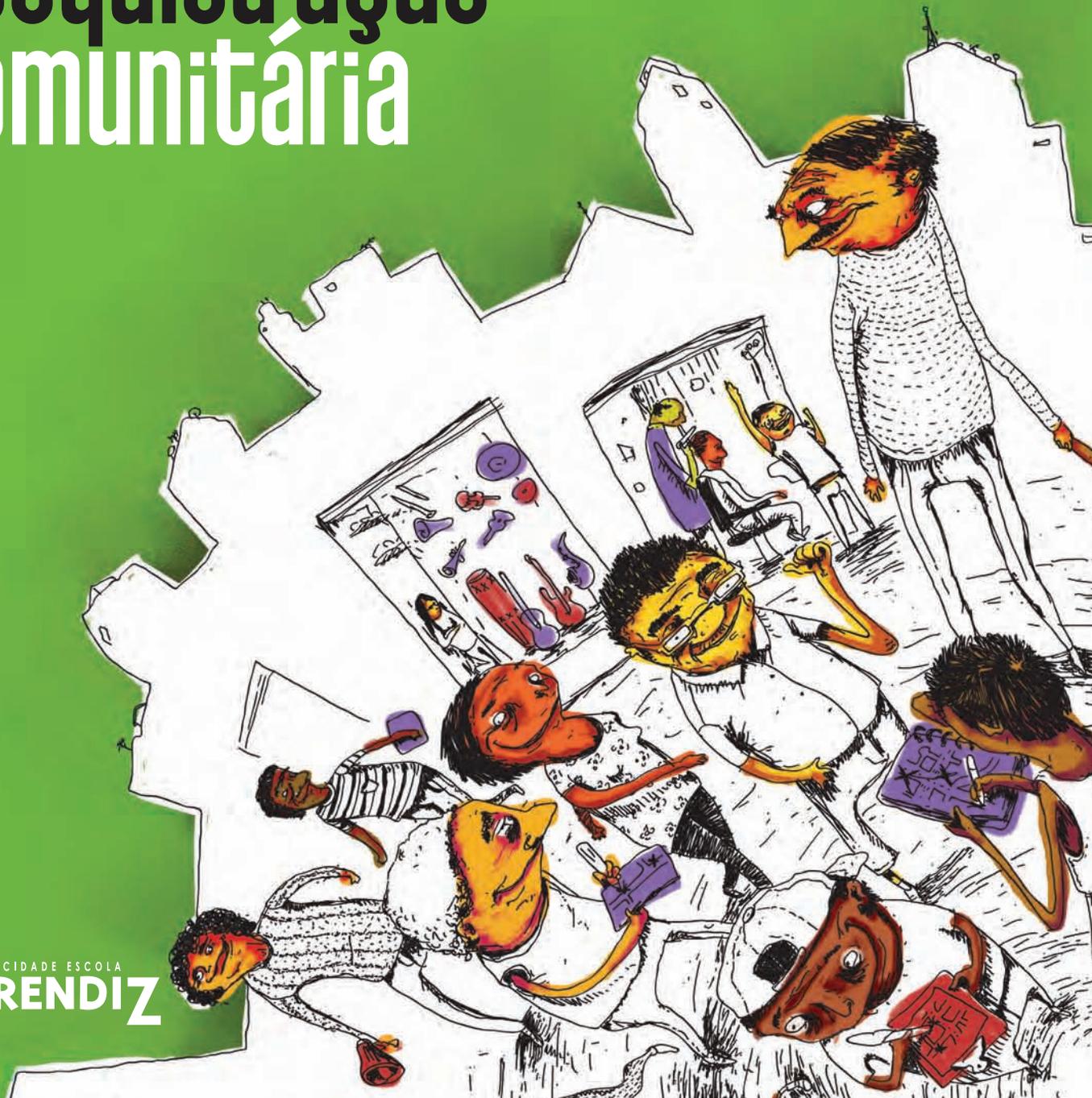


Coleção Tecnologias do Bairro Escola

Volume 1

pesquisa-ação comunitária



CIDADE ESCOLA
APRENDIZ

CIDADE ESCOLA
APRENDIZ

Apoio:



Cidade Escola Aprendiz
Coleção Tecnologias do Bairro Escola

Volume 1 - Pesquisa-ação Comunitária

Organização: Helena Singer

Editor responsável: Ricardo Prado

Capa e ilustração: Otho Garbers

Projeto Gráfico: Bruno Andreoni, Gláucia Cavalcante e Otho Garbers

Diagramação: Bruno Andreoni e Gláucia Cavalcante

Edição: Associação Cidade Escola Aprendiz/Fundação Itaú Social
São Paulo - 2011

ISBN: 978-85-64569-00-3

Apoio: Editora Moderna

Associação Cidade Escola Aprendiz

Rua Belmiro Braga, 146 - CEP 05432-020 - Vila Madalena - São Paulo - SP
(11)3819-9225 / 3819-9226 / 3812-5673 - info@aprendiz.org.br
www.cidadeescolaaprendiz.org.br

pesquisa-ação comunitária



SUMÁRIO

09

**APRESENTAÇÃO - BAIRRO-ESCOLA: COMUNIDADES EDUCATIVAS
POR UMA EDUCAÇÃO INTEGRAL** - *Natacha Costa*

17

DEFINIÇÃO E CARACTERÍSTICAS DA PESQUISA-AÇÃO COMUNITÁRIA - *Helena Singer*

35

AS TECNOLOGIAS DA PESQUISA-AÇÃO COMUNITÁRIA - *Lilian Kelian*

53

A INTERSETORIALIDADE NO BAIRRO-ESCOLA - *Tatiana Bello Djrdjrjan, André da Silva
Takahashi e Angelita Garcia*

79

FORMAÇÃO DE JOVENS AGENTES COMUNITÁRIOS - *Ivy Moreira*

103

A GESTÃO DO CONHECIMENTO LOCAL - ENTREVISTA COM LADISLAU DOWBOR

117

SOBRE O APRENDIZ



APRESENTAÇÃO - BAIRRO-ESCOLA:

COMUNIDADES EDUCATIVAS

POR UMA EDUCAÇÃO INTEGRAL

Natacha Costa, psicóloga, licenciada pela PUC-SP, é diretora geral da Associação Cidade Escola Aprendiz. Coordenou projetos na área de educação com crianças e jovens na ONG Criança Segura Brasil e em escolas públicas e privadas de São Paulo e Salvador. Implantou o programa da rede mundial Computer Clubhouse em Osasco, São Paulo, em parceria com o Museu de Ciências de Boston, MIT Media Lab, Fundação Bradesco, Intel e Aprendiz. Foi formadora da Associação Cidade Escola Aprendiz em cursos de Educação Comunitária para professores, gestores públicos e privados e lideranças comunitárias de todo o Brasil.

Apresentar esta coleção significa para nós a celebração

de um importante momento na história do Aprendiz: o amadurecimento, por parte da instituição, da capacidade de aliar intensa experimentação e a constante busca pela inovação ao compromisso com a sistematização de nossa prática.

Este compromisso ganhou impulso, nos últimos anos, com a crescente demanda da sociedade de que o terceiro setor produza conhecimento sistematizado e dê suporte à construção de políticas públicas que garantam de fato a superação dos desafios e o exercício pleno dos direitos humanos universais.

A recente história do Aprendiz é marcada e, podemos até dizer, determinada por este cenário. Em 2004, oito anos após o início de nossas experimentações na Vila Madalena, começamos a sentir, por parte de diferentes setores, o interesse pelo conceito-matriz de nossa prática, o Bairro-Escola. Fomos, nessa época, convocados a estruturar formações para educadores, gestores públicos e lideranças comunitárias, além de participar de debates e seminários em todo o país, o que nos exigiu um enorme esforço para tornar nossa

experiência cotidiana de caráter comunitário algo palatável, passível de compartilhamento em outros contextos.

Essa grande oportunidade e a aprendizagem que nasceu das trocas que pudemos vivenciar nos impeliram ao aprofundamento de nossas reflexões, ao aperfeiçoamento de nossas propostas e ao compromisso com o acompanhamento sistemático de nossos projetos.

O rico debate acerca da educação integral no Brasil, que toma fôlego a partir de 2007 com o advento de políticas públicas inovadoras como a Escola Integrada em Belo Horizonte (MG), o Bairro-Escola em Nova Iguaçu (RJ) e o Mais Educação do MEC, impulsionou sobremaneira nosso processo de desenvolvimento. A grande aposta destas políticas, que já atingiram milhares de crianças brasileiras, é a de que a tarefa da educação é uma tarefa de todos na sociedade e o processo educativo é, e deve ser, um processo que articule a cidade como um todo e que, portanto, não se restrinja à escola.

Tal bandeira nada mais é do que a bandeira do Bairro-Escola, que pauta nossa prática desde 1997. Para nós, uma educação de qualidade é fundamentalmente uma educação integral, na medida em que considera e cria condições para o desenvolvimento de todas as dimensões de um ser humano, fortalecendo sua autonomia e capacidade de agir responsabilmente no mundo. Assim, não existe diferença entre educação e educação integral. Uma educação de qualidade é integral e, neste sentido, reconhece e integra diferentes saberes, espaços e tempos educativos ao processo formativo dos sujeitos ao longo de toda a sua vida.

Nossa prática mostrou e continua mostrando, agora de mãos dadas com experiências de todo o país, que essa proposta de educação integral só é possível se a escola formar com as comunidades e suas respectivas cidades uma forte rede educativa. São as redes locais, democráticas e horizontais, que permitem que sejam reveladas as pessoas, suas histórias e relações, e que conseguem atribuir sentido ao conhecimento a partir da apropriação da cidade como território educativo.

“Sob esta ótica, o processo de ensino-aprendizagem ganha muitos sentidos de acordo com as complexas relações que envolvem a educação integral: o estudante aprende, ensina, seu desenvolvimento é responsabilidade da comunidade, mas ele, como sujeito

de seu próprio desenvolvimento, apropria-se de questões sociais, políticas, culturais e ambientais do seu bairro, sua cidade, seu país."

Proposta pedagógica da Associação Cidade Escola Aprendiz

Esta concepção de educação e de sociedade pressupõe mudanças paradigmáticas em relação aos mais diversos aspectos da nossa organização política e social, a começar pela escola. Compreender a escola como articuladora de potenciais educativos, sejam eles saberes, espaços ou ações da e na cidade, impõe repensarmos estruturas clássicas da organização escolar, como o currículo, as instâncias de participação, o papel do professor e do estudante, a arquitetura, a organização dos espaços e dos tempos e a avaliação.

Propor a articulação de redes locais, com poder de decisão e impacto na formulação e integração de políticas públicas, impõe ao poder público uma agenda (não tão nova, porém ainda incipiente no país) de viabilizar de fato a participação popular na gestão pública e adequar planos, orçamento e estratégias às necessidades das comunidades locais, superando a descontinuidade, a desarticulação entre políticas e a lógica da massificação e do clientelismo que preponderam no âmbito das políticas públicas brasileiras.

