Apoio Comunitário)*
- *Campanha da Fraternidade (coletas especiais)*
- *Associação Cirandar*
- *Instituto Avisa – lá*
- *Instituto Camargo Corrêa*
- *Fundação para o Bem – Estar do Menor (FEBEM)*
- *UNICEF*
- *Eletropaulo*
- *Pastoral do Menor*
- *Ação Social dos Funcionários do Unibanco*
- *FeDex Express*

PRINCIPAIS TRABALHOS EM ANDAMENTO:

NOME DA ENTIDADE	NÚMERO DE ATENDIDOS	IDADE (ANOS)
WALTER SOMMERTATH	150	2 - 6
UNIDADE PRÉ-ESCOLAR – JD. CAPELA	100	3 - 7
SÃO SEBASTIÃO	108	2 - 6
ABÍLIO CÉSAR	118	0 - 4
STA. TEREZINHA	60	2 - 4
HORIZONTE AZUL	120	0 - 5
TODOS UNIDOS	80	2 - 4
SOSSEGO DA CRIANÇA	60	2 - 4
NOSSA SENHORA DA PAZ	120	2 - 4
NOSSA SENHORA DE FÁTIMA	60	2 - 4
CASA ABRIGO DE CAMPO LIMPO	20	0 - 17
INSTITUTO CARDEAL ROSSI	40	15 - 18
NÚCLEO DE ATENDIMENTO E TRABALHO SÓCIO-EDUCATIVO	40	ADULTOS
INSTITUTO BRASILEIRO DE ESTUDOS E APOIO COMUNITÁRIO	390	ADULTOS
FEBEM	140	12 -21
MOVA	75	ADULTOS

5. OBJETIVO GERAL:

Propiciar o desenvolvimento sustentável para a comunidade do Real Parque a partir da união das associações de base comunitária, do auxílio na organização institucional das entidades e da execução de projetos de interesse local. Promover maior representatividade e participação política, econômica e de preservação ambiental de modo que as ações

levadas a cabo dentro da comunidade tenham, a um só tempo, o sentido de estabelecer e consolidar uma rede de colaboração solidária.

6. OBJETIVOS ESPECÍFICOS, METAS E ATIVIDADES:

OE-1 - Desenvolvimento organizacional do Barco:

Organização institucional do Barco de forma a propiciar uma estrutura adequada à multiplicação de conhecimentos para as entidades, fundamentando o trabalho de articulação em rede.

Metas:

- ✓ Consolidar o Barco como referência de organização institucional, atuação social e articulador central do tecido comunitário;
- ✓ Formar uma matriz de organização institucional adequada à multiplicação de conhecimento para as entidades;
- ✓ Multiplicar as informações em seus diferentes aspectos: organizacionais, de gestão, de execução;
- ✓ Gerir os fluxos de informação e recursos do tecido comunitário;
- ✓ Tornar habituais as práticas que tenham o sentido de reciprocidade, visando a união das associações em uma mesma base comunitária.

Atividades:

- 1.1 Discussões direcionadas ao levantamento das demandas, dimensionamento dos desafios e determinação de pontos que convergem a ações de mútuo benefício às entidades representadas;
- 1.2 Execução das dinâmicas de organização e gestão sincronizadas entre as entidades;
- 1.3 Levantamento das prioridades para o ordenamento das ações a serem concretizadas;
- 1.4 Estabelecimento dos eixos de ação;
- 1.5 Promover canais de comunicação interativos de forma a evidenciar as propostas e atividades do Barco;
- 1.6 Reconhecimento dos espaços propícios à realização das atividades comunitárias.

OE-2 – Desenvolvimento das atuações específicas das entidades que compõem o Barco:

Para cada entidade componente do Barco, serão realizadas atividades visando definir o conjunto de ações a serem empreendidas.

Metas:

- ✓ Definir os objetivos, demandas e prioridades de cada uma das entidades;
- ✓ Propiciar a multiplicação de espaços físicos e institucionais, objetivando a ampliação da integração entre os membros da comunidade a partir das entidades.

Atividades:

- 2.1 Levantamento dos temas, por prioridade, para cada entidade;
- 2.2 Levantamento de informações referentes a cada tema;
- 2.3 Definição das ações prioritárias e planejamento das ações;
- 2.4 Execução das ações planejadas.

OE-3 – Atuação de agentes comunitários:

Formar agentes facilitadores para atuação comunitária e assim estabelecer um processo contínuo de construção e multiplicação de conhecimento. As atividades destinadas aos agentes comunitários concorrem para o desenvolvimento do conjunto de ações dos outros objetivos específicos.

Metas:

- ✓ Dinamização da estrutura existente;
- ✓ Maior grau de autonomia da comunidade.

Atividades:

- 3.1 Fomento à maior participação de moradores nas atividades propostas pelo Barco;
- 3.2 Planejamento coletivo das atividades comunitárias;
- 3.3 Execução das atividades planejadas, registro e sistematização;
- 3.4 Formação de procedimentos de atuação comunitária;
- 3.5 Oficinas de avaliação, replanejamento, teorização sobre as práticas.

OE-4 – Integração com outras comunidades:

Aliança com outras comunidades expandindo o trabalho de discussão, deliberação e mobilização popular.

Metas:

- ✓ Atuação conjunta em atividades entre comunidades a fim de ampliar a atuação popular à dimensão de redes de colaboração solidária intercomunitárias;
- ✓ Troca de experiências entre as comunidades com objetivo de aprimorar ações a serem realizadas.

Atividades:

- 4.1 Participação em assembléias envolvendo lideranças de diferentes comunidades;
- 4.2 Participação em encontros regionais que promovam práticas solidárias;
- 4.3 Promover encontros com instituições da sociedade civil organizada que trabalham pela causa popular.

OE-5 – Acompanhamento da construção do projeto de urbanização da Favela Real Parque:

Acompanhamento da construção e execução do Projeto de Habitação deliberado pelo Fórum Barco a fim de consolidar um tecido urbano, regularizado e com condições dignas de habitabilidade.

Meta:

- ✓ Comunidade preparada à discussão, deliberação, construção e execução do Projeto de Urbanização.

Atividades:

- 5.1 Sensibilização da comunidade para importância da urbanização;
- 5.2 Discussão com comunidades que passaram por experiência semelhante;
- 5.3 Parceria com entidades especializadas em habitação;
- 5.4 Construção coletiva do Projeto, junto à comunidade, através do Barco;
- 5.5 Apresentação e negociação do Projeto com os setores competentes do governo.

OE-6 – Conscientização ecológica:

Implantação de práticas ambientalmente sustentáveis, garantindo a melhoria das condições de salubridade e da qualidade de vida, bem como propiciar formas alternativas de geração de renda e colaborar para a elevação da consciência global da comunidade.

Metas:

- ✓ Desenvolver sistema de coleta seletiva baseado no princípio conhecido como “3R’s”: redução, reutilização e reciclagem;
- ✓ Implantar sistema de monitoramento e fiscalização participativos da qualidade ambiental;
- ✓ Construir projeto participativo de educação ecológica e cidadã;
- ✓ Elevar a participação popular e transformar as práticas ambientais na cadeia de consumo;
- ✓ Propiciar geração de renda para a comunidade;
- ✓ Estabelecer parcerias com governos e organizações não governamentais.

Atividades:

- 6.1 Reconhecimento da situação atual, potencialidades e demandas;
- 6.2 Definição das ações e priorização (planejamento estratégico);
- 6.3 Diagnóstico institucional;
- 6.4 Conscientização comunitária;
- 6.5 Estabelecer canais de comunicação e inserção junto aos órgãos de estado responsáveis;
- 6.6. Articular-se com instituições não governamentais e comunidades vizinhas.

6.1 DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES

Com a finalidade de melhor organizar as atividades previstas no projeto, as mesmas foram agrupadas em três diferentes “Programas de Atividade” que em seu conjunto abarcam todas as ações envolvidas neste projeto. A seguir o detalhamento da programação:

Atividade tipo ‘A’:

Reuniões Gerais – Discussão de temas relevantes para a comunidade para traçar estratégias de ação e encaminhamentos. Além das quatro principais entidades do barco, representadas pelos agentes comunitários incluídos no projeto, é incentivada a participação de toda comunidade. Da mesma maneira, são convidados representantes de organizações da sociedade civil, do poder público, líderes e agentes comunitários provenientes de outros

projetos e outros cidadãos que queiram participar e conhecer este processo de construção da autonomia comunitária.

Todas as reuniões gerais deverão ser documentadas em ata, em gravações de áudio e possivelmente em vídeo e fotografias.

Duração : 3h e 30min semanais

Atividade tipo 'B':

Atividades Específicas – As atividades ocorrerão em 2 momentos: reuniões deliberativas e de planejamento (ações organizacionais) e intervenções comunitárias (ações executivas). As reuniões serão realizadas com todos os responsáveis por uma entidade de base. Da mesma forma que no programa anterior, será incentivada a presença de outros participantes (não remunerados) nas reuniões, principalmente aqueles que se acharem diretamente envolvidos pelas estratégias de ação daquela entidade. Nestas reuniões específicas os educadores terão o espaço adequado para acompanhar o desenvolvimento de cada entidade, bem como de seus projetos comunitários focados em temas específicos.

Todas as reuniões específicas deverão ser registradas em ata e, eventualmente, serão gravadas em áudio, vídeo e/ou fotografias. As intervenções comunitárias referem-se à execução das atividades específicas de cada entidade, deliberadas nas reuniões.

Duração : 3h e 30min

Atividade tipo 'C':

Atividade Externa – De forma a colocar em prática estratégias delineadas nos programas A e B, estão previstas aproximações com outros trabalhos comunitários, ampliando as parcerias com organizações da sociedade civil e maior inserção e representatividade junto ao poder público. Participar de discussões e construção de políticas públicas nos fóruns e encontros regionais e nacionais referentes a qualquer dos temas tratados neste projeto ou que sejam relevantes para a comunidade da favela do Real Parque. Em campo, as atividades deverão ser registradas por fotografia ou vídeo.

Duração : 4h e 30min

Atividade tipo 'D':

Oficinas de planejamento, gestão e redirecionamento de ações com foco na administração de cada entidade e/ou do Fórum de Multientidades. O objetivo é criar matrizes organizacionais que possam ser utilizadas por todas as entidades e propiciem a integração dinâmica e sincrônica de ações que se complementam dentro da comunidade. Determinadas atividades do tipo 'D' serão ministradas por oficinairos.

Duração : 3h e30min

Atividade tipo 'E':

Oficinas com o foco na visibilidade das ações do projeto e da comunidade. O objetivo é planejar e construir ferramentas de comunicação (informativos, painéis, faixas), mídias alternativas (rádio poste), multimídias (sites, vídeos publicitários, etc.) para divulgar as ações dentro e fora da comunidade animando e mobilizando mais pessoas para integrarem-se às dinâmicas de transformação comunitária.

Duração : 3h e30min

Programa de Atividade 'F':

Assembléias com a comunidade focando a mobilização de moradores para ações de extrema relevância comunitária como habitação e lixo.

Duração : 3h e30min

6.2 CONTEÚDO DOS ENCONTROS E OFICINAS

Educação

- a. A importância do brincar na constituição do sujeito;
- b. Diferenças culturais e formas de preconceito;
- c. Reflexão sobre a diferença de gêneros;
- d. Reflexão sobre o conflito de gerações.

Habitação

- a. A utilização do espaço e suas implicações;
- b. O espaço e a convivência comunitária;
- c. O lugar da cultura, do lazer, da arte e da cidadania;

- d. Habitabilidade como saúde pública;
- e. Construção de propostas de desenvolvimento e transformação coletiva: a multiplicação.

Consciência Ecológica

- a. Lixo: reciclagem, reutilização, ressignificação;
- b. Matéria como energia e transformação;
- c. Morar no Real Parque, viver em São Paulo;
- d. O corpo como meio ambiente.
- e. Poder público e sociedade civil: direitos, divisão das atribuições e articulação social

Cidadania

- a. Solidariedade para a paz;
- b. Cultura da não-violência;
- c. A importância da união comunitária;
- d. Integração com os atores comunitários para a concretização dos objetivos: o protagonismo;
- e. O dinheiro como meio de troca no ambiente urbano; histórico do desenvolvimento econômico;
- f. O capital como regente de relações de poder;
- g. Outras possibilidades de troca de capital: a feira de trocas;
- h. Contextualização histórica e sentido do progresso da humanidade;
- i. Reflexão acerca do conflito do indivíduo versus o coletivo na sociedade atual e o desenvolvimento como busca do bem comum;
- j. Introdução ao universo das práticas associativas: autogestão, cooperativas, clube de trocas, clube de compras, clube de poupança, rede.

6.3. OBJETIVOS, ATIVIDADES, METODOLOGIA, ESTRATÉGIAS DE VERIFICAÇÃO, METAS/RESULTADO:

OBJETIVOS	ATIVIDADES	METODOLOGIA	ESTRATÉGIAS VERIF	METAS/RESULTADOS
<p>OE-1 Desenvolvimento organizacional do Barco</p>	<p>1.1 Discussões direcionadas ao levantamento das demandas, dimensionamento dos desafios e determinação de pontos que convergem a ações de mútuo benefício às entidades representadas. (A)</p> <p>1.2 Execução das dinâmicas de organização e gestão sincronizadas entre as entidades. (D)</p> <p>1.3 Levantamento das prioridades para o ordenamento das ações a serem concretizadas. (A)</p> <p>1.4 Estabelecimento dos eixos de ação. (D)</p> <p>1.5 Promover canais de comunicação interativos de forma a evidenciar as propostas e atividades do Barco. (E)</p> <p>1.6 Reconhecimento dos espaços propícios à realização das atividades comunitárias. (C)</p>	<p>1.1 a 1.4 As atividades serão realizadas ao longo de uma série de reuniões do Fórum de Multientidades – Barco, onde serão levantados os problemas, desafios e demandas. Através do método da construção coletiva, o Fórum deliberará as linhas de ação para os pontos levantados, considerando que tais ações serão executadas pelas entidades componentes do Barco, de forma coordenada e simultânea.</p> <p>1.5 Pesquisar as diversas possibilidades de estabelecimento de canais de comunicação; definição das alternativas viáveis e mais eficazes.</p> <p>1.6 Pesquisa de campo e análise institucional para a definição das demandas; definir as alternativas possíveis de utilização de espaços.</p>	<p>1.1 a 1.4 Apresentação do plano de ações; registro de atas e listas de presença das reuniões; produção de relatórios mensais de avaliação pela equipe de educadores e coordenador do projeto; produção de relatórios mensais de avaliação pela equipe de agentes comunitários; avaliação mensal conjunta dos relatórios; relatório e seminário semestral conjunto de avaliação; relatório e seminário final conjunto de avaliação.</p> <p>1.5 Arquivo de material de mídia produzido; estabelecimento de processos de verificação da eficácia dos canais de comunicação (aumento da participação popular, questionários indicativos).</p> <p>1.6 Listagem dos espaços viabilizados; atividades executadas nesses espaços.</p>	<p>- Consolidar o Barco como referência de organização institucional, atuação social e articulador central do tecido comunitário.</p> <p>- Formar uma matriz de organização institucional adequada à multiplicação de conhecimento para as entidades.</p> <p>- Multiplicar as informações, em seus diferentes aspectos (organizacionais, de gestão, de execução).</p> <p>- Gerir os fluxos de informação e recursos do tecido comunitário.</p>

<p>OE-2 Desenvolvimento das atuações específicas das entidades que compõem o Barco</p>	<p>2.1 Levantamento dos temas, por prioridade, para cada entidade. (A)</p> <p>2.2 Levantamento de informações referentes a cada tema. (A)</p> <p>2.3 Definição das ações prioritárias e planejamento das ações. (D)</p> <p>2.4 Execução das ações planejadas. (C)</p>	<p>2.1 Realização de reuniões em cada entidade, para o levantamento dos problemas, desafios e demandas; definição, em conjunto com o Fórum Barco, do conteúdo e das estratégias de ação.</p> <p>2.2 Definição da base de dados e informações necessárias; levantamento e pesquisa das fontes de informação disponíveis; sistematização de dados.</p> <p>2.3 e 2.4 Realização de atividades (seminários, oficinas) relacionadas aos temas definidos, buscando uma maior compreensão sobre eles; definição das estratégias e cronograma de execução.</p>	<p>2.1 Apresentação do plano de ações de cada entidade; registro de atas e listas de presença das reuniões; produção de relatórios mensais; avaliação mensal.</p> <p>2.2 Apresentação da base de dados sistematizada.</p> <p>2.3 e 2.4 Registro escrito e áudio-visual das atividades realizadas; apresentação do planejamento e do cronograma de execução.</p>	<p>- Definir os objetivos, demandas e prioridades de cada uma das entidades.</p> <p>- Propiciar a multiplicação de espaços físicos e institucionais, objetivando a ampliação da integração entre os membros da comunidade a partir das entidades.</p>
<p>OE-3 Atuação de agentes comunitários</p>	<p>3.1 Fomento à maior participação de moradores nas atividades propostas pelo Fórum Barco. (B)</p> <p>3.2 Planejamento coletivo das atividades comunitárias. (A)</p> <p>3.3 Execução das atividades planejadas, registro e sistematização. (C)</p> <p>3.4 Formação de procedimentos de atuação comunitária. (B)</p> <p>3.5 Oficinas de avaliação, replanejamento e teorização sobre as práticas. (D)</p>	<p>3.1 Recrutamento de moradores, visando a formação de agentes nas áreas específicas de habitação, educação e ecologia.</p> <p>3.2 Realização de encontros e oficinas; construção do cronograma e conteúdo das atividades; definição da sistemática de intervenção.</p> <p>3.3 Realização de oficinas teórico-práticas, interativas e vivenciais.</p> <p>3.4 e 3.5 Avaliação e re-significação contínua de procedimentos e resultados.</p>	<p>3.1 Listas de presença em reuniões e eventos.</p> <p>3.2 Cronograma e plano de trabalho da intervenção.</p> <p>3.3 Registro e documentação áudio-visual.</p> <p>3.4 e 3.5 Relatórios mensais de avaliação das atividades.</p>	<p>- Dinamização da estrutura existente.</p> <p>- Maior grau de autonomia da comunidade.</p>
<p>OE-4 Integração com outras</p>	<p>4.1 Participação em assembleias</p>	<p>4.1 Articulação de rede de</p>	<p>4.1 Atas, listas de presença e</p>	<p>- Atuação conjunta em atividades</p>

comunidades	envolvendo lideranças de diferentes comunidades. (F) 4.2 Participação em encontros regionais que promovam práticas solidárias. (C) 4.3 Promover encontros com instituições da sociedade civil organizada que trabalhem pela causa popular. (C)	entidades; definição de interesses comuns; realização de encontros. 4.2 e 4.3 Apresentação das estratégias e projetos do Fórum Barco; troca de experiências.	documentação audiovisual. 4.2 e 4.3 Atas, listas de presença e documentação audiovisual.	entre comunidades a fim de ampliar a atuação popular na dimensão das redes de colaboração solidária intercomunitárias. - Troca de experiências entre as comunidades com objetivo de aprimorar as ações a serem realizadas.
OE-5 Acompanhamento da Favela Real Parque	5.1 Sensibilização da comunidade para importância da Urbanização. (B) 5.2 Discussão com comunidades que passaram por experiência semelhante. (C) 5.3 Parceria com entidades especializadas em habitação. (C) 5.4 Construção coletiva do projeto, junto à comunidade, através do Barco. (B) 5.5 Apresentação e negociação do projeto com os setores competentes do governo. (C)	5.1 Atividades de mobilização da comunidade e seminários de capacitação para a compreensão do processo teórico e das práticas de urbanização. 5.2 Realização de reuniões e fóruns com outras comunidades; visitas de campo a favelas já urbanizadas ou em processo de urbanização. 5.3 Realização de encontros; levantamento de documentação. 5.4 Disseminação do conteúdo e práticas relativas ao processo de urbanização, através de assembleias, seminários, reuniões e divulgação. 5.5 Levantamento das instâncias competentes, da legislação e do quadro atual relativo ao processo de urbanização; acompanhamento da evolução do processo institucional de urbanização.	5.1 Atas, listas de presença e documentação áudio-visual. 5.2 Atas, listas de presença, documentação audiovisual e documentação teórica fornecida. 5.3 Atas, listas de presença, documentação audiovisual e documentação teórica fornecida. 5.4 Atas, listas de presença e documentação audiovisual. 5.5 Fluxograma das instâncias competentes; quadro de evolução do processo institucional de urbanização.	- Comunidade preparada à discussão, deliberação, construção e execução do Projeto de Urbanização.

<p>OE-6 Conscientização ecológica ou ambiental</p>	<p>6.1 Diagnóstico da situação atual, potencialidades e objetivos (demandas) específicos. (C)</p> <p>6.2 Definição das ações e priorização (planejamento estratégico); (A).</p> <p>6.3 Diagnóstico institucional e análise da viabilidade legal. (C)</p> <p>6.4 Conscientização comunitária. (F)</p> <p>6.5 Estabelecer canais de comunicação e inserção junto aos órgãos de estado responsáveis. (C)</p> <p>6.6 Articular-se com instituições não governamentais e comunidades vizinhas. (C)</p>	<p>6.1 Reuniões e levantamento de campo para definir a situação atual e alternativas possíveis; reuniões e encontros para definir as demandas da comunidade.</p> <p>6.2 Reuniões para a realização do planejamento estratégico</p> <p>6.3 Levantamento institucional, legal e das ações em execução ou planejadas.</p> <p>6.4 Promover atividades de conscientização (seminários, cursos, palestras, campanhas).</p> <p>6.5 Levantamento, contato e articulação com as instâncias competentes e seus representantes.</p> <p>6.6 Realização de reuniões e fóruns com outras comunidades; visitas a campo e análise de projetos; definição de interesses comuns e troca de experiências.</p>	<p>6.1 Atas, listas de presença e documentação/dados levantados.</p> <p>6.2 Atas, listas de presença e cronograma de execução.</p> <p>6.3 Resumo das atribuições e ações estatais e do arcabouço legal.</p> <p>6.4 Atas, listas de presença e documentação das atividades realizadas.</p> <p>6.5 Atas, listas de presença e documentação/dados gerados.</p> <p>6.6 Atas, listas de presença e documentação áudio-visual.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Implantar sistema de coleta seletiva baseado no princípio conhecido como "3R's": redução, reutilização e reciclagem. - Implantar sistema de monitoramento e fiscalização participativos da qualidade ambiental. - Construir projeto participativo de educação ecológica e cidadã. - Elevar a participação popular e transformar/substituir as práticas ambientais na cadeia de consumo. - Propiciar geração de renda para a comunidade. - Estabelecer parcerias com governos e organizações não governamentais.
---	---	--	--	--

7. PERFIL DAS PESSOAS ATENDIDAS PELO PROJETO

Perfil da população atendida:

População	N° de atendidos
Crianças	360
Jovens	830
Catadores de lixo	235
População Indígena	600
Total de atendidos diretamente	2025
N° de atendidos indiretamente: Moradores do Real Parque mais o Jardim Panorama	7100

A população atendida por este projeto é toda aquela vinculada às atividades das associações de base comunitária.

8. METODOLOGIA

8.1 PRINCÍPIOS DE ATUAÇÃO

A transformação pessoal se faz pela dinâmica do encontro, pois em mútua relação indivíduos transformam-se reciprocamente, atingem estados que inovam sua perspectiva e potencializam a atuação cotidiana ao diversificar suas possibilidades de relação. Ao dinamizar a correspondência com o meio, o indivíduo proporciona a ele próprio um novo tom, mais autônomo, necessário à direção deste movimento que o conduz por uma pulsão autêntica e transformadora.

Este projeto concebe cada indivíduo como sujeito do processo, rejeitando identificá-lo como mero executor de um receituário pronto, mas sim autor de sua realidade como o protagonista de sua própria história.

Entendendo que todo indivíduo está imerso em uma teia de relações que o caracteriza como ator de uma rede social, acreditamos que este possa imprimir sentidos a estas relações, desde que se perceba em meio a esta rede, aproprie-se desta natureza e se permita atuar conscientemente.

Para tal percepção com o meio, é necessário conhecer a si mesmo para desencadear o processo de despertar da autonomia, estabelecendo-se como princípio norteador deste processo o “transformar-se para transformar”.

No entanto convidar pessoas ao autoconhecimento com intuito de permitir a sua auto-apropriação requer a ressignificação de sua relação consigo e com os outros seres humanos, que por sua vez requer uma intervenção social de caráter educativo. Uma intervenção social deve interferir nas relações estabelecidas entre os indivíduos, de maneira a orientar os objetivos educativos que se deseja atingir.

Compreendemos que para um melhor desenvolvimento, o processo educativo enquanto procedimento sistematizado, dá forma à intervenção, orientando e multiplicando as atividades que estimulam a autotransformação para o coração da comunidade, estabelecendo um sentido mais amplo e coletivo para o desenvolvimento da autonomia.

Por princípio, o processo educativo ao qual nos referimos se constitui de ações humanizadoras, que promovem a autonomia social pelo cuidado recíproco entre as pessoas que nele se envolvem. Desta maneira, os processos se dão por encontros grupais, proporcionando espaços de convivência que propiciam debates, tornando possível pensar e repensar a prática, criar e recriar conhecimentos, ver e rever pressupostos, descobrir e socializar desafios e perspectivas de atuação voltada para a visão integradora do ser humano no seu cotidiano. Espaços estes que centralizam a energia gerada do encontro da diversidade humana de forma a direcioná-la para um objetivo comum: algo a ser construído.

A transformação social constitui-se, portanto, num desafio coletivo de construção do conhecimento, realiza-se por trocas de experiências, discussões, estudos teóricos e vivenciais sobre os processos experimentados.

8.2 PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS

Toda estratégia pedagógica parte internamente da dinâmica de construção coletiva entre a equipe. A equipe pedagógica do projeto primeiro experimenta a construção coletiva, escuta, critica, sugere, aproveita ao máximo as opiniões de cada integrante, apropriando-se todos das questões que possam construir estratégias sólidas e conscientes. Essa dinâmica é revivida na comunidade, junto aos moradores, condicionando e aprimorando a dinâmica

da construção coletiva que por sua vez propicia decisões cada vez mais coerentes e diretas aos problemas da comunidade.

A equipe pedagógica trabalha a própria autonomia nas atividades junto à comunidade, encontrando maneiras de superar as próprias dificuldades, organizando o cotidiano de atividades e planejando as ações que constituem as oficinas de formação. A equipe procura ultrapassar as dificuldades encontradas e adquirir mais autonomia para buscar alternativas de superação, o que na maioria das vezes, passa primeiramente pela superação pessoal, tornando a condição da aprendizagem comum a todos os envolvidos no processo, independente de qual seja o lugar ou a função dentro da equipe, promovendo a transformação pessoal em todas as atividades.

Partir da prática concreta: conhecer, problematizar a prática. São as necessidades no cotidiano que motivam a busca de soluções que ao mesmo tempo exigem uma reflexão crítica da realidade e ações para transformá-la. Toda experiência é educativa e toda aprendizagem é mais eficaz quando realizada num ambiente de socialização.

Refletir sobre a prática: ir além das aparências imediatas. Refletir, discutir e buscar conhecer melhor o tema, problematizando-o; estudá-lo criativa e criticamente e propor novos modos de pensar sobre o tema. O estudo de cada tema passa necessariamente pela reflexão sobre o envolvimento pessoal de cada um com o tema em questão. O âmbito coletivo deve ser composto de individualidades. Do contrário, perde-se o sentido e a experiência se torna vazia. Depois de ultrapassados os preconceitos e redefinidos os conceitos é possível que os diversos elementos que compõem a coletividade alcancem um consenso, sem que haja massificação ou detrimento da liberdade individual.

Voltar à prática para transformá-la: voltar à prática com referências teóricas mais elaboradas e agir de modo mais efetivo. A prática é o critério de avaliação da teoria. Ao colocar em prática o conhecimento mais elaborado surgem novas perguntas que requerem novo processo de reflexão, que abrem ao movimento da busca contínua do conhecimento.

Todo processo de formação é resultado de condições históricas e depende de um longo processo de reflexão sobre a própria prática de atuação. Constitui-se, pois, num desafio coletivo de construção do conhecimento. Implica em discussão, troca de experiências e estudo teórico sobre o processo proposto. Supõe clareza e explicitação de fundamentações teóricas que servem de referencial da atuação educativa e apontam diretrizes metodológicas capazes de orientar a prática.

Rede de colaboração solidária: atuação integrada e coordenada das entidades de base comunitária de modo a estabelecer um tecido comunitário de cooperação social. De acordo com as ciências biológicas, a estrutura em rede é o único padrão de organização comum a todos os seres vivos.

Estruturas flexíveis e cadenciadas, as redes se estabelecem por relações democráticas, horizontais, interconexas e em dinâmicas que supõem o trabalho colaborativo e participativo. As redes se sustentam pela vontade e afinidade de seus integrantes em torno de objetivos e/ou temáticas comuns, caracterizando-se como um significativo recurso organizacional, tanto para as relações pessoais quanto para a estruturação social.

Solidariedade: relação de reciprocidade interpessoal que fortalece os vínculos afetivos, de modo a ampliar o sentido de colaboração e formar uma base de relações concatenando ações conjuntas em prol do bem-estar social.

Práticas democráticas: constituição de práticas representativas e participativas, a propor o fomento do espírito coletivo que propicie o desencadear de processos de empoderamento comunitário e norteie um desenvolvimento social consciente. A atuação social pelo exercício da democracia, desde as instâncias dos fóruns de discussão local até as de representação política, ocorre através de representantes dos interesses comunitários, que devem garantir a transparência e a circulação de informações e conhecimento.

Conscientização Ecológica, Política e Cidadã: compreensão e apropriação das determinações sociais para esclarecer as diferenças entre classes e suas implicações; enxergar o indivíduo como o centro das relações com a natureza e, portanto, com a comunidade, tornando-o agente das mudanças da vida social.