Além disso, as pessoas e as instituições são chamadas a se repensar, a participar ativamente das decisões que impactam a sua vida e a construir as ações que possibilitam o enfrentamento dos seus desafios. E isso implica também o reconhecimento de crianças e jovens como agentes da sua própria história e do presente (não apenas do futuro) das suas comunidades e do mundo. Este reconhecimento subverte amplamente a lógica da maior parte das escolas, das políticas educacionais e de inúmeras organizações responsáveis pelo atendimento desta população que ainda compreendem crianças e jovens como um eterno vir a ser, meros beneficiários de suas ações, ou pior, como responsáveis pelo fracasso de suas propostas ou, ainda, como sujeitos desprovidos de qualquer potência, reconhecidos apenas nas suas carências e faltas.

É neste contexto que se insere esta coleção, composta de quatro volumes, com a sistematização das principais tecnologias sociais desenvolvidas pelo Aprendiz. Por meio dela, buscamos compartilhar o conjunto de reflexões que permitem mostrar como, na prática, temos procurado responder aos desafios acima descritos e a tantos outros que temos encontrado no caminho.

Estas reflexões se organizam no que chamamos de Tecnologias do Bairro-Escola. Em síntese, identificamos quatro condições elementares para a construção e sustentabilidade das comunidades educativas: a articulação de espaços democráticos de debate e construção de projetos coletivos por parte dos agentes locais, o desenvolvimento de práticas educativas que articulem o currículo formal das escolas aos saberes comunitários, a produção e livre circulação de informações sobre o território e a visibilidade e fomento dos potenciais da cultura local, em especial a ocupação positiva dos espaços e equipamentos públicos. Como estratégias, o Aprendiz desenvolveu quatro tecnologias que buscam criar as estruturas básicas para este processo: a Autoformação Local, as Trilhas Educativas, a Agência Comunitária de Notícias e os Arranjos Culturais.

Assim, os quatro cadernos que compõem esta coleção descrevem, analisam e problematizam algumas experiências práticas relacionadas a estas quatro tecnologias e como elas nasceram, em que momento do seu desenvolvimento nos encontramos e quais são os desafios que elas têm identificado e buscam superar.

Consolidar nestes cadernos 13 anos de um percurso feito de experiências, reflexões, indagações, angústias, erros e acertos significou, para nós, a oportunidade de olhar para trás, reconhecendo nossas origens e referências e de ressignificar a utopia que nos move e confere sentido a cada uma de nossas ações e propostas.

Procuramos neste processo trazer referências teóricas ancoradas nas nossas práticas, a partir dos sentidos próprios de cada autor, todos envolvidos diretamente com a execução das quatro tecnologias sociais descritas nestas publicações. Ao longo dos cadernos, diferentes formas de escrever, de construir as reflexões e de expor ideias aparecem. Neste caminho revelam-se a multiplicidade de olhares e a diversidade de pontos de vista que constituem o mosaico de experiências e trajetórias que nos compõem.

Assim, vivemos a produção dos cadernos como sendo, ela própria, uma trilha educativa: impulsionou a pesquisa, criou um espaço fértil para a reflexão, consolidou saberes, provocou o desejo de trocas e nos projetou em direção ao futuro.

Em cada um dos textos fica patente que entendemos como cerne desta utopia o desejo de que a educação cumpra o seu papel e garanta as condições para a emancipação dos sujeitos. Educação aqui entendida como um processo que permeia cada etapa de nossa vida

e que, potencializada, liberta.

Esperamos que esta coleção contribua com tantos outros aprendizes, não necessariamente mostrando caminhos, mas revelando as perguntas que nos movem e convidando a cada um de vocês, leitores, a fazer parte dessa jornada.

As cidades, as comunidades e as pessoas são mundos em si. Nossa utopia é que esses mundos possam se revelar e compor uma sociedade em que as diferenças, os saberes e os desejos de cada um de nós encontrem um lugar legítimo, reconhecido e potente.

Esse é o papel da educação. E isso é o que chamamos de liberdade.

Que esta utopia continue guiando nossos passos até que nossa missão se torne obsoleta.



DEFINIÇÃO E CARACTERÍSTICAS

DA PESQUISA-AÇÃO COMUNITÁRIA

Helena Singer, doutora em Sociologia pela USP, com pós-doutorado em Educação pela Unicamp, é diretora pedagógica da Associação Cidade Escola Aprendiz e também pesquisadora do Instituto de Educação Democrática Politeia e do NUPSI-USP. Autora de *República de Crianças* (Mercado Letras, 2010) e coautora de *Violência Urbana: Dilemas e Desafios* (Saraiva, 2010), entre outros livros sobre educação e direitos humanos.

A pesquisa-ação comunitária está na origem

e no método da Associação Cidade Escola Aprendiz, mesmo que nem sempre tenha sido explicitada em seus documentos e discursos. Em sua origem, a organização não governamental Aprendiz congregava jornalistas, arquitetos e educadores que buscavam agir em relação às questões mais impactantes no contexto paulista do final dos anos 90. Três dessas questões logo ganharam relevância.

A primeira questão a ser enfrentada era a da violência urbana, que a cada dia fazia surgir novos muros nos bairros de classe média da cidade, muros de tijolos que acompanhavam muros simbólicos a separar, cada vez mais, as classes sociais, promovendo medos e desconfianças. A segunda questão era a disseminação das novas tecnologias, o computador pessoal, a internet e a ampliação ao infinito das possibilidades de navegação pelo conhecimento. A terceira questão emergente naquele final de século era a reorganização do chamado terceiro setor, com o crescimento das organizações não governamentais atuantes em um país cujos vínculos dos partidos políticos com os movimentos sociais se enfraqueciam e o governo promovia a terceirização dos serviços públicos. Tudo isso acontecia, simultaneamente, à universalização do ensino fundamental, uma conquista dos movimentos sociais.

Muros “ressignificados”

No entanto, este processo de escolarização também reproduzia o *apartheid* social, isolando, de um lado, os filhos das classes média e alta em escolas particulares, igualmente superprotegidas por muros e mensalidades altas e, de outro, os filhos de uma grande massa de famílias brasileiras que, pela primeira vez, frequentavam os bancos escolares. Em ambos os contextos – das escolas particulares e das públicas – as novas tecnologias e as questões atuais do mundo não tinham espaço, pois o modelo de ensino dominante baseava-se em espaços controlados, autoridade centrada nos professores, rígidos currículos predeterminados, aulas quase sempre expositivas, fragmentação do conhecimento em disciplinas e avaliações episódicas.

Foi neste contexto que o Aprendiz começou a desenhar seus primeiros projetos. Um deles unia estudantes de escolas públicas e privadas para elaborar *sites* de ONGs, uma grande novidade então. Outro projeto mobilizava escolas e moradores do bairro Vila Madalena, na zona oeste de São Paulo, para “ressignificarem” os muros da cidade, por meio de intervenções coletivas que se valiam de diferentes técnicas artísticas. Como as crianças que participavam destas intervenções ficavam na sede da organização, esta precisou desenhar novos projetos junto com elas, se estruturar. Assim, o Projeto Aprendiz tornou-se a Associação Cidade Escola Aprendiz, reconhecida alguns anos mais tarde como Organização da Sociedade Civil de Interesse Público.

Um método coletivo

E o que tudo isso tem a ver com pesquisa-ação? A pesquisa-ação é um processo coletivo, no qual sujeito e objeto do conhecimento não estão dissociados. Ela segue um ciclo no qual uma transformação social é planejada, desenvolvida, descrita, avaliada e, por fim, analisada. Com isso, aprende-se mais, no decorrer da experiência, tanto a respeito da prática quanto da teoria.

O Aprendiz, desde seus primeiros projetos, envolve pesquisadores, comunicadores, artistas, educadores, jovens, crianças e gestores para, juntos, conhecerem a realidade em

que vivem e proporem ações que visem transformá-la, tornando-a mais justa, democrática e solidária. Se, nos primeiros anos, havia pouco fôlego para sistematização e avaliação dos processos e resultados, com o passar do tempo isso se tornou preemente, possibilitando que aprendêssemos mais sobre o bairro onde estávamos inseridos, a forma como educávamos as novas gerações e como nos comunicávamos e nos expressávamos.

Pesquisa-ação: como funciona

Criado na Europa e nos Estados Unidos nos anos 1940, a pesquisa-ação é um método utilizado em diversas áreas do conhecimento. No entanto, seus contornos definitivos foram dados no campo da educação na América Latina, nos anos 1970, mesma época em que os trabalhos do educador Paulo Freire se consolidavam e se disseminavam.

PESQUISA-AÇÃO: LINHAS GERAIS

Como método, as características da pesquisa-ação podem ser sistematicamente descritas:

1. Qualquer pesquisa-ação propõe uma inovação ou mudança em determinada situação;
2. Projeta-se a mudança com base na compreensão coletiva de um determinado contexto;
3. A pesquisa-ação busca ser sustentável. Sua sustentabilidade é dada pela continuidade do projeto enquanto houver interesse e necessidade;
4. Os instrumentos metodológicos desenvolvidos estão a serviço da prática (e não o contrário, como costuma ocorrer);
5. Os processos decisórios envolvidos na pesquisa-ação são sempre participativos e colaborativos;
6. A ação é acompanhada de uma reflexão sistemática, que dá base aos processos decisórios;
7. A documentação da pesquisa é sistematizada na forma de portfólios;
8. Os resultados alcançados servem à prática e também à teoria, na medida em que a sistematização do processo possibilita a sua generalização;
9. Os conhecimentos construídos são disseminados pela sociedade, ultrapassando os limites da comunidade acadêmica.



Jovens realizando mapeamento no Grajaú, São Paulo - Acervo Cidade Escola Aprendiz.

Abaixo a “neutralidade”

A pesquisa-ação, como parece evidente, não se propõe a ocupar o lugar da neutralidade científica. Ao contrário, ela assume que altera o que está sendo pesquisado e rompe com a noção de “verdade científica”. O objetivo da pesquisa-ação não é criar uma experiência que possa ser replicada, em uma situação totalmente controlada, como a de um laboratório, garantindo-se sempre os mesmos resultados. Embora haja o rigor da sistematização e do monitoramento dos resultados, não é possível, em um processo de pesquisa-ação, prever o futuro. O pesquisador não tem o controle da situação, como destaca Paulo Freire.