Autogestão: distribuição da liderança de forma o grupo trabalhe por consenso, com um alto grau de relacionamento interpessoal e atribua a máxima importância ao crescimento emocional e intelectual de todos. Somente o homem protagonista, aquele que realiza através da expressão, pode melhorar seu próprio destino, criar a democracia e resolver de maneira cada vez mais aperfeiçoada os problemas gerados por sua relação com a natureza e com os outros seres humanos.

9. ESTRATÉGIA

9.1 Sustentabilidade

FINANCEIRA – PARA A MANUTENÇÃO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS NOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS, A EQUIPE PEDAGÓGICA, JUNTO COM OS AGENTES COMUNITÁRIOS, BUSCA PARCERIAS PARA CAPTAR RECURSOS DE MODO A ASSEGURAR A CONTINUIDADE DE IMPLEMENTAÇÃO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS NO PROJETO, BEM COMO AMPLIAR AS AÇÕES DE TRANSFORMAÇÃO, DE FORMA A INVESTIR NA CONTRATAÇÃO DE OUTROS PROFISSIONAIS ESPECIALIZADOS E NA INFRA-ESTRUTURA DA COMUNIDADE. ALÉM DISSO, SÃO FOMENTADAS DENTRO DA COMUNIDADE AÇÕES DE GERAÇÃO DE RENDA.

SISTEMATIZAÇÃO PARA CAPTAÇÃO DE RECURSOS EXTERNOS:

- ✓ **LEVANTAR QUAIS AS EMPRESAS DE CAPITAL PRIVADO COM ATUAÇÃO NA REGIÃO DO REAL PARQUE E ADJACÊNCIAS;**
- ✓ **PRODUZIR APRESENTAÇÃO AUDIOVISUAL BASEADO EM MATERIAL COLETADO NA COMUNIDADE DURANTE AS ATIVIDADES EM REALIZAÇÃO;**
- ✓ **PROMOVER O TRABALHO COMUNITÁRIO DO REAL PARQUE PARA INSTITUIÇÕES DE CAPITAL PRIVADO, PARA O COMÉRCIO E A INDÚSTRIA LOCAL, ORGANIZAÇÕES NÃO-GOVERNAMENTAIS (ONG'S), ORGANIZAÇÕES GOVERNAMENTAIS, COM OBJETIVO DE LEVANTAR O INTERESSE DAS MESMAS EM INVESTIR EM ATIVIDADES DE RESPONSABILIDADE SOCIAL.**

SISTEMATIZAÇÃO PARA AUTOFINANCIAMENTO:

- ✓ **CONSTRUÇÃO DA HORTA COMUNITÁRIA;**
- ✓ **ORGANIZAÇÃO DO EMPREENDIMENTO DE RECICLAGEM E CATADORES DE LIXO;**
- ✓ **FORTALECIMENTO DA PADARIA COMUNITÁRIA RAIO DE SOL;**
- ✓ **PROMOÇÃO DAS FEIRAS DE ARTESANATO;**
- ✓ **EVENTOS DE EXPOSIÇÃO DA CULTURA PANKARARÚ.**

TÉCNICA – OS EDUCADORES ORIENTAM E REGISTRAM OS PROCESSOS DE FORMAÇÃO JUNTO COM CADA LIDERANÇA PARA QUE TODOS OS PARTICIPANTES MELHOR SE APROPRIEM DOS CONTEÚDOS DISCUTIDOS E DO CONHECIMENTO PRODUZIDO. ESTA DISPOSIÇÃO GARANTE A CAPACITAÇÃO DAS LIDERANÇAS PARA A ORGANIZAÇÃO INSTITUCIONAL DAS ASSOCIAÇÕES, PARA A ELABORAÇÃO DE PROJETOS ESPECÍFICOS E PARA A MULTIPLICAÇÃO DOS CONHECIMENTOS APRENDIDOS A OUTROS MORADORES, FORMANDO ASSIM UM CONTINGENTE DE AGENTES COMUNITÁRIOS MULTIPLICADORES.

- **PROJETOS ESPECÍFICOS:** OS PROJETOS ESPECÍFICOS SÃO AQUELES CONSTRUÍDOS CONJUNTAMENTE ENTRE OS MORADORES PARTICIPANTES DAS ASSOCIAÇÕES, OS EDUCADORES E OS AGENTES COMUNITÁRIOS. A PARTIR DA SOCIALIZAÇÃO, CLASSIFICAÇÃO, PRIORIZAÇÃO E SISTEMATIZAÇÃO DAS DEMANDAS, CADA EDUCADOR, JUNTO AOS INTEGRANTES DE CADA ORGANIZAÇÃO DE BASE, INICIA O PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES QUE SERÃO EXECUTADAS PELOS MORADORES PARA ATENDER AS DEMANDAS CORRESPONDENTES AO PÚBLICO ATENDIDO PELA ENTIDADE EM QUESTÃO. NESTE PROCESSO DE CONSTRUÇÃO, A EQUIPE FORMADA REGISTRA AS ETAPAS QUE SE SEGUIRAM, SISTEMATIZANDO-AS EM INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS PARA SEREM UTILIZADOS NA MULTIPLICAÇÃO, ASSEGURANDO ASSIM O FUNDAMENTO DO EMPODERAMENTO COMUNITÁRIO.

SISTEMATIZAÇÃO:

- ✓ PARTICIPAR DAS ATIVIDADES RELACIONADAS À HABITAÇÃO, CIDADANIA E MEIO-AMBIENTE, CONJUNTAMENTE COM AS COMUNIDADES DA FAVELA MONTE AZUL, PARAISÓPOLIS, JARDIM PANORAMA, ENTRE OUTRAS, DENTRO E FORA DO REAL PARQUE.
- ✓ PARTICIPAR DE ENCONTROS DA AGENDA 21, REDE BUTANTÃ, PLENÁRIAS DO DISTRITO DO MORUMBI,
- ✓ PARTICIPAÇÃO DO EDUCADOR RESPONSÁVEL PELA ASSOCIAÇÃO DE MORADORES NO CURSO “GESTÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS NA CIDADE DE SÃO PAULO E GRANDE SÃO PAULO” NA PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA, FINANCIADO PELA CARITAS DIOCESANA DE CAMPO LIMPO, DE JULHO A NOVEMBRO DE 2005.

- **FORMAÇÃO DE AGENTES COMUNITÁRIOS MULTIPLICADORES:** PARA GARANTIR QUE O CONHECIMENTO PRODUZIDO PERMANECERÁ NA COMUNIDADE, PASSÍVEL DE MULTIPLICAÇÃO, RESSIGNIFICAÇÃO, ATUALIZAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO, AGENTES COMUNITÁRIOS SERÃO FORMADOS COM O OBJETIVO DE TORNAREM-SE LEGÍTIMOS EDUCADORES COMUNITÁRIOS, DANDO CONTINUIDADE AO PROCESSO DE EDUCAÇÃO E CONSCIENTIZAÇÃO. POR SUA VEZ, TAIS AGENTES FORMARÃO OUTROS AGENTES, QUE SUCESSIVAMENTE REPETIRÃO ESSE PROCESSO.

ALÉM DISSO, O AGENTE COMUNITÁRIO ABRE UM NOVO CAMPO DE TRABALHO, POIS TERÁ ADQUIRIDO EXPERIÊNCIA SUFICIENTE PARA APLICAÇÃO DE METODOLOGIAS DE INTERVENÇÃO COMUNITÁRIA EM OUTRAS LOCALIDADES, ABRINDO ESPAÇO PARA SEREM CONTRATADOS POR ENTIDADES EXECUTORAS DE PROJETOS SOCIAIS.

SISTEMATIZAÇÃO:

- ✓ **ENCONTROS DE ANÁLISE E PLANEJAMENTO DE ATIVIDADES COMUNITÁRIAS ENTRE EDUCADORES E AGENTES COMUNITÁRIOS AFIM DE CONSTRUIR PROJETOS ESPECÍFICOS E EXECUTAR AS AÇÕES RELACIONADAS INICIALMENTE A: URBANIZAÇÃO, CULTURA JOVEM, ORGANIZAÇÃO DOS CATADORES DE LIXO, ENTRE OUTROS;**
- ✓ **REFLETIR SOBRE AS ATIVIDADES REALIZADAS, CLASSIFICAR E ORGANIZAR O CONHECIMENTO PRODUZIDO DE MODO A FACILITAR A MULTIPLICAÇÃO DO MESMO POR MEIO DA PRODUÇÃO DE MATERIAIS PEDAGÓGICOS.**

9.2 ARTICULAÇÃO EXTERNA E DIVULGAÇÃO

O Fórum Barco de Multientidades articula as diversas ações das entidades de base com movimentos sociais e políticas públicas:

Movimentos Sociais: Os moradores da comunidade, integrantes do Fórum Barco, participam dos encontros promovidos pelos diversos movimentos sociais com objetivo de inseri-los em redes maiores de luta pela causa popular, visando trocar e replicar conhecimentos e tecnologias aprendidas nas ações sociais.

- ✓ **A ARTICULAÇÃO COM O MTD (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES DESEMPREGADOS), POR EXEMPLO, TEM O OBJETIVO DE ORGANIZAR 50 FAMÍLIAS PARA TRABALHAR EM UMA HORTA COMUNITÁRIA, COZINHA E FRENTE DE TRABALHO.**

Políticas Públicas: O Fórum Barco tem o objetivo de participar nas discussões referentes à implementação de políticas públicas em esferas maiores que envolvem a comunidade, buscar oportunidades estabelecendo novas parcerias e mais articulações com entidades de capital público e privado.

- ✓ **PROJETO DE RECICLAGEM E ORGANIZAÇÃO DOS CATADORES DE LIXO, ARTICULADO COM A CENTRAL DE RECICLAGEM DA VILA LEOPOLDINA.**
- ✓ **PARTICIPAÇÃO NOS ENCONTROS DA AGENDA 21, PARA A DISCUSSÃO ELABORAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS VOLTADAS PARA O MEIO AMBIENTE;**
- ✓ **PARTICIPAÇÃO NAS DISCUSSÕES PROMOVIDAS PELA SUBPREFEITURA DO BUTANTÃ, ONDE SE REÚNEM TODAS AS LIDERANÇAS DO DISTRITO DO MORUMBI PARA DEBATER O USO DOS RECURSOS PÚBLICOS E AS AÇÕES NECESSÁRIAS PARA A REGIÃO.**
- ✓ **PARTICIPAÇÃO DOS ENCONTROS DA REDE BUTANTÃ, VISANDO INSERÇÃO NOS PROGRAMAS DO MDS (MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL) E OUTROS MINISTÉRIOS, DISCUSSÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E RESPONSABILIDADE SOCIAL.**

- ✓ **AUXÍLIO AOS MORADORES NA PARTICIPAÇÃO DOS PROGRAMAS DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE DISTRIBUIÇÃO DE RENDA, COMO RENDA MÍNIMA, POR VIA DA ASSOCIAÇÃO DE MORADORES DO REAL PARQUE.**

10. DESCRIÇÃO DAS FUNÇÕES DA EQUIPE

A atuação junto às entidades do Real Parque dar-se-á durante todo o período de 24 meses. Haverá atividades internas da equipe de educadores e coordenadores, bem como atividades de articulação intercomunitária e interinstitucionais.

Coordenador Geral: responsável pela gestão administrativa e política do projeto, avaliação e coordenação das equipes técnica e de intervenção.

- ✓ Administração dos recursos;
- ✓ Coordenação geral das equipes;
- ✓ Acompanhamento das reuniões do Fórum Barco;
- ✓ Acompanhamento de reuniões de equipe;
- ✓ Relação com parceiros (órgãos públicos e associações de interesse comum) e entidades intervenientes do Projeto;
- ✓ Contratação da equipe, oficinairos e outros serviços.

Coordenadora de Relações Institucionais: responsável pelo co-gerenciamento das atividades de campo junto ao Coordenador Geral e Pedagógico, articulação com as ações de administração, viabilização das atividades avaliativas e controle administrativo do projeto. Acompanhamento das atividades externas com as entidades intervenientes e parceiros.

- ✓ Centralizar os relatórios provenientes do campo;
- ✓ Orientação dos Estagiários Administrativos
- ✓ Reuniões de gerenciamento com as entidades intervenientes do projeto;
- ✓ Organizar os produtos e dinâmicas de avaliação do projeto junto ao Coordenador Pedagógico, Assessora de Registros e Produtos e Coordenador Geral.

Coordenador Pedagógico: responsável pela orientação pedagógica às atividades de campo e planejamento metodológico das ações específicas, zelar pelo bom

andamento das ações dentro da comunidade e cumprimento das atividades propostas em cada Objetivo Específico (OE).

- ✓ Acompanhamento de ações específicas;
- ✓ Estudo dos relatórios, avaliação e replanejamento das ações específicas;
- ✓ Dimensionamento das demandas de campo;
- ✓ Sistematização em manuais das atividades de campo;
- ✓ Orientação para contratação de oficinairos;
- ✓ Coordenação do trabalho dos oficinairos junto com os educadores e agentes comunitários.
- ✓ Elaboração dos produtos junto aos Educadores e Agentes Comunitários
- ✓ Finalização dos produtos junto à Coordenador Pedagógico, Coordenadora de Relações Institucionais e Assessora de Registros e Produtos.

Educador Cultural e de Eventos: responsável por construir atividades junto às associações de base de maneira a fortalecer a identidade local, cultivando as crenças e valores populares que integram a comunidade por heranças culturais semelhantes. Desenvolver conceitos para a construção de conhecimentos, visando realizar eventos culturais para ampliar a integração da Favela do Real Parque e da sociedade como um todo. Zelar pela visibilidade das atividades realizadas pelas entidades de base.

- ✓ Realizar eventos culturais na comunidade.
- ✓ Capacitar os moradores à multiplicação do desenvolvimento de atividades culturais locais.
- ✓ Utilizar o conhecimento construído na organização dos eventos culturais de maneira a formar agentes culturais locais.
- ✓ Desenvolver a consciência crítica dos agentes culturais locais sobre as atividades culturais realizadas na comunidade.
- ✓ Planejar formas de comunicação visual para as entidades junto a Assessora de Registros e Produtos.
- ✓ Promover e assessorar encontros entre artistas e organizações culturais (intra e intercomunitárias).
- ✓ Supervisionar e promover o desenvolvimento artístico de novos talentos, sejam amadores, experimentais ou profissionais moradores da localidade.

Assessora de Registros e Produtos: responsável pelo planejamento, organização, sistematização dos registros das atividades em campo. Auxiliar na construção dos

produtos bem como gerenciar as ferramentas de comunicação do projeto. Organizar e construir formas de apresentação do projeto para seminários e eventos.

- ✓ Construir roteiros de gravação para apresentação das atividades realizadas no Projeto;
- ✓ Planejar formas de registros das atividades de campo;
- ✓ Registrar as atividades em mídias audiovisuais;
- ✓ Editar e organizar os registros;
- ✓ Construir formas multimídia de apresentação do Projeto junto ao Educador Cultural e de Eventos;
- ✓ Organizar os produtos e dinâmicas de avaliação do Projeto junto ao Coordenador Pedagógico, Coordenadora de Relações Institucionais e ao Coordenador Geral.

Educador: responsável pela ação educativa da construção coletiva do conhecimento, capacitar e fortalecer cada entidade de base comunitária a execução de ações comunitárias contudentes.