“A realidade concreta é algo mais que fatos ou dados tomados mais ou menos em si mesmos. Ela é todos esses fatos e todos esses dados e mais a percepção que deles esteja tendo a população neles envolvida. (...) [Se] a minha opção é libertadora, se a realidade se dá a mim não como algo parado, imobilizado, posto aí, mas na relação dinâmica entre objetividade e subjetividade, não posso reduzir os grupos populares a meros objetos de minha pesquisa. Simplesmente, não posso conhecer a realidade de que participam a não ser com eles como sujeitos também deste conhecimento.”¹

1 FREIRE, Paulo. Criando Métodos de Pesquisa Alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Pesquisa Participante*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

O método de pesquisa-ação comunitária pode ser usado em qualquer contexto. No Aprendiz, vem orientando as práticas de toda sua equipe. Os educadores dos projetos que envolvem crianças e adolescentes os convidam a refletir sobre o bairro, a cidade e suas relações. Pesquisam este lugar com algumas ferramentas, entre as quais se destaca o mapeamento, um levantamento das condições de vida e dos potenciais educadores dali. Com base nesta reflexão, definem juntos projetos que possam promover alguma transformação neste contexto: reciclagem de lixo, campeonato esportivo, revitalização de praças são alguns exemplos possíveis. Uma vez esclarecidos os objetivos da ação que o grupo pretende empreender, passa-se à definição de quais serão as metas em relação a estes objetivos, quais indicadores permitirão avaliar se os objetivos estão sendo atingidos e quais instrumentos de avaliação possibilitariam monitorar tais indicadores.

Autoconhecimento

É importante ressaltar que os objetivos se referem tanto à melhoria da comunidade quanto à aprendizagem dos participantes: o que aprendemos com esta ação? Quais conhecimentos são mobilizados? Que novas informações precisamos levantar? Que atitudes são desenvolvidas? À medida que o projeto se desenvolve, toda sua produção é integrada aos portfólios dos participantes e ao portfólio coletivo. Estes permitirão o monitoramento e a avaliação do processo e dos resultados. Ao final, compartilha-se parte desta produção com a comunidade em festivais, festas, saraus, *blogs*, jornais-murais ou outras ferramentas que o grupo seja capaz de criar.

Nos processos de autoformação local, os princípios orientadores das práticas com as crianças e jovens puderam ser experimentados, também, com Grupos Articuladores Locais em bairros de diversas regiões de São Paulo, bem como em bairros de outras grandes cidades, como Rio de Janeiro, Recife, Curitiba e, até mesmo, na zona rural da Bahia.

Nesses projetos de autoformação de Grupos Articuladores Locais, os pesquisadores participam de processos que envolvem gestores, lideranças comunitárias, educadores e técnicos na reflexão sobre as características da comunidade, suas vocações, seus potenciais

e os desafios que o grupo percebe. Com base neste diagnóstico participativo, que também envolve diversos mapeamentos, o pesquisador auxilia o grupo a elaborar um plano de ação sustentável, definindo metas, indicadores e formas de monitoramento. Criam-se instrumentos que possibilitam a construção colaborativa do conhecimento, como *sites* e grupos de discussão. As decisões são sempre tomadas pelo coletivo e os resultados alcançados devem ser divulgados para inspirar políticas públicas locais.

Desta forma, podemos dizer que, no Aprendiz, **a pesquisa-ação é mais do que um método, é uma atitude, um modo de ver o mundo.**

Pesquisa-ação na educação

A visão de mundo que embasa a pesquisa-ação é a de que todos os indivíduos são autônomos e o processo educativo visa apenas fazer com que eles reconheçam e realizem sua autonomia, sua potência de conhecer. Neste sentido, remete a uma característica do pensamento humano: a reflexão sobre a experiência a fim de aprimorá-la, segundo a definição do filósofo e educador norte-americano John Dewey.

Pensar é o método de se aprender inteligentemente, de se aprender aquilo que utiliza e recompensa o espírito. Nós falamos, com bastante propriedade, em métodos de pensar, mas o importante a termos em mente, a este respeito, é que o ato de pensar é por si mesmo um método, o método da experiência inteligente em seu curso.”²

Dewey prossegue descrevendo os estágios do pensamento:

1. a experiência;
2. a necessidade de dados para suprir as condições indispensáveis à análise da dificuldade que se apresentou naquela situação;
3. sugestões, inferências, interpretações conjecturais, suposições, explicações, ideias;
4. novas experimentações com base nas novas ideias.

2 DEWEY, John. *Democracia e Educação: introdução à filosofia da educação*. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1933.



Jovens do projeto Repórter Aprendiz realizando mapeamento do bairro - Acervo Cidade Escola Aprendiz.

Assim é que, na definição do ato de pensar, John Dewey afirma a impossibilidade do projeto pedagógico autoritário de que uma ideia seja transferida de uma pessoa para outra. Ou, como dizia Paulo Freire: “Ninguém ensina nada a ninguém e ninguém aprende nada sozinho”.

A impossibilidade de transmissão unilateral e vertical de ideias e a natureza indissociável entre experiência e reflexão inspiram uma proposta de pesquisa que não localiza a reflexão na figura do pesquisador e no exercício da teoria, nem localiza a experiência na figura do pesquisado e no exercício da prática (seja ela do trabalhador, da criança ou da comunidade).

Baseada na construção coletiva de conhecimento e na relação contínua entre experiência e reflexão, a pesquisa-ação associa a aprendizagem ao processo de investigação, o que coincide com os resultados das mais atuais pesquisas na área das ciências da cognição.

Para conhecer, o indivíduo tem que se envolver com a informação, se mobilizar por

ela, assumir uma atitude exploratória. A pesquisa-ação coloca os atores em situação de produzir, circular e utilizar informações, além de orientar ações decidindo com base em considerações estratégicas e táticas, tudo isso no contexto de uma atividade planejada. Uma situação de aprendizagem que ultrapassa a visão escolarizada, portanto.

Como diz o sociólogo português Boaventura Sousa Santos, a experiência social mundial é ampla e variada, mas é desperdiçada pela ideia de progresso, que toma as experiências e saberes das comunidades, dos trabalhadores, das crianças e de tantos outros como “resíduos” de um tempo passado ou, simplesmente, como “ignorância”. Quando a pedagogia separa teoria e prática, atribuindo a si o lugar da teoria e a estes atores o lugar da prática, enaltece a primeira em detrimento da última, e acaba desperdiçando o conhecimento com o qual não se identifica.

Em sentido oposto, **a pedagogia orientada pela pesquisa-ação inicia-se exatamente pelo reconhecimento destes saberes e experiências,** resgatando identidades e mapeando potências que possam se voltar à elaboração de projetos de desenvolvimento local baseados no desenvolvimento integral dos indivíduos. O que emerge do encontro entre teoria e prática, entre saberes científicos e comunitários, é um novo conhecimento que supera a arrogância do especialista, seja ele o professor, o pesquisador ou o jornalista.

Pesquisa-ação e as novas tecnologias

A pesquisa-ação beneficia-se das novas tecnologias de comunicação, que propiciam uma relação não controlada com o conhecimento. Centradas na internet e no uso do computador, tais tecnologias favorecem ao extremo uma atitude exploratória e lúdica diante da informação. Trata-se, portanto, de instrumentos voltados a uma atitude autônoma. Com elas, estabelece-se uma nova forma de interação com o saber, marcada por aprendizagens permanentes e cooperativas, navegação, colaboração, comunidades virtuais, novos modos de reconhecer saberes e pela gestão dinâmica do conhecimento. **Navegando, o indivíduo se torna sujeito de seu aprendizado.** Além disso, a organização do tempo e do espaço se torna mais flexível, resultando em ambientes bem propícios às atitudes criativas.

As novas tecnologias favorecem propostas como a pesquisa-ação porque facilitam e potencializam os processos que levam os envolvidos a definir um objetivo comum, estabelecer um compromisso compartilhado para sua realização, participar ativamente na medida de seu interesse, partilhar o controle e as decisões sobre procedimentos investigativos e, por fim, se beneficiar dos resultados alcançados.

Especificamente, no campo da comunicação, a pesquisa-ação trata da produção e da circulação da informação, promovendo aprendizagens significativas entre os participantes e disseminando sua produção pela comunidade.

Tornar comum as informações, possibilitar sua produção a todos os membros da comunidade e garantir sua ampla circulação também são objetivos da pesquisa-ação. Estes serão alcançados por meio dos relacionamentos, das habilidades de expressão do grupo, do compartilhamento de ideias e das produções coletivas. Com as novas tecnologias, a visão de Paulo Freire de que **a comunicação é um ato pedagógico e a educação é um ato comunicativo** foi resgatada. Também se torna possível retomar as práticas de educadores como o francês Célestin Freinet e o polonês Janusz Korczak, que, muitas décadas antes do surgimento da internet, ressaltavam a importância dos meios de comunicação produzidos pelos estudantes - como jornal, mural e rádio. Estas ideias se atualizam no contexto das redes: educar significa se envolver em múltiplos fluxos de comunicação, os quais serão tanto mais educativos quanto mais rica for a trama de interações comunicativas.

Comunicação local

No Aprendiz, além dos projetos voltados, especificamente, para a formação de jovens comunicadores, a pesquisa-ação também orienta a formação das *agências comunitárias de notícias*. Estas agências vinculam-se diretamente aos Grupos Articuladores Locais e ao seu processo de autoformação. Nelas, encontram-se os atores que já produzem ou se interessam pela comunicação local: jornais de bairro, fanzines, rádios comunitárias, *blogs*, informativos, além dos jovens comunicadores e muitos outros. Reunido, o grupo faz o mapeamento dos potenciais de comunicação do bairro, levantando tanto os locais e instrumentos que já são

*Agentes comunitários
em reunião do Grupo
Articulador Local.*



referência para a comunidade quanto outros potenciais, ainda não reconhecidos.

As agências comunitárias de notícias fomentam a comunicação local seguindo os preceitos da pesquisa-ação, sem separar o especialista, no caso, o jornalista, do objeto da informação, ou seja, a comunidade. Ali, são as pessoas da comunidade que produzem as notícias e estas nascem das definições do grupo articulador local. A efetividade da comunicação é avaliada, sobretudo, pelo nível de participação da comunidade nas ações promovidas pelos Grupos Articuladores Locais, e pelo conhecimento adquirido sobre tais iniciativas. Por exemplo, se o grupo articulador está focado na ação do Conselho Tutelar da Infância, a agência pode colaborar divulgando desde análises sobre a atuação deste órgão até campanhas para a eleição de seus membros. O mesmo se dá em relação aos diversos assuntos que podem ser foco da pesquisa-ação do grupo articulador local, tais como:

- Revitalização de espaços degradados;
- Articulação para ações em escolas;

- Promoção de novas oportunidades educativas no bairro;
- Promoção da saúde das crianças e dos jovens etc.

Mais do que apenas divulgar, os meios de comunicação que compõem a agência realizam a pesquisa-ação, na medida em que criam espaços para o compartilhamento das reflexões produzidas.

Apropriação comunitária

No contexto do Bairro-Escola, a pesquisa-ação volta-se, em última instância, para a **apropriação comunitária do que é público**. Isto porque, quando um grupo articulador inicia um processo de autoformação, compartilhando conceitos ou experiências e mapeando potenciais educativos da comunidade, muitas vezes esbarra no desperdício e na gestão autoritária de recursos públicos.

As políticas públicas são invariavelmente desperdiçadas quando não há boa articulação entre os níveis de governo, secretarias e equipamentos encarregados de promovê-las, ou seja, quando estes não dialogam nem convergem. Também são autoritárias quando formuladas e impostas pelos órgãos centrais do governo, com critérios de gestão e avaliação definidos de maneira centralizada e sem participação dos cidadãos diretamente envolvidos.

Os potenciais de emprego e geração de renda locais são igualmente desperdiçados quando não se reconhecem as vocações próprias do lugar e os potenciais das pessoas dali, seus saberes e competências.

Espaços da comunidade, como praças e ruas de lazer, são muitas vezes subutilizados porque não se encontram em bom estado de conservação ou, simplesmente, porque a população tem medo de permanecer naquele local público, sentindo-se vulnerável à violência. Equipamentos de cultura, como bibliotecas e centros de cultura, são esvaziados porque não atraem a população local, que não se vê reconhecida em suas programações.

Os veículos de comunicação, assim como os equipamentos de cultura e as instituições educadoras do lugar, muitas vezes são abandonados pela lógica da competição, que termina por beneficiar apenas grandes grupos sem qualquer vínculo com



as pequenas comunidades.

Escolas e outras instituições de serviços públicos são geridas como se fossem propriedade de seus diretores, que esvaziam os conselhos gestores e não prestam contas à comunidade.

Esta lógica leva ao desperdício de diversos recursos existentes na comunidade. É comum, por exemplo, que crianças e adolescentes que não se enquadram no modelo de ensino vigente sejam encaminhados para os serviços de atendimento psicopedagógico e psiquiátrico ou para o Conselho Tutelar, quando a solução do problema, muitas vezes, precisaria ser buscada na proposta pedagógica da escola. A ausência de resultados acaba levando a novos encaminhamentos, desta vez para outras escolas. Assim, todos os serviços públicos disponíveis são acionados, mas não surtem efeito positivo, já que, simplesmente, são destituídos da sua função educadora.

Desse modo, quando uma comunidade começa a se organizar para formular um projeto pedagógico local, com as ferramentas da pesquisa-ação, consegue diagnosticar este grande desperdício e, ao mesmo tempo, perceber seu próprio potencial, reconhecendo que possui,



ali mesmo, as condições necessárias para promover o seu desenvolvimento.

O grupo articulador local possibilita a integração de organizações, setores, equipamentos, projetos, políticas e recursos em torno de um projeto educativo comum. O caminho da autoformação pretende que não se desperdicem as múltiplas experiências da comunidade e que novos conhecimentos possam ser construídos, valorizando as diferenças. **Intervenções criativas coletivas chamam a atenção da comunidade para espaços e equipamentos públicos.** As agências comunitárias de notícias fortalecem todo o processo, criando fluxos solidários entre potenciais comunicadores do bairro. Os jovens têm sua potência reconhecida ao participarem como agentes comunitários. Assim, com base nestas tecnologias articuladas pela pesquisa-ação, a comunidade se apropria do que é público, descobre sua vocação e se transforma em um lugar educador para as novas gerações.

Um lugar mais educador

A pesquisa-ação é, em síntese, um instrumento para a aprendizagem de como planejar as ações de modo mais deliberado e imaginativo; como experimentar mais, confiando menos em verdades e hábitos estabelecidos; como agir mais responsabilmente; como obter mais e melhores dados de modo sistemático; como qualificar a reflexão, questionando nossas ideias; e, por fim, como usar o registro para esclarecer e disseminar o que aprendemos.

Nesta perspectiva, é um instrumento bem apropriado para o exercício de uma nova forma de pensar, que não busca fazer melhor alguma coisa que já é praticada, mas que torna um pedaço do mundo um lugar melhor e, em nosso caso, mais educador.

Como metodologia que não dissocia sujeito e objeto, ação e investigação, a pesquisa-ação pode contribuir para a necessária transformação das políticas públicas. Na esteira de educadores pensadores como John Dewey, Célestin Freinet e Paulo Freire, o Aprendiz sempre buscou esta atitude em seus projetos, mesmo quando ainda não a chamava de pesquisa-ação. Enfim, já fazíamos pesquisa-ação antes de saber como ela era chamada.

EM RESUMO

- A pesquisa-ação é um processo coletivo, no qual sujeito e objeto do conhecimento não estão dissociados.
- Os instrumentos metodológicos desenvolvidos estão a serviço da prática, e não o contrário.
- Os processos decisórios envolvidos na pesquisa-ação são sempre participativos e colaborativos.
- A documentação da pesquisa é sistematizada na forma de portfólios.
- A pesquisa-ação remete a uma característica do pensamento humano: a reflexão sobre a experiência, com o objetivo de aprimorá-la.
- A pesquisa-ação baseia-se na construção coletiva do conhecimento e na relação contínua entre experiência e reflexão.
- A pesquisa-ação beneficia-se das novas tecnologias de comunicação, que propiciam

uma relação não controlada com o conhecimento.

- A pesquisa-ação também fomenta a comunicação local.
- Os produtores das notícias são as pessoas da comunidade e as notícias nascem das definições do grupo articulador local.

Para Saber Mais

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Repensando a Pesquisa Participante*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

FREINET, Celéstin. *A Educação do Trabalho*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

JUSTO, Marcelo G. (org.). *Invenções Democráticas: a dimensão social da saúde*. São Paulo: Autêntica, 2010. (Série Coletâneas NUPSI).

KORCZAK, Janusz; DALLARI, Dalmo de Abreu. *O direito da criança ao respeito*. São Paulo: Summus Editorial, 1986.

LÈVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

SOUSA SANTOS, Boaventura (org.). *Conhecimento Prudente para uma Vida Decente: um discurso sobre as ciências revisitado*. São Paulo: Cortez, 2003.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 31, n. 3.



AS TECNOLOGIAS DA

PESQUISA-AÇÃO COMUNITÁRIA

Lilian Kelian é historiadora formada pela Universidade de São Paulo. Atua há nove anos na educação de crianças e jovens, na formação de educadores, gestão e avaliação institucional de projetos educacionais. É cofundadora da Escola Lumiar e do Instituto de Educação Democrática Politeia. Atualmente, coordena o Núcleo de Pesquisa-ação Comunitária da Associação Cidade Escola Aprendiz.

Em 2005, após nove anos de desenvolvimento de

práticas educativas que foram coordenadas e sistematizadas, chegara o momento de compartilhar a experiência do Bairro-Escola com outras organizações e, em especial, promover escala e abrangência geográfica à iniciativa. Para isso, foi criado o Centro de Formação, que passaria a funcionar como o núcleo da Associação Cidade Escola Aprendiz responsável por sistematizar as experiências desenvolvidas no bairro de Vila Madalena, em São Paulo, e disseminá-las por meio de cursos.

No início, o público-alvo das formações eram professores, coordenadores pedagógicos e diretores de escolas, mas os grupos formados abrangiam, em alguns casos, tanto técnicos como agentes locais do poder público atuantes em diversas áreas, como saúde, assistência social, cultura e segurança. A principal expectativa em relação às formações era que os participantes não apenas conhecessem conceitualmente o Bairro-Escola, mas que pudessem elaborar um plano de ações para seu desenvolvimento.

Desta forma, a partir de 2005, foram formados pela Associação Cidade Escola Aprendiz mais de 12 mil profissionais em diversas cidades do Brasil, incluindo São Paulo, Campinas,

Taboão da Serra, Praia Grande, Sorocaba, Barueri, São Caetano do Sul, São Carlos e Itaquaquetuba, todas no Estado de São Paulo, além de Belo Horizonte e Montes Claros (MG), Rio de Janeiro e Nova Iguaçu (RJ), São Luís (MA), Curitiba (PR), Recife (PE), Uruçuca (BA) e Boa Vista (RO).

Analisando o impacto das formações, percebemos que, em geral, elas foram bastante efetivas em promover uma mudança cultural entre os participantes. Esse resultado foi muito positivo, principalmente se considerarmos que, na época, o conceito de Bairro-Escola encontrava ainda grande resistência, em especial nos meios educacionais.

As resistências ao Bairro-Escola

Percebemos que as ações concretas orientadas pela formação encontravam campo fértil quando o movimento acontecia dentro de um grupo estruturado ou nos marcos de uma política pública. Porém, quando trabalhávamos com participantes que tinham pouca ligação entre si, embora promovêssemos uma mudança cultural, esta se traduzia com menos frequência em ação concreta e sustentável. Alguns dos participantes das formações, apesar de sensibilizados, não encontravam espaço em suas organizações para desenvolverem suas propostas e ações no alcance de seu poder pessoal (em sala de aula ou em atividades extra-escolares, por exemplo). Mas se possuíam maior poder pessoal e/ou político, como no caso de alguns diretores de escola, eles desencadearam processos mais permanentes em suas comunidades, embora enfrentando inúmeras adversidades.

Essa análise nos motivou a repensar o papel das formações e sua metodologia, como analisado no artigo *A Autoformação de Educadores*, que integra o Caderno *Trilhas Educativas*, desta coleção, e a criar outras estratégias de disseminação.

Em 2008, formulamos a estratégia de estruturação de grupos locais que sustentassem as ações concebidas nos movimentos de formação. Nesta época, o projeto Nossa Barra, desenvolvido em São Paulo¹, e uma ação do projeto Unindo Pessoas (*veja boxe a seguir*), realizado nas comunidades de Vigário Geral e de Parada de Lucas, no Rio de Janeiro,

1 Sobre este projeto, ver o próximo capítulo deste Caderno.

nos desafiaram a atuar em territórios menos familiares, nos quais a nossa influência era significativamente menor. **Tais experiências nos permitiram “libertar” o Bairro-Escola da Vila Madalena, em dois sentidos: ampliando nossa visão para além da especificidade socioeconômica e cultural da Vila e isolando nossa influência de uma década nesse bairro.** A chegada da organização em novos lugares possibilitou uma reflexão profunda sobre o momento inicial do Bairro-Escola, já que, embora exigisse sempre novos aprimoramentos, o processo na Vila Madalena estivesse numa fase mais avançada de seu desenvolvimento.

Transformando áreas conflagradas em bairros educadores

Em 2008, o Aprendiz integrou o projeto Unindo Pessoas ao lado do Afroreggae e outras organizações com o objetivo de criar possibilidades de superação da situação de violência que marcava os bairros de Vigário Geral e de Parada de Lucas, no Rio de Janeiro. No ano seguinte, fomos convidados pela Secretaria Municipal de Educação para participar da criação de um programa de educação integral para áreas conflagradas do Rio de Janeiro e desenvolvemos um projeto-piloto nos bairros de Cidade de Deus e do Complexo do Alemão. Em 2010, o projeto Bairros Educadores tornou-se política pública a ser implementada, até 2012, em 49 bairros localizados em áreas conflagradas, envolvendo 152 escolas municipais. A coordenação é do Centro Integrado de Estudos e Programas de Desenvolvimento Sustentável (Cieds), que conta com o apoio tecnológico da Associação Cidade Escola Aprendiz.