- ✓ Identificar e sistematizar as demandas organizacionais junto aos Agentes Comunitários.
- ✓ Identificar e sistematizar as demandas comunitárias junto aos moradores;
- ✓ Organizar e acompanhar atividades de cunho organizacional das associações de base;
- ✓ Organizar e acompanhar as ações comunitárias;
- ✓ Formar e orientar Agentes Comunitários multiplicadores.
- ✓ Organizar e sistematizar os produtos indicadores junto aos Agentes Comunitários, Oficineiros, Assessora de Registros e Produtos e Coordenador Pedagógico e Coordenadora de Relações Institucionais.

Agente Comunitário: responsável pela organização e mobilização da base comunitária, formação de agentes multiplicadores e identificação de novas lideranças no contato direto com moradores (dimensão interpessoal).

- ✓ Mobilizar a população da comunidade às atividades deliberadas pelo Fórum Barco;
- ✓ Planejar e executar ações de conscientização comunitária;
- ✓ Executar ações comunitárias junto aos Educadores;

- ✓ Organizar e sistematizar os produtos indicadores junto aos Educadores, Oficineiros, Assessora de Registros e Produtos, Coordenadora de Relações Institucionais e Coordenador Pedagógico.

Oficineiro: responsável por ministrar oficinas de conteúdos específicos à formação especializada dos moradores atendidos pelas entidades de base.

- ✓ Realizar atividades técnicas específicas visando à construção e multiplicação de conhecimentos necessários para melhor execução das ações de emancipação comunitária.
- ✓ Organizar e sistematizar os produtos indicadores junto aos Educadores, Agentes Comunitários, Coordenador Pedagógico, Coordenadora de Relações Institucionais e Assessora de Registros e Produtos.

Consultor Técnico em Urbanismo: responsável pela orientação da construção do Projeto de Habitação do Real Parque junto à comunidade, bem como a articulação com entidades especializadas em urbanização e órgãos competentes a operações desta natureza.

- ✓ Acompanhar a Associação de Moradores e a comunidade na construção coletiva do Projeto de Habitação junto aos órgãos públicos competentes.

Supervisor: responsável por analisar e avaliar a execução do projeto com objetivo de identificar dificuldades e propor melhorias, zelando pelo bom andamento das atividades e cumprimento dos Objetivos Específicos.

- ✓ Encontros quinzenais de avaliação e planejamento do plano de trabalho e orientação da Equipe.

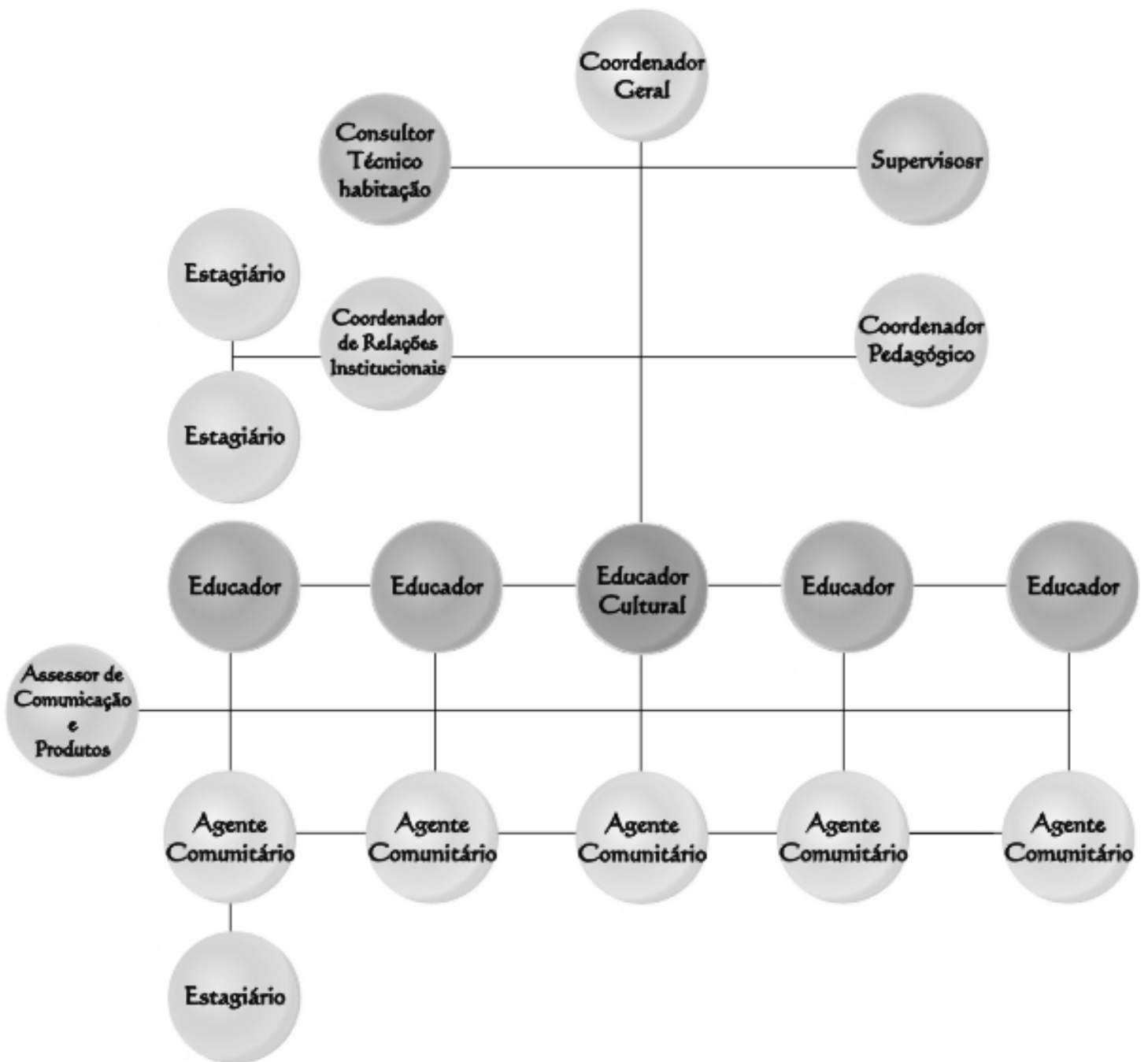
Estagiários: Tipo A – responsáveis pela alimentação das planilhas de gestão administrativa. Auxiliar na organização dos documentos indicadores do cumprimento das rubricas orçamentárias com os produtos construídos em campo já sistematizados.

Tipo B – responsáveis por auxiliar nas atividades de campo com crianças de 0 a 12 anos.

- ✓ Organizar os produtos de avaliação do Projeto junto a Coordenadora de Relações Institucional.
- ✓ Organizar os produtos de avaliação do Projeto junto ao Coordenador Geral.

- ✓ Alimentar as planilhas de controle e gestão do Projeto.
- ✓ Auxiliar as atividades psicopedagógicas com crianças de 0 a 12 anos junto aos Educadores, Oficineiros, Agentes Comunitários e Coordenador Pedagógico.

10.2 .ORGANOGRAMA



11. CRONOGRAMA DAS AÇÕES (ATIVIDADES E TIPOS)

OBJETIVO ESPECÍFICO	ATIVIDADE	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	
OE-1 Desenvolvimento Organizacional do Barco	1.1 Discussão de demandas e desafios; (A)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X				
	1.2 Execução de oficinas de organização e gestão; (D)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	1.3 Levantamento de prioridades; (A)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	1.4 Estabelecimento dos Eixos de Ação; (D)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X												
	1.5 Promover canais de comunicação; (E)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	1.6 Reconhecimento dos espaços adequados à realização das atividades comunitárias; (C)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X												
OE-2 Desenvolvimento das ações específicas das entidades	2.1 Levantamento dos temas e prioridades; (A)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	

Anexo 02 – Oficinas Realizadas com os adolescentes

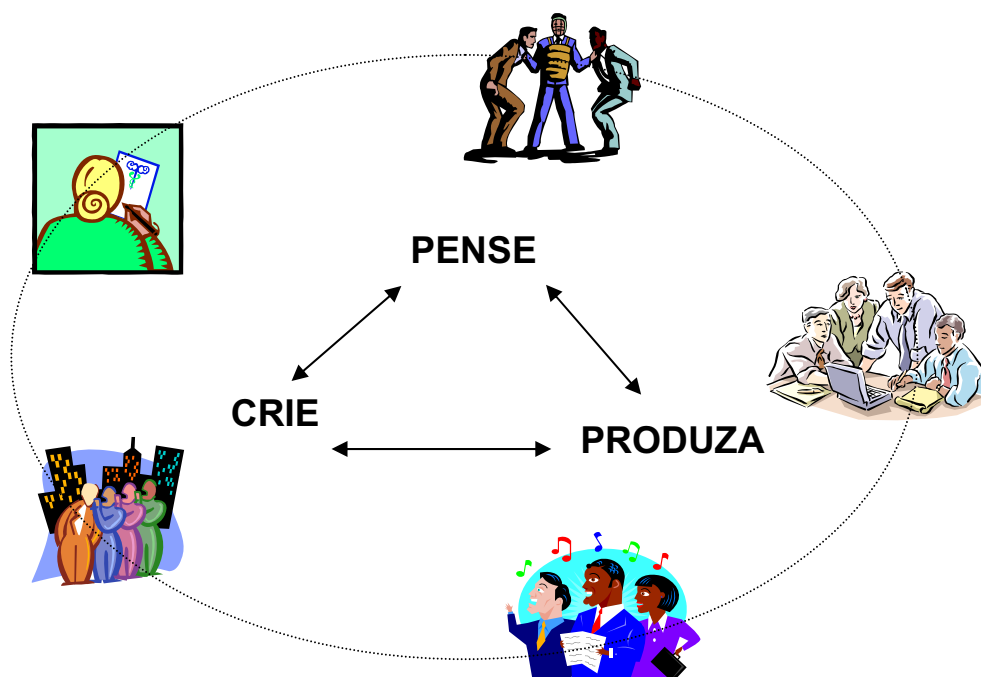
GRADE DE TREINAMENTO – 24 MESES

UNIDADE	ETAPA	MÓDULO	CARGA HORÁRIA
I	Treinamento Interno		395
		Teoria Bancária	170
	1	Atendimento	20
	2	Fundamentos da Atividade Bancária	15
	3	Sob Controle	10
	4	Microinformática Básica	40
	5	Profissionalização	40
	6	Sistema de Pagamentos Brasileiro	15
	7	Programa de Gestão de Pessoas – PGE	15
	8	Qualidade na Comunicação Administrativa Escrita no BB	15
		Prática Bancária	225
	1	Atendimento	90
	2	Atendimento Telefônico	60
	3	Microinformática Básica	60
	4	Digitização	15
II	Convivência		1.890
III	Cidadania		100
	1	Os Direitos e Garantias Fundamentais	15
	2	Drogas	15
	3	Educação Sexual	10
	4	Higiene Pessoal	10
	5	Convivência Familiar e Comunitária	10
	6	Relações Interpessoais no Trabalho	10
	7	Ética e Trabalho	10
	8	Medicina e Segurança no Trabalho	10
	9	Qualidade na Prestação de Serviços	10
IV	Educação Básica		140
	1	Comunicação e Língua Portuguesa	70
	2	Matemática Básica	70
TOTAL			2.525

II - Convivência	<p>Desenvolver valores Éticos e Profissionais na Convivência com os profissionais do BB;</p> <p>Consolidar o processo de aprendizagem do módulo I (Teoria a Prática) através da convivência em serviço;</p> <p>Treinamento em serviço (Fazendo e Aprendendo - FAZAP)</p>	<p>CONVIVÊNCIA EM SERVIÇO COM OS FUNCIONÁRIOS DO QUADRO PRÓPRIO DO BANCO, NA EXECUÇÃO DAS ATIVIDADES ADIANTE RELACIONADAS:</p> <p>TRANSPORTE DE DOCUMENTOS ENTRE SETORES INTERNOS</p> <p>COLOCAÇÃO E RETIRADA DE MATERIAL PROMOCIONAL NAS INSTALAÇÕES DA DEPENDÊNCIA</p> <p>MANUSEIO, ESTOCAGEM E REPOSIÇÃO DE MATERIAL DE EXPEDIENTE PARA USO DE FUNCIONÁRIOS, CLIENTES E CONSUMIDORES</p> <p>REPOSIÇÃO DE SUPRIMENTOS E OPERAÇÃO DE EQUIPAMENTOS DE PEQUENO PORTE (IMPRESSORA, COPIADORA DE DOCUMENTOS, APARELHO DE FAC-SÍMILE, FRAGMENTADORA DE PAPÉIS)</p> <p>TAREFAS INTERNAS DE EXPEDIÇÃO E RECEBIMENTO DE CORRESPONDÊNCIAS E MALOTES</p> <p>ARQUIVAMENTO DE DOCUMENTOS E PROCESSOS</p> <p>EXECUÇÃO DE OUTRAS TAREFAS CORRELATAS, DE IGUAL NÍVEL DE RESPONSABILIDADE E DIFICULDADE.</p>
III - Cidadania	<p>Promover o desenvolvimento do indivíduo enquanto cidadão, sua consciência crítica e outros aspectos que tangem o mundo em volta, permitindo um bom convívio com os diversos ambientes sociais.</p>	<p>Ciclo de palestras, seminários e orientações gerais sobre assuntos indicados para a formação do adolescente, na modalidade presencial, na entidade assistencial.</p>
III - 1 Direitos e Garantias Fundamentais	<p>Direitos do Adolescente, do Trabalhador, da Mulher, do Portador de Necessidades Especiais, do Consumidor e outros</p>	
III - 2. Drogas	<p>Drogas: Por que, o que são, tipos de drogas, classificação, prevenção, tratamentos, mantendo distância, onde buscar ajuda, depoimentos, legislação.</p>	
III - 3. Educação Sexual	<p>Conhecimento do corpo, sexualidade, contracepção, doenças sexualmente transmissíveis, paternidade/maternidade, planejamento familiar e outros assuntos que transmitam aos jovens as noções básicas sobre sexo, amor e relacionamentos na vida real.</p>	
III - 4. Higiene Pessoal	<p>Fatores que influem na saúde. Análise das condições necessárias à preservação da saúde, Noções básicas de higiene, doenças contagiosas e endêmicas, parasitoses, vestuário, higiene bucal, higiene íntima.</p>	
III - 5. Convivência Familiar e Comunitária	<p>Garantias e proteção, Combate à violência na família, na comunidade e nas instituições, Prevenção e combate ao trabalho infantil e à exploração sexual</p>	

III - 6. Relações Interpessoais Trabalho	no	Questões que afetam as relações interpessoais do cotidiano de todo indivíduo no ambiente de trabalho o respeito ao próximo
III - 7. Medicina Segurança Trabalho	e no	Prestar Informações básicas sobre Medicina Ocupacional e Segurança no Trabalho, possibilitando o gerenciamento completo das situações peculiares da atividade de serviços bancários. Propiciar uma saudável inter-relação das pessoas e destas com seu ambiente social, particularmente, no trabalho
III - 8. Ética Trabalho	e	Valores que orientam a vida profissional Como agir no trabalho para ter uma conduta ética O que fazer diante de um conflito
III - 9. Qualidade Prestação de Serviços	na de	Promover o conhecimento e a melhoria contínua do trabalho, em ambiente de cooperação e respeito, para que as ações, internas e externas, sempre se desenvolvam com eficiência, celeridade e otimização de recursos.