Ciclo sustentável do Bairro-Escola

Esse percurso das estratégias de disseminação se refletiu na reestruturação dos núcleos da Associação Cidade Escola Aprendiz, quando o Centro de Formação tornou-se Núcleo de Pesquisa-ação Comunitária. Percebemos que a disseminação do Bairro-Escola necessitava de uma metodologia específica de sistematização, formação de educadores e gestores, e gestão



Bairro Educador - Complexo do Alemão, Rio de Janeiro - Acervo Cidade Escola Aprendiz.

de projetos ou, como passamos a chamá-la em 2009, de pesquisa-ação comunitária.²

A pesquisa-ação comunitária daria conta de uma forma de sistematização (ou pesquisa) com olhos voltados para a prática, de uma formação que fosse um compartilhar de conhecimentos (ou autoformação) e de uma gestão comunitária baseada na produção dos participantes. Portanto, **a formação e a incubação de projetos se tornaram estratégias coordenadas e quase inseparáveis de disseminação do Bairro-Escola, remetendo ao ciclo de sustentabilidade da pesquisa-ação comunitária.**

Atualmente, o Aprendiz desenvolve projetos em diversos bairros de São Paulo, no Vale do Paraíba, na periferia da cidade de Campinas, em 50 bairros localizados em áreas conflagradas da cidade do Rio de Janeiro, dois bairros do centro do Recife e em uma vila rural da cidade de Uruçuca, na Bahia.

Diante do desafio colocado pela diversidade desses lugares, além da nossa experiência, outras duas foram inspiradoras para o desenvolvimento da tecnologia da pesquisa-ação comunitária: os Conselhos de Bairro-Escola, criados pela Prefeitura de Nova Iguaçu, e a

² Uma ampla discussão sobre o conceito da pesquisa-ação comunitária foi desenvolvida por Helena Singer, no artigo de abertura desse Caderno.

Projeto Unindo Pessoas. Vigário Geral e Parada de Lucas, Rio de Janeiro - Acervo Cidade Escola Aprendiz.



Plataforma dos Centros Urbanos, proposta pelo Unicef para as cidades do Rio de Janeiro, São Paulo e Itaquaquecetuba. Cada qual a sua maneira, essas ações ressaltaram a necessidade de articular um grupo gestor local capaz de mobilizar recursos e articular escolas, outros serviços públicos e iniciativas comunitárias e sociais, buscando a sustentação de uma política educativa local e o enfrentamento conjunto das vulnerabilidades que afetam o desenvolvimento de crianças e jovens. No caso da Plataforma, muito mais do que inspiração, nos tornamos parceiros entusiasmados da iniciativa.

Grupo Articulador Local e sustentabilidade do projeto

A formação de um Grupo Articulador Local sustenta concretamente o pressuposto do Bairro-Escola de que **a educação abrange a escola, mas não se restringe a ela.**

Ampliar o foco nos permitiu encontrar dois aspectos fundamentais da integralidade que defendemos: a relevância das experiências, conhecimentos e cultura locais para um projeto educativo e a necessidade de diretrizes educativas comuns e ações integradas entre as organizações que atuam promovendo o desenvolvimento integral das crianças e dos adolescentes. Neste sentido, o Grupo Articulador surge como elemento de sustentabilidade do Bairro-Escola. Sua formação, tanto no sentido de constituição quanto de preparação, possibilita que a população e os representantes dos serviços públicos da comunidade se apropriem, transformem e deem continuidade ao Bairro-Escola no médio prazo. Isso garante a sustentabilidade econômica da proposta, na medida em que o Bairro-Escola potencializa os recursos públicos e as iniciativas comunitárias e sociais. Também garante sustentabilidade política, na medida em que promove uma articulação local e estimula a criação de marcos legais e políticas públicas. A estratégia de compartilhar as tecnologias com a comunidade local garante que esta possa desenvolver e manter uma política educativa territorial mesmo após o término do projeto.

Em geral, quando descrevíamos a metodologia do Bairro-Escola, começávamos pela entrada no campo, ou seja, pelo momento de atuação efetiva na comunidade. Entretanto, ao longo de nossa história, nos demos conta de que os passos anteriores de um projeto, que envolvem a escolha de um lugar ou público-alvo, a definição dos recursos necessários, a articulação de parceiros apoiadores e financiadores, bem como o planejamento, a seleção e a formação da equipe são decisivos para a eficácia da metodologia no campo.

Assim, atualmente, a primeira questão que procuramos responder é quanto a nova experiência será estratégica para o desenvolvimento do Bairro-Escola. Dessa forma, levamos em consideração as características de um território ou especificidades de um público-alvo, a possibilidade de desenvolver algum aspecto novo das tecnologias, além do seu potencial de influenciar a criação ou o aprimoramento de uma política pública.

Na articulação com um parceiro financiador, embora exista consonância entre a sustentabilidade dos processos desenvolvidos no Bairro-Escola e as visões mais avançadas de responsabilidade social das empresas, há três elementos que podem ser objeto de tensões: a duração do projeto, a visibilidade das ações e os resultados almejados. O tempo é uma questão delicada, pois ao trabalhar para que um determinado grupo se constitua

e se aproprie das metodologias, devemos respeitar o tempo desse grupo, de forma que o planejamento inicial está sujeito a alterações. A visibilidade das ações é outro foco de preocupações, já que a articulação local, embora exija um trabalho permanente, disciplinado e coordenado, é pouco visível em relação a outros tipos de iniciativas sociais. Finalmente, os resultados são pontos críticos porque nosso objetivo (promover o desenvolvimento integral das crianças e jovens) é extremamente complexo e com metas mensuráveis apenas em longo prazo. Portanto, importa tanto trabalhar com indicadores de processo quanto de resultados.

Consequentemente, o alinhamento dos parceiros em relação a esses elementos é de fundamental importância, sendo que a transparência deve ser a principal estratégia de comunicação entre os dois lados. Isto porque, quanto maior for o nosso alinhamento, mais condições teremos de sustentar um processo participativo no campo. Assim, consideramos o parceiro financiador como público-alvo das nossas ações, inclusive com seus representantes participando do Grupo Articulador Local, em alguns casos.

Pesquisa Preliminar

Outro elemento importante do planejamento do projeto é uma Pesquisa Preliminar a respeito do lugar onde atuaremos. Nesse levantamento rápido, baseado em fontes secundárias, buscamos os seguintes dados:

- Circunscrições administrativas.
- Índice de Desenvolvimento Humano (IDH).
- Dados demográficos e socioeconômicos.
- Número de escolas e segmentos atendidos.
- Evasão nas escolas públicas.
- Situações de vulnerabilidade (em especial as que envolvam diretamente crianças e/ou adolescentes).
- Equipamentos e serviços públicos existentes.
- Projetos sociais.

Esses conhecimentos são importantes para a formação da equipe do projeto, a definição de suas etapas principais e, sobretudo, para identificação das principais pessoas e organizações a serem mobilizadas no momento da entrada no campo.

Estrutura base dos projetos

Embora cada projeto tenha características próprias definidas por sua interlocução com a comunidade local, existe um desenho estruturado para a incubação do Bairro-Escola. O processo dura no mínimo três anos e conta com uma equipe constituída por um gestor de projeto, um articulador comunitário e um educador. Essa equipe é selecionada e faz uma formação inicial para conhecer as tecnologias do Bairro-Escola descritas nestes Cadernos. Existem, ainda, dois espaços de formação continuada das equipes da Associação Cidade Escola Aprendiz: as reuniões de Núcleo, quando são aprimoradas as tecnologias específicas, e os coletivos, quando discutimos temas transversais (educação integral, comunicação comunitária, juventude e trabalho, cultura urbana e articulação e mobilização em escala).

Mapeamento, mobilização e articulação

A primeira tarefa da equipe em campo, apropriada da Pesquisa Preliminar, é mapear as principais organizações e pessoas que deverão constituir o Grupo Articulador Local.

Identificamos e localizamos, num mapa, as principais organizações do território: escolas públicas e privadas, abrigos, serviços de saúde, equipamentos de esporte e cultura, projetos sociais e educacionais etc. A articulação e a mobilização se sobrepõem à fase do mapeamento na medida em que a equipe entra em contato com os representantes das organizações para obter as informações. Neste momento, o Bairro-Escola é apresentado e as pessoas são convidadas a compor o grupo articulador.

A Pesquisa Preliminar, realizada no planejamento e o mapeamento das organizações do território compõem o primeiro relatório do projeto.

Uma primeira reunião é marcada e as organizações mapeadas são convidadas a participar. O conceito de Bairro-Escola é apresentado, bem como a estrutura base do projeto. Nessas primeiras reuniões, nossa equipe assume as tarefas organizativas, responsabilizando-se por convidar as pessoas, propor a pauta, preparar o espaço da reunião, moderar e secretariar a reunião e sistematizar e disponibilizar os documentos. Um *blog* do grupo pode ser criado para facilitar o acesso das pessoas aos documentos.

Autoformação do Grupo Articulador Local

A autoformação dos participantes do Grupo Articulador Local é uma estratégia que aprofunda e fortalece a articulação desses parceiros, ao mesmo tempo que aprimora o conhecimento a respeito do lugar onde vivem e/ou trabalham.

Após a apresentação do Bairro-Escola, a equipe do Aprendiz compartilha seu relatório inicial (o resultado da Pesquisa Preliminar e do mapeamento) e o grupo tem a oportunidade de se apropriar da visão apresentada, complementando-a e transformando-a, quando necessário. Se outras organizações realizam mapeamentos, elas são convidadas a apresentar seus relatórios e metodologias.

A segunda etapa da autoformação envolve um olhar sobre a rede pelos seus próprios participantes. Sugere-se ao grupo que elabore um documento, como, por exemplo, uma tabela simples, no qual as organizações e pessoas são identificadas com base nos seguintes elementos: área de atuação, objetivo, missão, públicos-alvo, referências conceituais, principais metodologias e desafios. Esse documento é um mapa que orienta o percurso coletivo, devendo ser atualizado permanentemente e estar disponível para consultas.

Na terceira etapa, um cronograma de apresentações dos participantes é elaborado coletivamente. O objetivo é compreender as organizações com mais profundidade. Conhecimentos, experiências, metodologias, referenciais, leituras sobre o território e lições aprendidas são compartilhados. Pouco a pouco, surgirão afinidades e, com o tempo, surgirá um alinhamento conceitual. Vale ressaltar que a etapa inicial da autoformação deve ser um eixo permanente, pois possibilita a cada novo participante do Grupo Articulador um espaço



Projeto Unindo Pessoas. Vigário Geral e Parada de Lucas, Rio de Janeiro - Acervo Cidade Escola Aprendiz.

para se apresentar e promove mais de um momento de apresentação para as organizações, estimulando seu constante aprimoramento.

Diagnóstico Participativo Local

A autoformação subsidia a elaboração de um Diagnóstico Participativo Local das condições que promovem e que impedem o desenvolvimento integral das crianças e dos adolescentes. Para aprofundar esse diagnóstico, pode-se utilizar o estudo coletivo de casos. A partir de um tema escolhido pelo grupo, cada organização apresenta uma situação desafiadora vivida por uma criança ou um adolescente, e todos discutem a respeito. Além do entendimento conjunto das situações vividas pelas crianças e pelos adolescentes, **o estudo**

coletivo de casos permite realizar uma leitura dos pontos de desarticulação e de fragilidade da rede.

O momento do diagnóstico é bastante estratégico porque define, em grande medida, os principais focos da atuação do Grupo Articulador. Neste sentido, o moderador deve apoiar a busca de resultado relativamente equilibrado, pois se houver uma orientação excessiva para as vulnerabilidades, em detrimento da capacidade de se estruturar uma ação, podemos desmobilizar o grupo. Sem prejuízo de um diagnóstico realista, a leitura dos potenciais é o ponto de partida fundamental.

Auto-organização local

A rotatividade de pessoas e organizações, bem como sua maneira heterogênea de participar, são a própria dinâmica do Grupo Articulador Local, que é por natureza um espaço público. Por isso, é fundamental que o grupo possa desenvolver estratégias de continuidade e alinhar-se em torno de conceitos, valores e práticas comuns.

Uma boa comunicação interna e a documentação do processo são elementos fundamentais para a sustentabilidade do grupo. Todos os documentos, atas e apresentações produzidos pelos participantes devem ser publicados e disponibilizados. Neste contexto, é importante que se crie um documento orientador dos procedimentos para a participação no grupo, e que os novos participantes sejam orientados a conhecer a produção do grupo.

Carta de Princípios

Ao lado do Diagnóstico Participativo Local e do Plano de Ações, a formulação de princípios comuns é um dos mecanismos de sustentabilidade do grupo e garante que as orientações e intenções mais importantes não sejam solapadas pela dinâmica da participação.

Existem diferentes maneiras de elaborar uma Carta de Princípios, que variam de acordo com as características e o interesse de cada grupo. A carta pode evoluir do texto do

projeto criado pela equipe da Associação Cidade Escola Aprendiz e ser reformulado pelos participantes. Ou pode surgir dos valores identificados nas missões e/ou nos objetivos do grupo, podendo ser reescritos e hierarquizados posteriormente.

Itinerância das reuniões e rotatividade das tarefas

A itinerância dos encontros é um elemento muito interessante da organização de um Grupo Articulador. Por meio dela, é possível conhecer as organizações e seus espaços, além de alternar a responsabilidade pela construção do encontro, compartilhando diferentes modos de organizar e de acolher. Trata-se, também, de circular pelo bairro e identificar os caminhos que as crianças e os adolescentes percorrem entre as organizações que frequentam.

A rotatividade das tarefas organizativas é outro aspecto de sustentabilidade que começa a acontecer na medida em que o grupo se encontra relativamente estruturado, de acordo com a avaliação da equipe da Associação Cidade Escola Aprendiz. Gradativamente, os participantes do grupo são convidados a assumir a preparação das reuniões, sua moderação, a produção da comunicação com o grupo, a preparação das atas e a administração do *blog*.

Plano de Ações

O Plano de Ações do Grupo Articulador dialoga diretamente com o Diagnóstico Participativo Local, procurando ao mesmo tempo ampliar as condições que promovem o desenvolvimento integral das crianças e dos adolescentes e enfrentar as situações de vulnerabilidade identificadas pelo grupo. Embora novas ações possam ser criadas, o principal objetivo do Plano é articular as iniciativas já desenvolvidas pelas organizações e potencializar seus recursos.

O Plano de Ações pode exigir uma organização mais complexa do Grupo Articulador e a criação, no seu interior, de Grupos de Trabalho. Uma vez definido, o Plano pode suscitar, além da execução das ações e seu acompanhamento pelo grupo, a mobilização e articulação com

outros parceiros, a reelaboração do Diagnóstico Participativo Local, o desenvolvimento de novas etapas de Autoformação e, até mesmo, a revisão dos princípios.

A tecnologia da pesquisa-ação comunitária tem uma evolução ainda recente no Aprendiz.

Cada Grupo Articulador Local tem uma história singular e percorreu as etapas anteriormente expostas de maneira distinta e em tempos diferentes. Desenvolver uma metodologia que estruture o Bairro-Escola sem perder de vista a singularidade de cada comunidade é o desafio que a pesquisa-ação promete superar.

EM RESUMO

- Grupos Articuladores Locais são verdadeiros elementos de sustentabilidade do Bairro-Escola, uma vez que trabalham sob a égide de que a educação abrange a escola, mas não se restringe a ela.
- Os Grupos Articuladores locais devem ser capazes de mobilizar recursos e articular serviços públicos e iniciativas comunitárias e sociais, buscando a sustentação de uma política educativa local e o enfrentamento conjunto das vulnerabilidades que afetam o desenvolvimento de crianças e jovens.
- A eficácia do Bairro-Escola depende não só do cuidado com o momento de entrada no campo, mas da atenção a todos os passos preliminares de um projeto.
- A transparência deve ser a principal estratégia de comunicação entre o grupo articulador e os parceiros do projeto.
- A pesquisa preliminar (pela qual se apreendem os dados gerais da comunidade a ser trabalhada); o mapeamento, a mobilização e a articulação das pessoas e as organizações que farão parte do grupo articulador; a autoformação (que aprimora e aprofunda a articulação do grupo e o conhecimento sobre a realidade); o Diagnóstico Participativo Local (que define os principais focos da atuação do Grupo Articulador); e o Plano de Ações (que buscará articular as iniciativas já desenvolvidas pelas organizações e potencializar seus recursos) são as etapas de trabalho mais importantes do Grupo de Articulação Local.

Para Saber Mais:

BARBOSA, Jorge Luiz. Cidadania, Território e Políticas Públicas. Disponível em: www.observatoriodefavelas.org.br. Acesso em: 30 set. 2010.

COSTA, Rogério da. Por um novo conceito de comunidade: redes sociais, comunidades pessoais e inteligência coletiva. *Interface - Comunicação, Saúde e Educação*. V.9, n. 17, p. 235-248, mar/ago 2005.

DOWBOR, Ladislau. Educação e desenvolvimento local. Disponível em: <http://dowbor.org/artigos.asp>. Acesso em: 30 set. 2010.

DURHAM, Eunice Ribeiro. *Comunidade – a dinâmica da cultura, ensaios de antropologia*. São Paulo: Cosac & Naify, 2004.

MASSEY, Doreen. Um sentido global de lugar. In: Arantes, Antônio (org.). *O espaço da diferença*. Campinas: Papyrus, 2000. (p. 177-186).

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 31, n. 3, 2005 (p. 443-466).



A INTERSETORIALIDADE

NO BAIRRO-ESCOLA

Tatiana Bello Djrdjrjan, advogada e jornalista formada pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e pela Cásper Líbero. Atua há quatro anos em projetos de formação de educadores e ativação de redes intersetoriais. Atualmente, é gestora de projeto do Núcleo de Pesquisa-ação Comunitária da Associação Cidade Escola Aprendiz.

André da Silva Takahashi é sociólogo formado pela Escola de Sociologia e Política de São Paulo e ativista de redes de mobilização social, atuando em projetos de desenvolvimento local. Atualmente, é gestor de projeto do Núcleo de Pesquisa-ação Comunitária da Associação Cidade Escola Aprendiz.

Angelita Garcia é socióloga com experiência na área de políticas públicas de combate à desigualdade de gênero e raça/etnia a partir da intervenção dos movimentos sociais. Atualmente, é articuladora comunitária do Núcleo de Pesquisa-ação Comunitária da Associação Cidade Escola Aprendiz.

O Bairro-Escola é um arranjo educativo local que propõe a **articulação de diversas oportunidades de aprendizagem, compondo redes sociais que envolvem os diferentes agentes, políticas públicas e iniciativas conjuntas dos bairros e das cidades.** São formadas, assim, comunidades educativas conectadas por objetivos comuns - estes definidos pelos atores e instituições locais - e sustentadas pela ideia de uma política territorial intersetorial com participação comunitária. Em 2008, o Aprender lançou, em seu laboratório de Pinheiros (bairro da região oeste de São Paulo), um fórum chamado Autoformação Local. Seu objetivo: reunir organizações públicas e privadas de diversos setores em torno da identificação coletiva de objetivos que pudessem transformar aquele território em um Bairro-Escola. No mesmo ano e sob a mesma perspectiva, o Unicef lançou o programa Plataforma dos Centros Urbanos, baseado na criação de Grupos Articuladores Locais que definem metas para a melhoria da qualidade de vida das crianças e adolescentes do território (veja box a seguir). Um grupo articulador responsabiliza-se pela gestão e operação das redes sociais criadas. Desde então, onde há Grupos Articuladores Locais e projetos de Bairro-Escola, os primeiros tornam-se os fóruns orientadores dos processos. Atualmente, há cerca de 40 grupos em São Paulo, o mesmo número no Rio de Janeiro e três em Itaquaquecetuba.

A adesão do Aprendiz à Plataforma dos Centros Urbanos coincide com a estratégia, fomentada pela organização, de integração das políticas públicas. Em vez de replicar espaços comunitários de reunião e articulação, mediados pelos educadores do Aprendiz, decidiu-se por desenvolver um projeto que coincidissem com os objetivos já estabelecidos pela comunidade, fortalecendo, dessa forma, tanto as conexões quanto o trabalho intersetorial na região. Esse desenho torna possível que um grupo, representado pelas forças potentes de um território, seja corresponsável pela operacionalidade local das políticas públicas voltadas para as crianças e os adolescentes.

Plataforma dos Centros Urbanos e Engenharia Comunitária

A Plataforma dos Centros Urbanos visa construir uma metodologia de ação em grandes cidades, considerando a gestão local como propiciadora de iniciativas públicas efetivas para a garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes. Isto é, as comunidades são vistas como parte da solução. De forma conjunta com governos, organizações não governamentais, empresas e formadores de opinião, os atores locais atuam para assegurar às crianças, aos adolescentes e às famílias o acesso a programas, projetos e serviços de educação, saúde, informação, profissionalização, esporte, lazer, cultura, participação e proteção.

O Aprendiz, que integra a Plataforma desde seu início, atua sensibilizando lideranças de Itaquaquecetuba e São Paulo para o tema do Bairro-Escola e orientando a formação em comunicação dos estudantes de algumas escolas de bairros de São Paulo que participam da iniciativa com o projeto Mudando sua Escola e Comunidade, Melhorando o Mundo. Em 2010, o Aprendiz, a Fundação Vanzolini da USP e o Centro Integrado de Estudos e Programas de Desenvolvimento Sustentável (Cieds) passaram a oferecer, para os representantes de todos os grupos articuladores de São Paulo, um curso em Engenharia Comunitária.