PENSE, CRIE, PRODUZA



REALIZAÇÃO

DE MAIO A DEZEMBRO DE 2007, NA COMUNIDADE DA FAVELA REAL PARQUE, NO MORUMBI, com duração de 08 MESES, a um custo total de R\$ 18.000,00 (Dezoito Mil Reais)

APRESENTAÇÃO

O projeto PENSE, CRIE, PRODUZA é uma iniciativa que visa levar à comunidade do Real Parque um “resgate cultural”, ou seja, recuperar a memória cultural dessa população a partir da atividade artística. Observa-se na região grande falta de entretenimento, base cultural e condições para o desenvolvimento de atividades lúdicas e culturais

Com ênfase nesses critérios e baseado em pesquisas e mapeamentos realizados no local, conclui-se que esta população precisa de incentivo e apoio para desenvolverem suas aptidões, criatividade, dando-lhes possibilidades de inclusão e desenvolvimento cultural, tendo informações e clareza do mundo.

Através de oficinas, iremos desenvolver a prática, o aprendizado, a qualidade de vida e o resgate da identidade desse povo, promovendo o desenvolvimento da criatividade através da arte – artesanato, canto, dança – além da realização de palestras educativas sobre temas relevantes ao seu meio, dando-lhes orientação e ferramentas para desenvolverem suas próprias produções, despertando também a ação física.

O Instituto Ninhos de Gestão de Projetos Educacionais e Sociais, ONG que atua na região há mais de dois anos seria a proponente deste projeto mas, em função das burocracias de documentação e legislação, nossa documentação (CNPJ etc) só consta registrada em cartório e com número de CNPJ a partir de dezembro de 2005, portanto inscrevo o presente projeto como pessoa física, sendo membro dessa instituição.

OBJETIVOS

PENSE, CRIE, PRODUZA é um projeto que tem como fundamento informar, instruir, desenvolver a criação e aptidão da população. Através de um projeto cultural-criativo, levaremos informações e formação cultural para tal comunidade, através da arte, dança, canto e palestras.

O projeto se baseia na formação e desenvolvimento criativo, promovendo a inclusão cultural, estimulando dinâmicas culturais e exercitando a criatividade da população para, através destas dinâmicas, resgatar a cultura e a tradição dessa

comunidade. Temos por objetivo a manutenção de formas de cultura, incentivando o lazer com base na formação cultural, levando à essa comunidade a perspectiva de uma vida com mais qualidade, lazer e cultura. As atividades serão desenvolvidas em forma de oficinas oferecidas para a população da comunidade, a princípio acontecendo aos finais de semana:

- Arte / Artesanato
- Danças: Axé, Hip Hop, Dança de Rua, Forró, Pagode
- Canto Coral
- Palestras Educativas sobre temas pertinentes à comunidade

RESULTADOS DESEJADOS

Como mencionado acima, o projeto pretende possibilitar uma melhora na qualidade da vida cultural dessa população, incentivando crianças, adolescentes e idosos a resgatar e formar uma identidade cultural, trazendo mais lazer e formação, criando um compromisso com tais indivíduos, apoiando e incentivando a criatividade e o desenvolvimento destas ações culturais.

LOCAL DE REALIZAÇÃO

O projeto será realizado na comunidade do Bairro do Real Parque, no Morumbi. Apesar do bairro ter grandes tradições, sendo um lugar de moradia nobre, há uma parcela que se apresenta carente em relação à cultura, cidadania, moradia digna, enfim. Com base nessa população e na falta de condições, o projeto irá desenvolver uma formação cultural, estimular a criação, expandindo o conhecimento nessa região.

Vamos realizar apresentações e exposições em outros bairros e comunidades, mostrando o resultado e a eficácia de um trabalho em grupo, conforme o desempenho dos participantes. As atividades das oficinas terão por local de realização a sede de uma entidade de base comunitária, o SOS Juventude:

ASSOCIAÇÃO ESPORTIVA E CULTURAL SOS JUVENTUDE

Rua Conde de Itaguaí, 454 – Real Parque – CEP 05686-030

CNPJ 04.238.700/0001-70

PRAZO DE DURAÇÃO

O projeto terá duração de 08 meses, distribuindo suas atividades conforme cronograma abaixo

Maio – Organização, Produção e Divulgação do projeto para a Comunidade

Junho a Setembro – Funcionamento das oficinas e atividades

Setembro – Festa de confraternização e divulgação das atividades realizadas

Outubro – Apresentações dentro e fora da comunidade (divulgação e 3 apresentações)

Novembro – Avaliação das apresentações e retomada de novas apresentações na comunidade

Dezembro – Fechamento das oficinas e do projeto (prestação de contas)

PÚBLICO ALVO

Propõe-se a todos os públicos interessados, onde crianças e idosos participarão, a partir dos 10 anos de idade.

PLANO DE TRABALHO

Arte/Artesanato

Oficinas 2 x por semana

- Pinturas em tela (6 aulas)
- Artesanato com jornais (6 aulas)
- Produção de velas (6 aulas)
- Desenhos em potes ou diversos sabonetes (6 aulas)

Total de 24 aulas

Danças diversas / dança de salão

Oficinas 2 x por semana

- Axé – hip hop (6 aulas)
- Dança de Rua – hip hop (6 aulas)
- Forró universitário ou rastapé (6 aulas)
- Dança melosa (6 aulas)
- Pagode / Samba (6 aulas)

Total de 24 aulas

Coral (Canto)

Oficinas 2 x por semana

- Preparação de Voz (3 aulas)
- Organização dos tons (3 aulas)
- Produções de músicas (4 aulas)
- Ensaaios / Apresentações (14 aulas)

Total de 24 aulas

Palestras Educativas

- Assuntos (Drogas, Adolescentes, Gravidez, Família)
- Debates
- Pesquisas
- Informações
- Conclusões

Total de 12 encontros – Inseridas no decorrer das oficinas.

Plano de trabalho das oficinas

MODALIDADES	QUAIS	RESPONSÁVEL	PERÍODO	MEIOS DE VERIFICAÇÃO DOS RESULTADOS	OBJETIVOS
Danças (4 tipos)	Axé, dança de rua, forró e pagode/samba		5 meses (3 ensaios e 2 apresentações)	Gravação de vídeo (ensaios e apresentações)	Incentivar a ação física
Arte e artesanato	Pintura em telas, moduras com jornais, produção de velas, desenhos		5 meses (4 preparação e 1 mostra)	Filmagem e fotos	Apoiar um trabalho que pode trazer remuneração àqueles necessitados
Coral (Canto)	Produções de corais em diversas tonalidades		5 meses (3 preparação e 2 apresentações)	Gravações de áudio	Desenvolver a voz e achar talentos perdidos ou só por lazer
Palestras educativas	Conversações, debates, informações, formação e desenvolvimento		5 meses (12 encontros todos os domingos)	Relatos escritos	Desenvolver a capacidade de informação e aprendizado sobre assuntos polêmicos



PROJETO
SEXUALIDADE
EM JOGO

INSTITUTO NINHOS DE GESTÃO DE PROJETOS EDUCACIONAIS E SOCIAIS

1- APRESENTAÇÃO

O Projeto Sexualidade em Jogo visa complementar o Programa Educação Sexual e Reprodutiva nas Escolas, por meio de ações educativas que integrem adolescentes da rede pública municipal de ensino, pais, professores e comunitários, com o objetivo de expandir o conhecimento a respeito do tema sexualidade, promovendo comportamentos sexualmente seguros.

A grande incidência das Doenças Sexualmente Transmissíveis (DSTs) e gravidezes precoces e indesejadas na população entre 15 e 24 anos, demonstra que as campanhas de prevenção não vêm sendo eficazes no combate às adversidades do gênero. Desta forma, o Projeto propõe atividades lúdico-pedagógicas, considerando que a sexualidade “em jogo”, na realidade dos adolescentes, deve ser trabalhada “com jogos” que a retrate e não com informações que a identifique; arenas onde os atores envolvidos no cotidiano dos adolescentes (pais, familiares, pares e professores) participem do mesmo processo de ressignificação de tal realidade.

Assim, o projeto tem como meta a realização de atividades educativas em 21 CEUs e EMEFs, contemplando 1680 oficinas/mês, atendendo aproximadamente 50.400 (cinquenta mil e quatrocentos) estudantes da rede pública municipal de ensino, utilizando-se de vivências e brincadeiras para despertar nos adolescentes seus conteúdos simbólicos, na medida em que experimentem novas possibilidades de imaginação. Desta maneira, podem tratar dos assuntos envolvidos, inclusive os tabus, numa perspectiva que não parta do medo, da agonia e do calar, mas da diversão, da alegria e da expressão; podendo assim projetar um espaço de respeito, coletividade e mutualidade.

2- PROBLEMA

No Brasil, segundo dados do Ministério da Saúde (Boletim Epidemiológico AIDS fev/99), foram registrados 155.590 casos da Síndrome de Imunodeficiência Adquirida (AIDS) entre 1980 e fevereiro de 1999. Destes, 20.064 referem-se a pessoas entre 15 e 24 anos, ou seja, 13% do total. A faixa etária de 25 a 34 anos concentra o maior número de notificações acumuladas: 67.267, ou seja, 43,23% do total de casos. Levando em consideração que o portador do Vírus da Imunodeficiência Humana (HIV) pode viver em média 10 anos sem apresentar os sintomas da doença, conclui-se que o número de pessoas que se tornaram HIV - positivas na adolescência é bastante alto. Além disso, deve-se acrescentar que, no

período inicial, a AIDS atingiu indivíduos de maior poder aquisitivo, mas as últimas pesquisas indicam que a população em situação de maior *vulnerabilidade*¹ hoje é a população de menor renda, ou seja, aquela que é diretamente afetada pela desigualdade social, desemprego ou subemprego, baixa escolaridade, carência de moradia e dificuldade de acesso aos serviços de saúde.

Deve-se acrescentar que aproximadamente 75% dos casos de infecção por HIV ocorrem devido à prática de sexo sem preservativo (Mann & Tarantola 1998). Disto decorre que, além do contágio pelo HIV, existe a possibilidade de contrair outras DSTs e, ainda, o risco de maternidade precoce e indesejada. Ademais, por ser íntima e subjetiva, a decisão sobre o uso do preservativo evidencia as dificuldades referentes às formas de intervenção social.

Um indicador que chama a atenção em relação às DSTs é o fato de que cerca de 30% das jovens entre 15 e 24 anos sexualmente ativas nunca realizaram exame ginecológico.

Comprovando a vulnerabilidade do adolescente frente a outras DSTs, a Revista Adolescência Latino-americana indica que 75% dos novos casos de hepatite B ocorrem em adolescentes ou adultos jovens, sendo que o vírus que provoca a doença é mais contagioso que o HIV, podendo em alguns casos levar ao óbito imediato.

Quanto ao problema da maternidade precoce, deve-se dizer que este é o principal fator de evasão escolar das jovens entre 15 e 19 anos (PNDS/1996), o que além de representar um problema em si, contribui significativamente para o baixo nível de escolaridade desta população. Outra pesquisa realizada pela BEMFAM (1997), indica que indivíduos com maior grau de escolaridade nesta mesma faixa etária tendem a fazer uso mais freqüente do preservativo.

A última Pesquisa Nacional de Demografia e Saúde, em 1996, demonstra que as últimas duas décadas têm sido marcadas por um declínio importante da fecundidade total no Brasil, caindo de mais de quatro filhos por mulher, na década de 1970, para 2,5 por mulher atualmente. Entretanto, na faixa etária de 15 a 19 anos, a fecundidade tem aumentado ligeiramente e o aumento é ainda maior na

¹ O conceito de vulnerabilidade frente à AIDS refere-se “aos diferentes graus e naturezas da suscetibilidade de indivíduos e coletividades à infecção, adoecimento ou morte pelo HIV/AIDS, segundo a particularidade de sua situação quanto ao conjunto integrado dos aspectos sociais (ou contextuais), pragmáticos (ou institucionais) e individuais (ou comportamentais) que os põem em relação com o problema e com os recursos para seu enfrentamento” (Mann & colaboradores, 1992)

faixa de 10 a 14 anos. Isso fica evidente pelo aumento proporcional dos partos em mulheres com menos de 15 anos, e pelo fato de que mais de 20% dos partos acontecem em mulheres que ainda não completaram 20 anos.

Ainda, as *violências sexuais*², incluindo o estupro e o abuso sexual, também se caracterizam como fator de vulnerabilidade frente ao HIV, às outras DSTs e à gravidez precoce. Segundo a Rede Feminista de Saúde, 48% dos atendimentos relativos a aborto previstos por lei são de jovens entre 10 e 19 anos.

Assim, na medida em que este tipo de agressão altera a vivência da sexualidade humana, sobretudo em adolescentes e crianças, é imprescindível a educação preventiva a respeito dos cuidados a serem tomados em caso de violência, bem como a assimilação da importância em procurar o acompanhamento psicológico necessário para a devida superação do fato (OMS, 1975). Por isso, a proteção torna-se fundamental, acompanhada da formação do jovem para que ele se torne, progressivamente, autônomo em relação às decisões que dizem respeito a sua vida íntima.

Destarte, os problemas relacionados à sexualidade podem ser traduzidos pelo trinômio DSTs / gravidez precoce / violência sexual. Podemos dizer, assim, que todos eles estão ligados às questões que envolvem a *saúde sexual e reprodutiva*³ e,

² Segundo a OMS (Organização Mundial da Saúde), o conceito de violência sexual diz respeito à "qualquer ato sexual ou tentativa de ato sexual não desejada, ou atos para traficar a sexualidade de uma pessoa, utilizando coerção, ameaças ou força física, praticados por qualquer pessoa, independentemente de suas relações com a vítima, em qualquer cenário, incluindo, mas não limitado ao do lar ou do trabalho".