Fonte: <http://www.unicef.org/brazil/pt/folderPCUforum.pdf>

A ideia de que o crescimento econômico e social de uma comunidade é mais efetivo e



Reunião da Plataforma
dos Centros Urbanos -
Acervo Cidade Escola Aprendiz.

sustentável se alavancado por estratégias de organização e produção locais, sendo estas participativas e democráticas, sugere que o conceito de território seja ressignificado pela comunidade. Esta passa a considerar seu pertencimento ao local com base em diferentes fatores, como explicita o geógrafo Milton Santos:

“Não serve falar de território em si mesmo, mas de território usado, de modo a incluir todos os atores. O importante é saber que a sociedade exerce permanentemente um diálogo com o território usado, e que esse diálogo inclui as coisas naturais e artificiais, a herança social e a sociedade em seu movimento atual!”¹

1 SEABRA, Odete; CARVALHO, Mônica; LEITE, José Correia. *Território e Sociedade – entrevista com Milton Santos*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2000.

As experiências dos diversos projetos que têm o Bairro- Escola como linha de atuação e carta metodológica são largamente impactadas pelos seus territórios de atuação. Assim, verdadeiros laboratórios, cada qual com suas especificidades e características, nos permitem monitorar e produzir **uma metodologia viva, que se relaciona tanto com os grandes centros urbanos, sejam seus microterritórios centrais ou periféricos²**, quanto pequenas cidades com características rurais. Daí o entendimento de que todo bairro possui potenciais educativos para o desenvolvimento local sob as perspectivas política, cultural e econômica.

Arranjo Educativo Dinâmico

O desenvolvimento dos diversos laboratórios de Bairro-Escola aprimora sua metodologia continuamente. Deste modo, por exemplo, a experiência do projeto Nossa Barra, iniciado em 2008, trouxe contribuições, dois anos depois, ao desenho do Bairro-Escola Luz, região central da cidade de São Paulo. As estratégias gerais de mobilização foram as mesmas:

- Visitas a potenciais parceiros;
- Mapeamento;
- Observação do dia a dia da comunidade.

Porém, na medida em que a articulação com a comunidade se desenvolve, **o arranjo educativo local vai construindo características próprias de acordo com seu potenciais, necessidades e perfil dos atores**. O arranjo convoca um território que componha e potencialize as suas oportunidades educativas, entendendo que isso se relaciona diretamente à doutrina da proteção integral de crianças e adolescentes preconizada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

2 Utilizamos essa caracterização, aqui, como referência estritamente geográfica.

O ECA e a Doutrina de Proteção Integral

A passagem da doutrina da situação irregular para a da proteção integral nos faz compreender a significância e o avanço que o Estatuto da Criança e do Adolescente trouxe quando da sua promulgação, em 1990. Como diz Reinaldo Bulgarelli:

“... demorou muito para que a Convenção Internacional dos Direitos das Crianças abra-se as asas da Doutrina da Proteção Integral sobre a infância e convidasse a todos para essa viagem... foram séculos em que a incapacidade da infância é declarada para justificar uma falsa proteção – na verdade assistencial-repressiva cheia de arbitrariedades, que nega a cidadania das crianças e adolescentes e, ao fazê-lo, nega também a sua condição de pessoa humana”.³

O Estatuto da Criança e do Adolescente é, portanto, uma legislação inovadora tanto na sua forma de elaboração – mobilizada por diferentes setores e atores da sociedade –, quanto no seu conteúdo. Com o ECA, surge uma nova forma de conceber os conceitos de criança e adolescente, considerando-os como sujeitos de direitos em situação peculiar de desenvolvimento para os quais, portanto, deve ser oferecida a proteção integral.

Hoje, a Doutrina da Proteção Integral está presente na política pública de educação integral, a qual visa conectar espaços, atores e objetos de conhecimento para propiciar uma escola mais alinhada com a contemporaneidade. Nas palavras do economista e sociólogo Ladislau Dowbor:

3 BULGARELLI, Reinaldo. Direitos da criança e do adolescente: convites de um aprendiz para uma viagem por estradas percorridas e por paisagens novas (e urgentes!). In: CENPEC. *Muitos lugares para aprender*. São Paulo, 2003.

“... a educação não pode se limitar a constituir para cada aluno um tipo de estoque básico de conhecimentos. As pessoas que convivem num território têm de passar a conhecer os problemas comuns, as alternativas, os potenciais. A escola passa assim a ser uma articuladora entre as necessidades do desenvolvimento local, e os conhecimentos correspondentes. Não se trata de uma diferenciação discriminadora, do tipo escola pobre para pobres: trata-se de uma educação mais emancipadora na medida em que assegura ao jovem os instrumentos de intervenção sobre a realidade que é a sua.”⁴

Intersetorialidade na ação

A proteção e o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes necessitam de uma micropolítica intersetorial conectada com a articulação comunitária. Nesse sentido, um Grupo Articulador Local que trabalhe em rede e que ofereça espaço de construção de soluções para a fragmentação da ação pública oferecida às crianças e aos adolescentes pode se tornar um facilitador das estratégias de proteção e desenvolvimento desta população.

O Sistema de Garantia de Direitos é que torna possível a operação destas estratégias. Por normas constitucionais, ele é formado por uma política de atendimento que deve prever a articulação de ações governamentais e não governamentais dos diferentes entes da Federação brasileira, em de três eixos: **promoção, controle social de defesa de direitos.**

O eixo da promoção é formado pelas políticas sociais básicas, o do controle social trata da participação da sociedade civil na formulação e acompanhamento da execução dessas políticas, por meio de ações da sociedade civil e dos Conselhos de Direitos das Crianças e dos Adolescentes, e o eixo da defesa é responsável pela garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes por meio da atuação do Conselho Tutelar, do Ministério Público, da Justiça da Infância e Juventude e de outros atores.

Apesar de a intersetorialidade ser apontada como o caminho necessário para uma ação pública mais efetiva e integral, o que vemos, ainda, é a construção de políticas isoladas.

4 DOWBOR, Ladislau. Educação e Desenvolvimento Local. Disponível em http://www.futuroeducacao.org.br/biblio/educ_des_local_dowbor.pdf. Acesso em: jun. 2010.

O planejamento, o orçamento e até mesmo o território considerado na formulação e execução das políticas públicas setoriais ainda não são pensados de forma integrada. Isso torna a conexão nos territórios locais algo bastante complexo de ser efetivado.

Um exemplo disso é a cidade de São Paulo, onde as regiões administrativas das secretarias de educação são diferentes das regiões administrativas da saúde e assistência social, tornando árdua a tarefa de imprimir uma lógica local na execução das políticas públicas. E isso, infelizmente, não acontece apenas em grandes cidades.

Concluimos, portanto, que **a questão da intersetorialidade não se resume à proximidade territorial**. Logicamente que, em grandes centros urbanos, as soluções se revestem de maior complexidade devido ao tamanho dos locais e à quantidade de habitantes. Mas sabendo que a falta de integração acontece também em pequenas localidades, concluimos que, mais do que uma gestão por proximidade, há que ser convocada e desenvolvida uma cultura política integralizadora.

Nesse contexto, todas as ações desenvolvidas para as crianças e os adolescentes de um território, uma vez que são iniciativas públicas, devem ser consideradas na construção das políticas intersetoriais.

Como fazer junto?

Apesar de a coordenação das ações públicas ser uma necessidade reconhecida há tempos, as dificuldades em sua efetivação são cada vez mais evidentes. Assim, o grande desafio em jogo é o de “fazer juntos”.

As dificuldades enfrentadas vão desde as estruturas de organização dos diferentes órgãos formuladores e executores das políticas setoriais, que dificultam ou inviabilizam o planejamento e a execução de uma política integrada, **até questões que envolvem a preservação da hegemonia do território**. Como observa Faria, Rocha e Filgueiras:

“... para que esta hegemonia’ seja preservada sobre o território, sobre uma clientela, sobre

uma questão ou um problema ou sobre uma dada forma de atuação, o comportamento esperado é a competição, não a cooperação.”⁵

E o que potencializa o fazer intersetorial?

Se, por um lado, as redes locais desenvolvem padrões organizacionais mais condizentes com a realidade social que desejam transformar e se as ações propostas por esses coletivos têm mais condições de fazer com que o desenvolvimento local aconteça, por outro é preciso construir consensos e metas com os quais todos possam se comprometer, bem como considerar os avanços graduais conquistados. Tais consensos e metas seriam regidos por dois princípios: o Princípio da Convergência e o Princípio da Gradualidade.

Segundo a pesquisadora Aldáisa Sposati⁶, o Princípio da Convergência é entendido como:

“o conjunto de impulsos para a ação em determinada situação, seja ela um objeto, um tema, uma necessidade, um território, um grupo, um objetivo, uma perspectiva. (...) [neste aspecto] a intersetorialidade pode trazer mais qualidade por permitir ultrapassar limites que, a princípio, ocorreriam numa abordagem somente setorial.”

A mesma autora nos apresenta o Princípio da Gradualidade:

“É preciso ter grande perspectiva, mas atuar de forma gradual por etapas ou metas cujos resultados alcançados sempre produzem uma mudança na configuração anterior de dada situação. Poder-se-ia dizer que os resultados colocam a realidade em um novo

5 FARIA, Carlos Aurélio Pimenta; ROCHA, Carlos Alberto de Vasconcelos e FILGUEIRAS, Cristina Almeida Cunha. Cooperação interorganizacional e resiliência das instituições: notas sobre a intersetorialidade na gestão das políticas públicas. *Pensar BH/ Política Social*. Abr/Jun 2006. Disponível em: <http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/>

6 Apud FERREIRA, Stela da Silva. Intersetorialidade e Políticas Públicas. *Caderno Educação Integral e Intersetorialidade*. Secretaria de Educação à Distância- MEC, out/2009. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012175.pdf>.



Projeto Nossa Barra - intervenção na Praça Nicolau de Moraes Barros - Acervo Cidade Escola Aprendiz.

patamar, mesmo que não seja ainda a perspectiva última desejada. [...] É preciso reconhecer publicamente a alteração de patamar de uma situação, mesmo que ainda não seja pleno, para que o resultado da ação se torne visível para a sociedade, para ação do governo, para os agentes institucionais e com isto seja assimilado, não se voltando à estaca zero."

Nossa Barra

Na Barra Funda, tradicional bairro da região central de São Paulo, um grupo começou a se articular em 2008 por iniciativa do Aprendiz e da empresa Tgestiona. O objetivo do coletivo era criar as bases para um projeto educativo na região, posteriormente batizado como Nossa Barra. No ano seguinte, o Nossa Barra integrou a Plataforma dos Centros Urbanos. Em um Fórum Comunitário realizado no dia 10 de novembro de 2009, este grupo articulador estabeleceu metas prioritárias para a sua atuação:

- melhorar a qualidade da infraestrutura urbana para crianças e adolescentes (saneamento, asfalto, calçadas, praças) e das condições ambientais (lixo, preservação ambiental, poluição sonora, qualidade do ar);
- ampliar a abrangência e a qualidade dos programas complementares à escola;
- ampliar a participação dos adolescentes da comunidade em programas de educação sexual e prevenção ao HIV/AIDS;
- reduzir o número de adolescentes envolvidos em atividades violentas e/ou ilícitas;
- ampliar a quantidade e qualidade dos computadores e equipamentos tecnológicos de comunicação disponíveis na região;
- combater situações de preconceito étnico e racial.