³ "A saúde reprodutiva é um estado de completo bem-estar físico, mental e social, e não de mera ausência de doença ou enfermidade, em todos os aspectos relacionados ao sistema reprodutivo, suas funções e processos. A saúde reprodutiva implica, por conseguinte, que a pessoa possa ter uma vida sexual segura e satisfatória, tendo a capacidade de reproduzir e a liberdade de decidir sobre quando e quantas vezes deve fazê-lo. Está implícito nesta última condição o direito de homens e mulheres de serem informados e de terem acesso aos métodos eficientes, seguros, aceitáveis e financeiramente compatíveis de planejamento familiar, assim como a outros métodos de regulação da fecundidade a sua escolha e que não contrariem a lei, bem como o direito de acesso a serviços apropriados de saúde que propiciem às mulheres as condições de passar com segurança pela gestação e parto, proporcionando aos casais uma chance melhor de ter um filho sadio. Em conformidade com a definição acima de saúde reprodutiva, a assistência à saúde reprodutiva é definida como a constelação de método, técnicas e serviços que contribuem para a saúde e o bem-estar reprodutivo, prevenindo e resolvendo os problemas de saúde reprodutiva. Isto inclui igualmente a saúde sexual, cuja finalidade é a melhoria da qualidade de vida e das relações pessoais e não o mero aconselhamento e assistência relativos à reprodução e às doenças sexualmente transmissíveis". (Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento - Cairo, 1994)

"A saúde sexual é a habilidade de mulheres e homens para desfrutar e expressar sua sexualidade, sem risco de doenças sexualmente transmissíveis, gestações não desejadas, coerção, violência e discriminação. A saúde sexual possibilita experimentar uma vida sexual informada, agradável e segura, baseada na auto-estima, que implica numa abordagem positiva da sexualidade humana e no respeito mútuo nas relações sexuais. A saúde sexual valoriza a vida, as relações pessoais e a expressão da identidade própria da pessoa. Ela é enriquecedora, inclui o prazer, e estimula a determinação pessoal, a comunicação e as relações"¹¹ (HERA, 1999).

além disso, que o grupo social que está em situação de maior vulnerabilidade corresponde aos adolescentes de baixa renda.

Nesse sentido, o portal nacional informativo sobre AIDS e outras doenças sexualmente transmissíveis atribui “à adolescência (1) o seu despreparo inicial para compreender e desfrutar da sua sexualidade, (2) o seu sentimento ilusório de proteção e poder sobre a vida, minimizando os seus riscos e (3) a sua eventual baixa auto-estima, manifestação de conflitos emocionais, relacionamentos instáveis com a família, amigos e namorados, justamente no momento de cobrança e definição do seu papel a ser assumido na vida em sociedade. Ademais, existe uma série de dificuldades a ser enfrentada para (4) tomar decisões, (5) definir a própria identidade, (6) afirmar-se diante do seu grupo e (7) contemporizar a satisfação do desejo com a sua permissão social. Todos esses fatores influem diretamente na adoção ou não de hábitos saudáveis para a prevenção das DST e do HIV/aids”. Assim, o foco sobre as ações de educação e prevenção na sexualidade deve incidir sobre os jovens que estão em situação de *risco social*⁴.

⁴ Por situação de risco social, entende-se a condição de jovens que, por suas circunstâncias, estão expostos a um conjunto de experiências relacionadas às privações de ordem afetiva, cultural e socioeconômica que desfavorecem o pleno desenvolvimento biológico e psicossocial.

2.1 - TABELAS REPRESENTATIVAS

Percentual (%) da população sexualmente ativa segundo o uso de preservativo por classe socioeconômica. Brasil, 2004.

Indicador	Classe Socioeconômica			Total
	A/B*	C*	D/E*	
Uso de preservativo na última relação	42,7	39,9	36,1	38,4
Uso de preservativo na última relação com parceiro eventual	70,5	70,3	63,4	67,0
Uso regular de preservativo (qualquer parceria)	31,6	27,6	21,7	25,3
Com parceiro fixo	30,3	27,5	21,3	24,9
Com parceiro eventual	58,2	53,7	47,8	51,5

Percentual (%) que já realizou teste de HIV por faixa etária e sexo. Brasil, 2004.

Faixa Etária	Sexo		Total
	Masc.	Fem.	
15-24	9,5	24,5	17,0
25-39	27,6	43,2	35,6
40-54	22,1	20,5	21,2
15-54	19,9	30,8	25,4

Percentual (%) de mulheres que realizaram exame ginecológico segundo faixa etária. Brasil, 2004.

Realizou exame ginecológico	Faixa Etária			Total
	15-24	25-39	40-54	
Há menos de 3 anos e faz uso de preservativo	49,8	76,6	78,6	70,3
Há menos de 3 anos e não faz uso preservativo	19,5	13,2	8,6	13,5
Há mais de 3 anos	1,5	4,0	8,6	4,7
Nunca	29,2	6,2	4,3	11,6

Fonte: <http://www.aids.gov.br/final/dados/BOLETIM2>

* Classe sócioeconômica

3 – JUSTIFICATIVA

Os números acima citados indicam a preocupante realidade na qual adolescentes interagem, vulneráveis ao contágio das DSTs e às outras adversidades relacionadas ao *comportamento sexualmente inseguro*⁵.

Portanto, torna-se de vital importância a elaboração de políticas públicas que promovam ações educativas integradas e direcionadas a populações jovens, compreendendo familiares, professores e comunitários por via de uma pedagogia eficaz. Esta deve possibilitar a construção de um conhecimento socialmente compartilhado que propicie a transformação do comportamento sexualmente arriscado e garanta aos jovens uma vida sexual saudável e consciente.

Considerando a deficiência dos modelos de educação sexual e reprodutiva normalmente aplicados, justifica-se o desenvolvimento de um projeto educativo que **considere o sujeito em sua integralidade**⁶, dentro do contexto sócio-cultural que o circunda e enquanto protagonista da própria história.

Os modelos tradicionais de intervenção educativa no campo da sexualidade consistem, geralmente, na passagem unilateral de informação e na ênfase aos riscos e às conseqüências terríveis e irreversíveis do sexo sem preservativo.

Para ilustrar esta visão, podemos recorrer a um exemplo de campanha que seguiu o padrão adotado internacionalmente na primeira década do surgimento da AIDS. A campanha em questão foi utilizada no Uruguai e continha as seguintes mensagens:

“Se você não tem parceiro fixo, use preservativo”.

“Seu comportamento pessoal é a chave para não contrair Aids”
(IDES-Instituto de Investigación y Desarrollo).

Podemos, igualmente, verificar a mensagem de uma campanha mais recente, aplicada pelo próprio Ministério da Saúde Brasileiro, no Carnaval de 2004:

“Pela camisinha não passa nada. Use e confie”.

Ao analisarmos estas mensagens, podemos dizer que o sujeito envolvido na questão é considerado como um ser que racionalmente avalia seus custos e

⁵ O comportamento sexualmente inseguro diz respeito às ações que colocam a saúde sexual e reprodutiva individual e social em situação de vulnerabilidade.

⁶ O “sujeito em sua integralidade” significa levar em consideração todas as dimensões biológicas e culturais do indivíduo, bem como o espaço e o tempo que o englobam. Ou seja, o lado racional e afetivo, as circunstâncias sócio-históricas e as interações com outros indivíduos e a sociedade.

benefícios antes de realizar uma ação. No caso, a ação referida é a sexual. Ou seja, a dimensão racional do ser em questão é tomada como suficiente para definir seu comportamento sexual.

Entretanto, o próprio Ministério da Saúde disponibilizou em seu site alguns números que contradizem esta visão:

“Por que o brasileiro não usa o preservativo?”

- 45,8% - porque a última relação foi com o cônjuge.
- 11,5% - porque confiam no parceiro.
- 11,4% - porque têm parceria fixa.
- 8,8% - porque não gosta ou o parceiro (a) não gosta.
- 6,3% - porque não tinha na hora da relação.
- 4,3% - porque não precisa.
- 3,6% - porque não quis.

Ou seja, os mecanismos que determinam se o brasileiro usa ou não usa o preservativo quase sempre transcendem a esfera da racionalidade e da informação.

Nesse sentido, deve-se dizer que a dimensão racional do homem é tão-somente uma parcela do seu ser. Edgar Morin, um estudioso que luta pela não-fragmentação do saber, elucida claramente esta questão:

“Homo sapiens também é, indissoluvelmente, Homo demens; que Homo faber é, ao mesmo tempo, Homo ludens; que Homo economicus é, ao mesmo tempo, Homo mythologicus; que Homo prosaicus é, ao mesmo tempo, Homo poeticus”. (Morin, Edgar: 1999)

Assim, podemos dizer que as campanhas preventivas baseadas em slogans como “Aids mata, use camisinha” não bastam para atingir de forma significativa os indivíduos. Portanto, são necessárias intervenções que incluam as *representações sociais*⁷ e a teia de símbolos e significados subjetivos que formam a

⁷ “Representações sociais” é um termo filosófico que significa a reprodução de uma percepção retida na lembrança ou do conteúdo do pensamento. Nas Ciências Sociais são elas definidas como categorias de pensamento que expressam a realidade, justificando-a ou questionando-a (Minayo, 1995). Durkheim (1898) afirmava que as representações coletivas não poderiam ser reduzidas a representações individuais. Podemos dizer que as representações sociais consideram a cognição como uma atividade não individual, que se manifestam em palavras e condutas e que devem ser analisadas a partir da compreensão das estruturas e dos comportamentos sociais.

complexidade do indivíduo, sendo também importante trabalhar a afetividade dos sujeitos. Considerando o adolescente como prioridade das ações preventivas e educativas do presente projeto, deve-se, desta forma, refletir sobre os relacionamentos dos jovens entre si, bem como com seus pais e professores, enfatizando os sentimentos despertados ao interagirem e relacionando-os às manifestações dos mesmos no comportamento cotidiano. De maneira que, apropriados destes sentimentos, os jovens tornem-se emocionalmente mais seguros e conscientes de seu comportamento em sociedade.

Além disso, nas campanhas mencionadas o comportamento sexual dos jovens é reduzido a um fenômeno lógico, homogêneo e estático. Ou seja, esta visão ignora não apenas a dimensão afetiva do indivíduo, mas também a diversidade e a temporalidade inerentes ao sujeito, e, evidentemente, aos grupos sociais ao qual ele pertence. Isto é, uma mensagem transmitida para uma massa de indivíduos, por mais que estes façam parte de um mesmo universo sócio-cultural, não é eficiente para atingi-los de forma expressiva, já que a condição humana é resultado do tempo, do espaço e da história e, logo, está em permanente mutação. O homem transforma a si mesmo e aos outros a cada momento; assim, a mensagem que é eficaz hoje pode cair no vazio no futuro. Destarte, a mensagem que funciona para um determinado indivíduo não necessariamente funciona para outrem. Daí a necessidade de criar ações educacionais integradas, no sentido de incluir a pluralidade de expressões sócio-culturais, e de desenvolver mensagens que estimulem também outras dimensões humanas além da racionalidade, tornando assim o trabalho mais completo.

Outrossim, nas estratégias normalmente utilizadas para prevenção em saúde coletiva, a sexualidade não é tratada como um fenômeno de construção sócio-histórica. Ou seja, através da simples transferência de informações (no formato de palestras, campanhas, conferências) não é possível envolver os jovens no necessário processo de construção social coletiva que implicaria em mudanças nos comportamentos de risco. Isso porque, para que haja este envolvimento, o jovem deve sentir-se parte fundamental deste processo que o coloca enquanto protagonista da própria história.

Assim sendo, é necessário criar condições para que o jovem sinta-se participante no processo de construção social; para isso, é fundamental um modelo

que não disponha os educadores em posições autoritárias ou enquanto porta-vozes de uma suposta “verdade”.

Além disso, os programas que normalmente são aplicados consideram os sujeitos como uma massa de seres indiferenciados que se comportam de forma unívoca. Qualquer ação que vise mudanças comportamentais deve imperiosamente adequar-se à realidade em questão, considerando a diferenciação de gêneros (feminino e masculino) e as diversas modalidades de comportamento sexual; é necessária, pois, uma abordagem que diferencie os diversos contextos e possibilidades dos grupos sociais envolvidos e, igualmente, as diferentes posições dos gêneros nas relações sociais.

Nesse sentido, deve-se acrescentar que, para que a construção social seja efetiva, é fundamental o desenvolvimento de uma dinâmica educacional na qual os conteúdos a serem desenvolvidos e trabalhados sejam construídos a partir das referências pertencentes aos próprios adolescentes. Assim, o novo campo referencial a ser construído e ocupado pelos jovens será coerente com a trajetória dos mesmos.

Promover experiências coletivas que permitam aos educandos a construção de um saber compartilhado, criar espaços de reflexão e discussão que propiciem o mútuo aprendizado, através de uma linguagem reconhecida como própria é uma forma de garantir seu protagonismo. É importante que os participantes possam situar-se individualmente, expressando suas dificuldades, dúvidas, anseios e opiniões sobre os temas em discussão. Igualmente, a formação de agentes comunitários, pais e professores, fundamentada em experiências similares, facilitará uma melhor compreensão da realidade dos jovens e, conseqüentemente, uma *atuação mais consciente*⁸ perante os mesmos.

4 - PRINCÍPIOS DE ATUAÇÃO:

A transformação pessoal se faz pela dinâmica do encontro, pois em mútua relação, os indivíduos atingem estados que inovam sua perspectiva e potencializam a atuação cotidiana ao diversificar suas possibilidades de relação. Ao dinamizar a correspondência com o meio, o indivíduo proporciona a si um novo tom, mais

⁸ Atuação consciente: condutas baseadas no pensamento crítico, no questionamento contínuo, na percepção de si e do outro.

autônomo, necessário para atingir o movimento que o conduza por uma força autêntica e transformadora.

Este projeto concebe cada indivíduo como sujeito do processo, rejeitando identificá-lo como mero executor de um receituário pronto, mas sim autor de sua realidade como o protagonista de sua própria história.

Entendendo que todo indivíduo está imerso em uma teia de relações que o caracteriza como ator de uma rede social, acreditamos que esse possa imprimir sentidos às essas relações, desde que se perceba em meio a esta rede, aproprie-se desta natureza e se permita atuar conscientemente.

Para tal percepção com o meio, é necessário conhecer a si mesmo para desencadear o processo de despertar da autonomia, estabelecendo como princípio norteador deste processo: transformar-se para transformar.

Mas convidar pessoas ao autoconhecimento com o intuito de permitir a sua auto-apropriação, requer a ressignificação de sua relação consigo e com os outros seres humanos, o que por sua vez requer uma intervenção social de caráter educativo.

Uma intervenção social deve interferir nas relações estabelecidas entre os indivíduos, de maneira a orientar os objetivos educativos que se deseja atingir.

Compreendemos que para um melhor desenvolvimento, o processo educativo, enquanto procedimento sistematizado dá forma à intervenção, orientando e multiplicando as atividades que estimulam a autotransformação para o coração das dinâmicas sociais cotidianas, estabelecendo um sentido mais amplo, integrado e coletivo para o desenvolvimento da autonomia.

Por princípio, o processo educativo ao qual nos referimos se constitui de ações humanizadoras, que promovem a autonomia social pelo cuidado recíproco entre as pessoas que nele se envolvem. Desta maneira, os processos se dão por encontros grupais, proporcionando espaços de convivência que propiciam debates, tornando possível pensar e repensar a prática, criar e recriar conhecimentos, ver e rever pressupostos, descobrir e socializar desafios e perspectivas de atuação voltadas para a visão integradora do ser humano no seu cotidiano. Espaços estes que centralizam a energia gerada do encontro da diversidade humana de forma a direcioná-la para um objetivo comum: algo a ser construído.

A transformação social constitui-se, portanto, num desafio coletivo de construção do conhecimento; e realiza-se por trocas de experiências, discussões, estudos teóricos e vivenciais sobre os processos experimentados.

5 - PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS

Toda estratégia pedagógica parte da construção entre a equipe. A equipe pedagógica do projeto primeiro experimenta a construção de forma coletiva: escuta, critica, sugere e aproveita ao máximo as opiniões de cada integrante, apropriando todos das questões que possam construir estratégias sólidas e conscientes voltadas para a intervenção. A equipe também procura ultrapassar seus próprios obstáculos e adquirir maior propriedade para encontrar alternativas de superação, tornando a condição da aprendizagem comum a todos os envolvidos no processo, independente da função e promovendo, desta forma, a transformação para todos os integrantes, sejam educandos ou educadores. Tal dinâmica é revivida nas oficinas, junto aos adolescentes, promovendo e aprimorando a construção coletiva, que por sua vez propicia decisões cada vez mais coerentes e diretas aos problemas vivenciados pelos jovens.

O jovem quando constrói coletivamente um saber, atuando entre pares, escuta as questões apresentadas pelos colegas, compara às suas, identifica-se ou não, propõe e escuta soluções. Em tais vivências, por estar num meio de referências comuns, o adolescente relaciona-se mais direta e abertamente consigo e com os outros, dinamizando sua singularidade com a do coletivo e ampliando sua visão da realidade apresentada. A percepção ampliada do contexto em que vive, ao coligar referências internas e externas, propicia a identificação das crenças e valores do grupo, permitindo que o sentimento de pertencimento se manifeste e, conseqüentemente, fortaleça a identidade coletiva. Tal aspecto é crucial na formação, pois os pares configuram um ator social de referência na determinação do comportamento.

Nessa direção caminham tanto as perspectivas imaginativas abertas pelo trabalho com o corpo dos adolescentes, nos ambientes artísticos, esportivos e culturais, quanto às vivências imersivas em realidades virtuais, através dos jogos, do ambiente virtual da internet e dos meios multimídia ou da vivência corporal de um jogo de RPG – *Role-Playing Game*. Todas essas dinâmicas possibilitam que o

adolescente experimente alteridades significantes que mostram tanto o aspecto imposto da construção das subjetividades – como as *violências simbólicas*⁹ experimentadas cotidianamente –, quanto às possibilidades de modificação destes mecanismos, com o aumento da capacidade e dos modos de agir imaginativa, simbólica e afetivamente.

5.1 – FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS: atividades da intervenção pautadas pelos seguintes fundamentos:

Partir da prática concreta: conhecer, problematizar a prática. São as necessidades no cotidiano que motivam a busca de soluções que ao mesmo tempo exigem uma reflexão crítica da realidade e ações para transformá-la. Toda experiência é educativa e toda aprendizagem é mais eficaz quando realizada num ambiente de socialização.

Refletir sobre a prática: ir além das aparências imediatas. Refletir, discutir e buscar conhecer melhor o assunto, problematizando-o; estudá-lo criativa e criticamente e propor novos modos de pensar sobre o tema. O estudo de cada questão passa necessariamente pela reflexão sobre o envolvimento pessoal de cada um com o tema em questão. O âmbito coletivo deve ser composto de individualidades, do contrário, perde-se o sentido e a experiência se torna vazia. Depois de ultrapassados os preconceitos e redefinidos os conceitos, é possível que os diversos elementos que compõem a coletividade alcancem um consenso, sem que haja massificação ou detrimento da liberdade individual.

Voltar à prática para transformá-la: voltar à prática com referências teóricas mais elaboradas e agir de modo mais efetivo. A prática é o critério de avaliação da teoria. Ao colocar em prática o conhecimento mais elaborado surgem novas

⁹ “A violência simbólica é esta violência que extorpe submissões que, na verdade, nem são submissões percebidas como tais. Extorpe-as, apoiando-se sobre “expectativas coletivas”, sobre crenças socialmente inculcadas.” (Bourdieu, 1992)

Exemplo: “Relações hierárquicas entre os sexos enquanto relações de dominação do homem sobre a mulher serão sempre e necessariamente mediadas por *violência simbólica*, já que seu cimento está na ideologia do sexo, do machismo, em que se fundamentam para existir”(Azevedo, 1985)

perguntas que requerem novo processo de reflexão, que por sua vez abrem o movimento da busca contínua do conhecimento.

Todo processo de formação é resultado de condições sócio-históricas, e depende de um longo processo de reflexão sobre a própria prática de atuação. Constitui-se, pois, num desafio coletivo de construção do conhecimento. Implica em discussão, troca de experiências e estudo teórico sobre o processo proposto. Supõe clareza e explicitação de fundamentações teóricas que servem de referencial da atuação educativa e apontam diretrizes metodológicas capazes de orientar a prática.

Ação coletiva: a construção de ações e de estratégias precisa transitar num nível de complexidade acessível a todos os envolvidos, independente se na fase de elaboração ou de execução. A intelectualidade, a linguagem e a forma que compõem a ação devem ser de fácil assimilação, permitindo interferências e contribuições dos jovens envolvidos, fazendo jus à construção coletiva da ação. Todos os adolescentes devem estar apropriados da estruturação estratégica, capacitados a interferirem conscientes na lógica da construção. Tal condição somente é alcançada quando as ações são construídas por via do saber popular, do conhecimento emerso pela troca de experiências entre os participantes; portando, um saber real, local, “semeado” e “colhido” ali mesmo. De autoria do grupo, propriedade do mundo e de utilização coletiva.

6 – OBJETIVO GERAL

Orientar, mediante ações educativas, os adolescentes participantes do Programa da SME “Saúde Sexual e Reprodutiva na Escola”, a *comportamentos sexualmente seguros*¹⁰, de forma a contribuir com a redução das DSTs e maternidades precoces e indesejadas, estimulando, em cada sujeito, a responsabilidade social perante as questões sexuais e reprodutivas.

7- OBJETIVOS ESPECÍFICOS, METAS E ATIVIDADES: realização de atividades por via de oficinas lúdico-pedagógicas, aulas de dança, aulas música, aulas artes

¹⁰ Ver comportamento sexualmente inseguro.

marciais, entre outros; visando atingir as metas, que quando alcançadas contemplam os Objetivos Específicos.

OE. 1 – CONTEXTUALIZAÇÃO DA SEXUALIDADE ENQUANTO SIGNO SOCIAL: apropriação da sexualidade como manifestações do comportamento humano, de forma a revelar os padrões sociais cotidianos que configuram tabus.

METAS:

- ✓ Reconhecer a si e ao outro enquanto sujeitos sexuais.
- ✓ Identificar a sexualidade nas relações interpessoais do cotidiano.
- ✓ Perceber a dinâmica sexual do jovem em sociedade.
- ✓ Distinguir as situações que incitam a sexualidade.

Atividades:

1.1 Atuação invertida de papéis de gênero direcionadas a delinear o imaginário coletivo, identificando os campos simbólicos determinantes dos comportamentos masculinos e femininos;

1.2 Jogos que reproduzam a dinâmica das relações afetivas, com o fim de mostrar a dicotomia das situações: querer/poder, satisfação/frustração, dependência/liberdade;

1.3 Oficinas teatrais de anatomia direcionadas ao estudo dos sistemas reprodutivos, feminino e masculino, com ênfase nos comportamentos ligados às funções dos hormônios sexuais;

OE. 2 – TRAZER PARA O COTIDIANO UMA REFLEXÃO E O PENSAMENTO CRÍTICO NO QUE DIZ RESPEITO AOS TEMAS QUE ENVOLVEM A SEXUALIDADE: Conscientização dos limites nas relações interpessoais.

METAS:

- ✓ Atingir equilíbrio e respeito nas situações de interação sexual.
- ✓ Incitar coerência entre a satisfação do desejo sexual e a ação possível a partir de referências próprias.
- ✓ Despertar o sentido da preservação mútua.

Atividades

- 2.1 Danças que construam movimentos conjuntos, trazendo a confiança recíproca e o senso de equilíbrio;
- 2.2 Prática de artes marciais que apurem a percepção espacial e provoquem sentimentos de assimetria, poder e competição;
- 2.3 Discussões baseadas nos tabus mais incidentes observados nas conversas do dia-a-dia.

OE. 3 – CONSCIENTIZAÇÃO SOBRE O COMPORTAMENTO DE RISCO: identificar nas circunstâncias do convívio social os momentos que podem levar a condutas sexualmente inconseqüentes.

METAS:

- ✓ Esclarecer questões a respeito das DSTs, violência sexual e maternidade precoce e indesejada;
- ✓ Mapear as situações que colocam os jovens em vulnerabilidade;
- ✓ Estimular comportamentos sexualmente mais seguros.

Atividades

- 3.1 – Palestras e fóruns de discussão envolvendo questões como: abuso sexual, sexo inseguro, aborto e discriminação sexual;
- 3.2 – Jogos didáticos em modalidades variadas que respondam às dúvidas, anseios e curiosidades. Exemplo: brincadeiras de adivinhação, gincanas e jogos da “verdade”;
- 3.3 – Oficinas teatrais que apresentem cenas de situações de risco e trabalhem alternativas que levem ao comportamento seguro (teatro do oprimido e psicodrama).

OE. 4 – COMPARTILHAR OS SABERES CONSTRUÍDOS NAS OFICINAS DURANTE O ANO DE ATIVIDADES: expressão criativa dos conhecimentos desenvolvidos.

METAS:

- ✓ Desenvolver meios expressivos de comunicação;
- ✓ Estimular a capacidade criativa da exposição do conhecimento;
- ✓ Desenvolver autocrítica sobre os conteúdos.

Atividades

4.1 Oficinas para criação da mostra dos temas abordados para a comunidade local: peças de teatro, coreografias, performances, exposições de artes plásticas e visuais;

4.2 Criação de espaços de apresentação e formas de conexão com a comunidade local;

4.3 Discussão dos trabalhos apresentados, promovendo debates entre estudantes, pares, pais, professores e educadores.

OE. 5 – FORMAÇÃO DE AGENTES MULTIPLICADORES: jovens capacitados à multiplicação do conhecimento construído nas atividades educativas.

METAS:

- ✓ Classificar e organizar o conhecimento produzido de modo a facilitar a multiplicação do mesmo;
- ✓ Produzir materiais pedagógicos elaborados pelos próprios adolescentes;
- ✓ Assegurar a continuidade do processo de educação e conscientização reprodutiva e sexual.

Atividades:

5.1 Encontros voltados à análise, categorização e sistematização dos trabalhos desenvolvidos em oficinas, fóruns e seminários.

5.2 Oficinas de planejamento de ações multiplicadoras.

8 - FASES DE EXECUÇÃO DO PROJETO: a execução sucederá por em 3 fases:

Nota: A disposição das oficinas pelos dias das semanas de intervenção, será definida no período de treinamento e planejamento das equipes, previamente ao início das atividades do projeto.

- a) - Fase de aproximação (3 meses):** período de familiarização entre educadores, educandos, pais, comunitários e professores da rede pública municipal, compreendendo as atividades dos Objetivos Específicos 01,02 e 03 (**OE. 01 OE. 02 e OE. 03**). Os temas abordados serão introduzidos de maneira leve, com maior ênfase em atividades lúdicas, para apresentar a sexualidade de forma atraente, visando aproximar paulatinamenteicineiros, professores, pares, pais e educandos.

- b) - Fase de expansão (6 meses):** período em que as questões serão trabalhadas de forma mais aprofundada, compreendendo as atividades dos Objetivos Específicos 02 e 03 (**OE. 02 e OE. 03**). Os temas serão apresentados de modo a suscitar o questionamento perante os pontos de maior dificuldade e tabus. O objetivo desta fase é provocar a reflexão crítica de si dentro do próprio contexto social.
- c) - Fase de Multiplicação (3 meses):** período de elaboração de propostas visando à socialização do novo conhecimento construído, compreendendo as atividades dos Objetivos Específicos 03, 04 e 05 (**OE.03,OE 04 e OE. 05**).

7.1 - OBJETIVOS, ATIVIDADES, ESTRATÉGIAS DE VERIFICAÇÃO, METAS/RESULTADOS.

OBJETIVOS	ATIVIDADES	ESTRATÉGIAS VERIF	METAS/RESULTADOS
<p>OE-1 Contextualização da sexualidade enquanto signo social</p>	<p>1.1 Atuação invertida de papéis de gênero direcionadas a delinear o imaginário coletivo, identificando os campos simbólicos determinantes dos comportamentos masculinos e femininos.</p> <p>1.2 Jogos que reproduzam a dinâmica das relações afetivas, com o fim de mostrar a dicotomia das situações: querer/poder, satisfação/frustração, dependência/liberdade.</p> <p>1.3 Oficinas teatrais de anatomia direcionadas ao estudo dos sistemas reprodutivos, feminino e masculino, com ênfase nos comportamentos ligados às funções dos hormônios sexuais.</p>	<p>1.1 Produto construído pela oficina, registros visuais e relatório do educador.</p> <p>1.2 Relatório do educador e avaliação coletiva dos educandos.</p> <p>1.3 Avaliação com os educandos dos conteúdos trabalhados; registros visuais da elaboração das práticas teatrais.</p>	<p>- Reconhecer a si e ao outro enquanto sujeitos sexuais.</p> <p>- Identificar a sexualidade nas relações interpessoais no cotidiano.</p> <p>- Perceber dinâmica sexual do jovem em sociedade.</p> <p>- Distinguir as situações que incitam a sexualidade</p>

<p>OE-2 Trazer para o cotidiano uma reflexão e o pensamento crítico no que diz respeito aos temas que envolvem a sexualidade</p>	<p>2.1 Danças que construam movimentos conjuntos, trazendo a confiança recíproca e o senso de equilíbrio;</p> <p>2.2 Prática de artes marciais que apurem a percepção espacial e provoquem sentimentos de assimetria, poder e competição;</p> <p>2.3 Discussões baseadas nos tabus mais incidentes observados nas conversas do dia-a-dia.</p>	<p>2.1 e 2.2 Relatórios do educador; registro das coreografias; aplicação de questionário de opinião com os educandos.</p> <p>2.3 Relatório do educador</p>	<p>-Atingir equilíbrio e respeito nas situações de interação sexual.</p> <p>- Incitar coerência entre a satisfação do desejo sexual e a ação possível a partir de referências próprias.</p> <p>- Despertar o sentido da preservação mútua.</p>
<p>OE-3 Conscientização sobre o comportamento de risco</p>	<p>3.1 Palestras e fóruns de discussão envolvendo questões como: abuso sexual, sexo inseguro, aborto e discriminação sexual;</p> <p>3.2 Jogos didáticos em modalidades variadas que respondam às dúvidas, anseios e curiosidades. Exemplo: brincadeiras de adivinhação, gincanas e jogos da “ verdade” .</p> <p>3.3 Oficinas teatrais que apresentem cenas de situações de risco e trabalhem</p>	<p>3.1 Relatório do educador; registros visuais; Aplicação de questionário de opinião com os educandos.</p> <p>3.2 Produto construído pela oficina; registros audiovisuais; relatório do educador.</p> <p>3.3 Relatório do educador ; avaliação coletiva dos</p>	<p>- Esclarecer questões a respeito das DSTs, violência sexual e maternidade precoce e indesejada;</p> <p>- Mapear as situações que colocam os jovens em vulnerabilidade;</p> <p>- Estimular comportamentos sexualmente mais seguros.</p>

	alternativas que levem ao comportamento seguro (teatro do oprimido).	educandos; registros visuais da elaboração das práticas teatrais.	
OE-4 Compartilhar os saberes construídos nas oficinas durante o ano de atividades	<p>4.1 Oficinas para criação da mostra dos temas abordados para a comunidade local: peças de teatro, coreografias, performances, exposições de artes plásticas e visuais;</p> <p>4.2 Criação de espaços de apresentação e formas de conexão com a comunidade local;</p> <p>4.3 Discussão dos trabalhos apresentados, promovendo debates entre estudantes, pais, professores e educadores.</p>	<p>4.1 Produto das oficinas: registro do planejamento dos eventos; registros visuais da elaboração das práticas artísticas.</p> <p>4.2 e 4.3 produtos: produção de fanzines; registro da utilização dos espaços públicos escolhidos (quadras esportivas, salas de aula nas escolas).</p>	<p>- Desenvolver meios expressivos de comunicação;</p> <p>- Estimular a capacidade criativa da exposição do conhecimento;</p> <p>- Desenvolver autocrítica sobre os conteúdos.</p>
OE-5 Formação de agentes multiplicadores	5.1 Encontros voltados à análise, categorização e sistematização dos trabalhos desenvolvidos em oficinas, fóruns e seminários.	5.1 Relatório do educador; materiais pedagógicos produzidos pelos educandos.	- Classificar e organizar o conhecimento produzido de modo a facilitar a multiplicação do mesmo;

	<p>5.2 Oficinas de planejamento de ações multiplicadoras.</p>	<p>5.2 Relatório do processo de planejamento; mini-projetos de ação educativa desenvolvidos em oficina pelos educandos.</p>	<p>- Produzir materiais pedagógicos elaborados pelos próprios adolescentes;</p> <p>- Assegurar a continuidade do processo de educação e conscientização reprodutiva e sexual.</p>
--	---	---	---

8 - CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ATIVIDADE	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
OE-1 Contextualização da sexualidade enquanto signo social	1.1 Atuação invertida de papéis de gênero direcionadas a delinear o imaginário coletivo, identificando os campos simbólicos determinantes dos comportamentos masculinos e femininos.	X	X	X									
	1.2 Jogos que reproduzam a dinâmica das relações afetivas, com o fim de mostrar a dicotomia das situações: querer/poder, satisfação/frustração, dependência/liberdade	X	X	X									
	1.3 Oficinas teatrais de anatomia direcionadas ao estudo dos sistemas reprodutivos, feminino e masculino, com ênfase nos comportamentos ligados às funções dos hormônios sexuais.	X	X	X									
OE-2 Trazer para o cotidiano uma reflexão e o pensamento crítico no que diz respeito aos temas que envolvem a sexualidade	2.1 Danças que construam movimentos conjuntos, trazendo a confiança recíproca e o senso de equilíbrio;		X	X	X	X	X	X	X	X			
	2.2 Prática de artes marciais que apurem a percepção espacial e provoquem sentimentos de assimetria, poder e competição;		X	X	X	X	X	X	X	X			
	2.3 Discussões baseadas nos tabus mais incidentes observados nas conversas do dia-a-dia.		X	X	X	X	X	X	X	X			

<p>OE-3 Conscientização sobre o comportamento de risco</p>	<p>3.1 Palestras e fóruns de discussão envolvendo questões como: abuso sexual, sexo inseguro, aborto e discriminação sexual;</p> <p>3.2 Jogos didáticos em modalidades variadas que respondam às dúvidas, anseios e curiosidades. Exemplo: brincadeiras de adivinhação, gincanas e jogos da “ verdade” .</p> <p>3.3 Oficinas teatrais que apresentem cenas de situações de risco e trabalhem alternativas que levem ao comportamento seguro (teatro do oprimido).</p>							
<p>OE-4 Compartilhar os saberes construídos nas oficinas durante o ano de atividades</p>	<p>4.1 Oficinas para criação da mostra dos temas abordados para a comunidade local: peças de teatro, coreografias, performances, exposições de artes plásticas e visuais;</p> <p>4.2 Criação de espaços de apresentação e formas de conexão com a comunidade local;</p> <p>4.3 Discussão dos trabalhos apresentados, promovendo debates entre estudantes, pais e educadores.</p>							
<p>OE-5 Formação de agentes multiplicadores</p>	<p>5.1 Encontros voltados à análise, categorização e sistematização dos trabalhos desenvolvidos em oficinas, fóruns e seminários.</p> <p>5.2 Oficinas de planejamento de ações multiplicadoras.</p>							

8.1 – QUANTIFICAÇÃO E MODALIDADES DAS OFICINAS

Nº de Oficinas	1º Fase (Aproximação) Modalidades das oficinas.
750	Atuação invertida de Papéis (OE1)
750	Dinâmica das relações afetivas (OE1)
700	Teatro de anatomia (OE1)
920	Dança (afro, contemporânea, cacuriá, etc) (OE2)
920	Artes Marciais(capoeira, Tai chi chuan, Tikun, etc) (OE2)
600	Fórum dos Tabus (OE2)
400	Fórum do comportamento inseguro (OE3)
Total: 5040	

Nº de Oficinas	3º Fase (Multiplicação) Modalidades das oficinas.
500	Jogo das dúvidas e curiosidades (OE3)
500	Fórum do comportamento inseguro (OE3)
750	Oficina de Criação da Mostra: Sexualidade em Jogo (OE4)
770	Oficina: Espaço e Forma para Conexão (OE4)
700	Fórum do Trabalhos do ano (OE4)
1050	Oficina de desenvolvimento de projetos (OE5)
770	Oficina de análise (OE5)
Total: 5040	

Nº de Oficinas	2º Fase (Expansão) Modalidades das oficinas.
2760	Dança (afro, contemporânea, cacuriá, etc.) (OE2)
2760	Artes Marciais(capoeira, Tai chi chuan, Ticum, etc.) (OE2)
1800	Fórum dos Tabus (OE2)
1200	Fórum do comportamento inseguro (OE3)
820	Jogo das dúvidas e curiosidades (OE3)
740	Teatro do oprimido (OE3)
Total: 10080	

9 - FUNÇÕES DA EQUIPE

Coordenadores: responsáveis pela concepção e gestão do projeto, avaliação e coordenação das equipes técnica e de intervenção; co-gerenciamento das atividades de campo junto ao Facilitador Pedagógico e às autoridades da Secretaria Municipal de Educação (SME); acompanhamento de atividades externas com parceiros intervenientes.

- ✓ Coordenação geral das equipes;
- ✓ Administração dos recursos;
- ✓ Acompanhamento de reuniões gerais de equipe;
- ✓ Relação com parceiros intervenientes;
- ✓ Reuniões de avaliação com os parceiros intervenientes do projeto;
- ✓ Contratação e demissão da equipe, de serviços e de terceiros.

Assistente Executivo: responsável por auxiliar as atividades de coordenação.

- ✓ Auxiliar os coordenadores nas suas atividades;
- ✓ Encontros administrativos com os parceiros intervenientes;
- ✓ Orientar a secretária nas atividades administrativas;

Facilitador Pedagógico: responsável pela orientação pedagógica das atividades de campo e planejamento metodológico das ações específicas; responsável por analisar e avaliar a execução das oficinas com objetivo de identificar dificuldades e propor melhorias, zelando pelo bom andamento das atividades e cumprimento dos Objetivos Específicos.

- ✓ Acompanhamento de ações específicas;
- ✓ Estudo dos relatórios, avaliação e remanejamento das ações das oficinas;
- ✓ Dimensionamento das demandas de campo junto aos educadores;
- ✓ Elaboração dos produtos junto aos Educadores;
- ✓ Finalização dos produtos junto aos Coordenadores;
- ✓ Encontros semanais de avaliação do plano de trabalho e orientação da equipe de educadores;
- ✓ Orientação para contratação de oficinairos.

Oficineiro/educador: responsável pela ação educativa da construção coletiva do conhecimento ministrando oficinas.

- ✓ Planejar e vivenciar as oficinas
- ✓ Ministrar oficinas específicas visando à construção e multiplicação de conhecimentos necessários para o comportamento sexual seguro.
- ✓ Organizar e sistematizar os produtos indicadores junto aos adolescentes e, posteriormente, com o Facilitador Pedagógico.

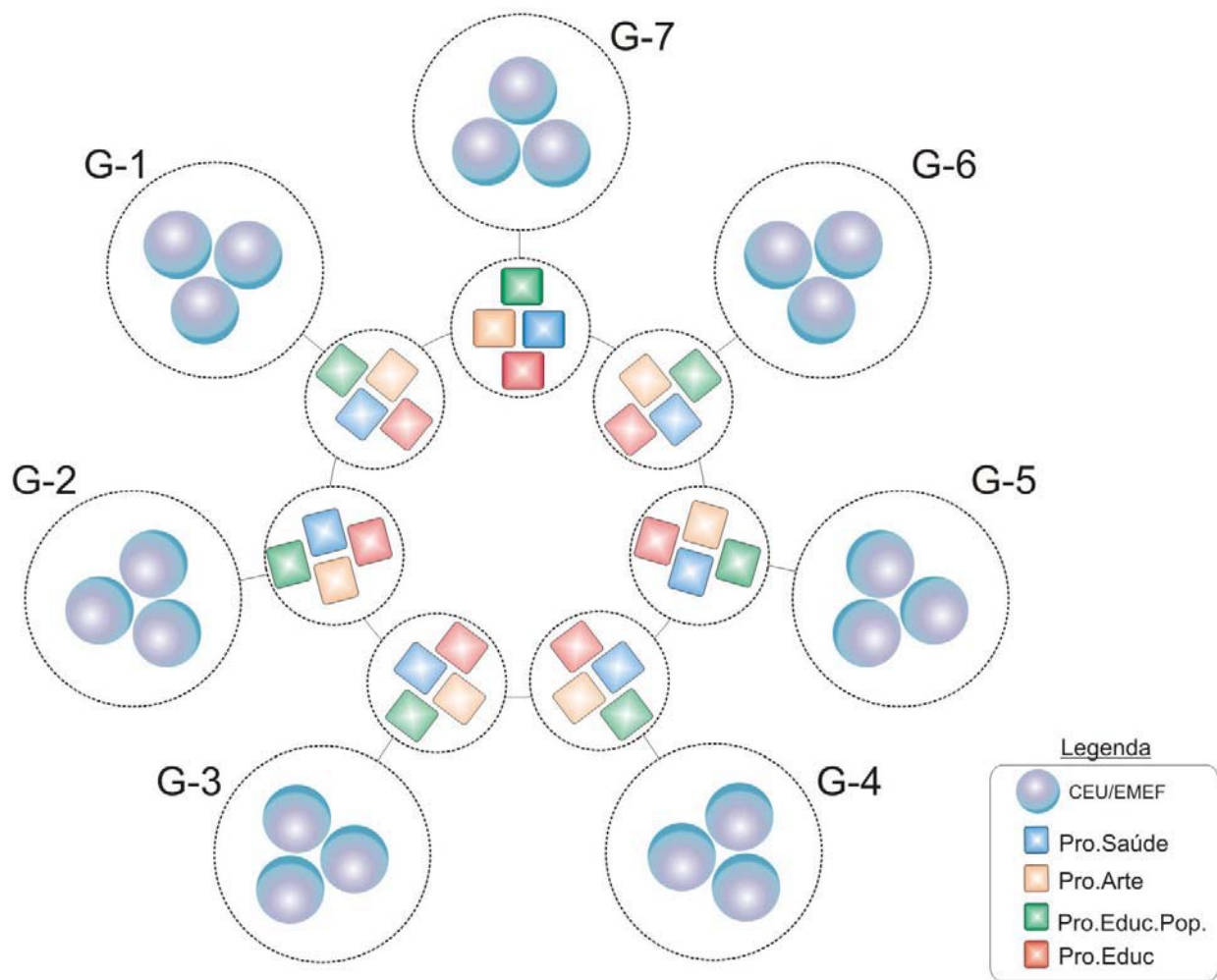
10 – ESTRATÉGIA DE DESENVOLVIMENTO

Após a definição e treinamento da equipe de intervenção, os profissionais serão dispostos por área de atuação e por localidade de execução das oficinas, com o objetivo de garantir a diversidade de conteúdos trabalhados, mediante o aprendizado interdisciplinar.

✓ **Sistematização:**

1. **Preparação das oficinas:** treinamento dos educadores e elaboração das oficinas.
2. **Disposição dos Educadores (Quadro 2):** oficinairos dispostos por equipes interdisciplinares, contendo profissionais das áreas da educação, saúde, arte e educação popular (educador da comunidade local). As equipes serão compostas por no mínimo 1 (um) e no máximo 2 (dois) profissionais de cada área, não ultrapassando 6 (seis) profissionais por equipe. Cada equipe, de no máximo seis profissionais, ficará responsável pela execução das oficinas em 3 (três) localidades envolvidas (CEUs ou EMEFs).
3. **Disposição das localidades:** Cada uma das 21 localidades (CEUs e EMEFs) será distribuída em grupos de 3 (três), perfazendo um total de 7 (sete) grupos de 3 (três) localidades cada.

10.1- Quadro 2: Disposição dos educadores e localidades.



11 – BIBLIOGRAFIA

BOURDIEU, Pierre, "*Raisons Pratiques: sur la théorie de l'action*", Paris, 1994.

HEILBORN, Maria Luiza, "*Sexualidade - O olhar das Ciências Sociais*", Rio de Janeiro, 1999.

MORIN, Edgar. "Articuler les Savoirs". Paris: M. de l'Éducation, Paris, 1999.

ROUCO, Juan José Meré, "Sexualidade e mudanças de comportamentos: uma estratégia lúdica de prevenção da AIDS." Montevideu, 1999.

SANCHES, Kátia Regina de Barros. "*A AIDS e as mulheres jovens: uma questão de vulnerabilidade*". [Doutorado] Fundação Oswaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública; 1999. P.143

SOUZA, Claudia Teresa Vieira de. "*Características sócio-demográficas, comportamentais e vulnerabilidade à infecção pelo vírus da imunodeficiência humana em homens que fazem sexo com homens do projeto Rio*". [Doutorado] Fundação Oswaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública; 2001. P.50

TAJFEL, Henry e TURNER, J.C The Social Identity Theory of Intergroup Behavior, IN S. Worchel e W.G. Austin(Eds.), Psychology of Intergroup Relations. Chicago, MI: Nelson-Hall, 1986.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. "*Pesquisa de Conhecimento, Atitudes e Práticas Relacionadas às Infecções Sexualmente Transmissíveis (PCAP)*", 2004.

MINISTÉRIO DA SAÚDE, "Secretaria de Vigilância e Saúde". "*Programa Nacional de DST e AIDS*", Brasília, 2005.

MINISTÉRIO DA SAÚDE, "*Departamento de Informática do Sistema Único de Saúde*" (**DATASUS**) www.saude.gov.br, 2005.

MINISTÉRIO DA SAÚDE, "*Dados e Pesquisas em DST e AIDS*", <http://www.aids.gov.br>, 2005. <http://www.apf.pt/activ/ssrep.htm>, 2005.

<http://raladolec.bvs.br/pdf/ral/v1n3/a02v01n3.pdf>,2005.

http://www.themis.org.br/textos/violencia_sexual.pdf,2005

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)