No exemplo apresentado, a troca da competição pela cooperação foi determinante para que as ações caminhassem cada vez mais para o campo da intersectorialidade e da integração. Nesse sentido, **é necessário considerar que a cooperação é uma operação conjunta, que implica produção coletiva de conhecimento e de ações, compondo e ao mesmo tempo sendo composta coletivos inteligentes.** Como afirma o filósofo Rogério da Costa (p. 61):

“inteligência coletiva se refere à circulação e multiplicação de ideias nos coletivos.”⁷

Afinal, conectar e potencializar saberes, além de produzir mais conhecimento, é, em si, um saber.

Certamente que o exercício coletivo de conhecer, integrar ações territoriais e definir metas de atuação implica o compromisso e a corresponsabilização do grupo da Barra Funda com as questões pertinentes à infância e juventude no território. Também serve de base para, gradualmente, impactar de forma positiva a vida de crianças e adolescentes daquela região.

7 COSTA, Rogério da. Inteligência coletiva: comunicação, capitalismo cognitivo e micropolítica. *Revista FAMECOS*. Porto Alegre, no. 37. dez. 2008.

A rede proposta pelo Grupo Articulador Local

As etapas dos processos são entendidas como catalisadoras e facilitadoras da ação intersetorial. A primeira é **a construção de um espaço que produza a convergência dos interesses de diversos atores** e sobre o qual as ações coletivas encontrem tanto base quanto consequência. A etapa seguinte é a **proposição de produção coletiva de ações sustentadas pelo trabalho em rede**, compreendendo que a intersetorialidade se dá, na prática, com a resolução de questões comuns.

A força dos elos fracos

Com o advento da sociedade do conhecimento, do crescente volume de informação disponível e do avanço da tecnologia cibernética, os estudos sobre as redes sociais têm sido aprofundados e partem de várias perspectivas.

“As redes são sistemas compostos por ‘nós e conexões entre eles que, nas ciências sociais, são representados por sujeitos sociais (indivíduos, grupos, organizações etc.) conectados por algum tipo de relação. De forma genérica, pode-se estudar o sistema visando apenas entender como ele se comporta e como as conexões influenciam esse comportamento, com aplicações na área de saúde pública (estudos epidemiológicos), de tecnologia da informação (a mesma ideia para os vírus de computador), sociologia (os movimentos sociais), economia (mercados e economias de rede) e matemática aplicada (otimização de algoritmos). (Watts, 1999).⁸”

8 Apud MARTELETO, Regina Maria e Silva e OLIVEIRA, Antônio Braz de. Redes e capital social: o enfoque da informação para o desenvolvimento local. *Ci. Inf.*, Brasília, v. 33, n. 3, set/dez 2004, p. 41-49.

Partindo dessa perspectiva, a compreensão de tais redes passa pelo reconhecimento de que elas existem desde que as pessoas se relacionam. No entanto, é possível dizer que a quantidade e qualidade dessas relações, influenciadas pelo avanço tecnológico e por rápidas mudanças na sociedade contemporânea, têm mudado muito nos últimos tempos.

Assim, quando se fala em comunidade, hoje, na verdade estamos tratando de redes formadas por comunidades pessoais, como conceitua Rogério da Costa:

*"Isto significa que cada um de nós possui uma visão clara da rede de relacionamentos à qual pertence, mas não é possível perceber facilmente a rede à qual os outros pertencem. Isso inclui não apenas aqueles que não conhecemos, mas também os que fazem parte de nossas relações."*⁹

Importante destacar que, de acordo com essa teoria, são as relações fracas que importam para o aumento exponencial do alcance de uma rede,

*"... pois se dois indivíduos têm relações fortes, é provável que haja uma superposição em suas relações, e a rede, como um todo, é relativamente limitada. **Assim, são as relações fracas que ampliam os limites das redes, conectando grupos que não têm ligações entre si**"*¹⁰

Considerar a diversidade e a heterogeneidade na composição de um Grupo Articulador Local é, portanto, de máxima relevância para a ampliação do alcance e potencialização desta rede. Mas, ao mesmo tempo, intensifica a preocupação com o alinhamento do grupo em torno dos propósitos comuns, pois serão eles os grandes guias nessa composição de relações ao mesmo tempo constante e transitória.

9 COSTA, Rogério. Por um novo conceito de comunidade: redes sociais, comunidades pessoais, inteligência coletiva. *Interface - Comunic, Saúde, Educ*, v. 9, n. 17, p. 235-248, mar/ago 2005.

10 MARTELETO e OLIVEIRA. Op. cit.



Os componentes do grupo

No que diz respeito à diversidade e heterogeneidade do Grupo Articulador Local, importa pontuar alguns atores que são estratégicos, seja pela natureza das suas atividades, seja por convocarem parceiros e/ou, ainda, por serem mobilizadores de conceitos que potencializam a qualidade das ações do coletivo.

Nesse grupo estão as escolas e outras instituições educativas, os órgãos responsáveis pelo controle social (Conselhos de Direitos das Crianças e dos Adolescentes) e pela defesa e garantia dos direitos (Conselho Tutelar e Juizado da Infância e Juventude), os agentes comunitários de saúde e as próprias crianças e adolescentes.

No projeto Pró Bairro-Escola Sonho Azul, desenvolvido na região de M'Boi Mirim, sul

da cidade de São Paulo, que também integra a Plataforma de Centros Urbanos, destaca-se a presença da Escola Municipal de Educação Infantil Chácara Sonho Azul, representada por seu diretor, que faz questão de ligar a escola às iniciativas comunitárias. Neste caso, a forma como a escola se conecta com a rede local se relaciona, diretamente, com a atuação pública do seu representante. Se a direção mudasse, uma nova articulação com o(a) novo(a) diretor(a) teria que ser feita, pois o ingresso de um novo ator convoca, sempre, uma outra e nova composição. Essa situação nos faz constatar que, por mais que estejamos falando de articulação e parceria de instituições, **a convocação à participação acaba sendo respondida por pessoas que se sentem implicadas na rede por fazerem parte das instituições, mas essa relação é sempre potencializada por um investimento pessoal.** Isso deve ser considerado no momento de escolher as estratégias de fomento à participação no grupo.

Quanto à presença dos Conselhos de Direitos das Crianças e dos Adolescentes, dos Conselhos Tutelares e de membros do Juizado da Infância e Juventude, acreditamos que esse espaço coletivo pode tornar suas atividades mais integradas aos outros atores que participam da política de atendimento às crianças e aos adolescentes do território.

No que se refere à Justiça da Infância e Juventude, poder aproximar as decisões judiciais da realidade das políticas de atendimento, bem como dos indicadores das políticas setoriais, é imprescindível para que o serviço prestado seja, de fato, uma ação que garanta os direitos das crianças e dos adolescentes.

Convocar os agentes comunitários de saúde, ação empreendida tanto no projeto Nossa Barra, quanto na articulação comunitária na Luz, ampliou a possibilidade de execução de uma ação integrada.

Finalmente, a presença das crianças e dos adolescentes no Grupo Articulador Local deve ser uma meta - embora, na prática, ainda se apresente como um desafio. Há experiências nesse sentido na Plataforma dos Centros Urbanos, como a dos jovens comunicadores, e outras que são analisadas no último capítulo deste caderno, por Ivy Moreira. Essas iniciativas nos dão algumas pistas de como superar os obstáculos a esta participação, tais como promover uso de ferramentas de tecnologia e fomentar relações de aprendizagem entre os mais velhos e mais novos.¹¹

11 Ver também artigos de Izabel Marques, Isys Remião e Tarsila Portella nos outros Cadernos desta Coleção.

Enxergar a dinâmica da rede, com seus elos em constante movimento de conexão, desconexão e reconexão, desmistifica aquela visão de comunidade um pouco idealizada por todos nós, ou seja, aquela que possui laços fortes entre parentes, vizinhos e amigos. Segundo Costa:

“... de fato, se focarmos diretamente os laços sociais e sistemas informais de troca de recursos, ao invés de focarmos as pessoas vivendo em vizinhanças e pequenas cidades, teremos uma imagem das relações interpessoais bem diferente daquela com a qual nos habituamos. Isso nos remete a uma transmutação do conceito de ‘comunidade’ em ‘rede social’. Se solidariedade, vizinhança e parentesco eram aspectos predominantes quando se procurava definir uma comunidade, hoje eles são apenas alguns dentre os muitos padrões possíveis das redes sociais.”¹²

O Grupo Articulador Local, por vezes, pode desempenhar um papel de catalisador de vários processos de controle social sobre as políticas do território. Podemos verificar isso em uma situação ocorrida no Grupo Articulador Nossa Barra. Em meados de março de 2010, vários acontecimentos no Clube Escola Raul Tabajara fizeram com que seus usuários acreditassem que o local teria os seus serviços reduzidos ou até mesmo interrompidos pela prefeitura. Após esse assunto ser levado a uma das reuniões do grupo, decidiu-se pela organização de uma manifestação pública contra essas ações, com pedido de esclarecimento da situação ao poder público.

Embora a manutenção das atividades comunitárias do Clube Escola não fosse uma das metas específicas daquele Grupo Articulador, a relevância do equipamento na região - por ser o único a oferecer atividades gratuitas de esporte e lazer para os moradores - e o fato de que vários de seus usuários fossem componentes do grupo, fizeram deste coletivo um catalisador da manifestação popular mencionada.

12 COSTA, 2005, Op. cit.

Clubes-Escola

Desde 2007, a Secretaria de Esportes do município de São Paulo possui um programa denominado Clube-Escola, considerado ferramenta para a implementação de uma política pública que visa à extensão das atividades diárias dos jovens da rede pública de ensino. A iniciativa atua a partir de uma variada programação esportiva, recreativa e cultural oferecida gratuitamente aos jovens pelos equipamentos esportivos municipais. Em 2010, o Aprendiz, em parceria com a Fundação Vanzolini, desenvolveu uma formação para os gestores destes equipamentos, visando familiarizá-los com os conceitos e as ferramentas do Bairro-Escola.

Disponível em: <http://www.prefeitura.sp.gov.br/>. Acesso em: junho/2010.

O (re)conhecimento local

A organização dos grupos sociais em redes e as estratégias desenvolvidas, implementadas e replicadas a partir dessa experiência são as chaves para um desenvolvimento local equitativo e permanente.

As principais estratégias das redes são descentralização do poder, interdependência das ações, cooperação, integração, autonomia dos membros e flexibilidade, tudo desenvolvido com base em um conceito amplo de democratização das relações e dos saberes. É a partir do conhecimento das experiências de diferentes redes que os grupos sociais podem desenvolver estratégias para o (re)conhecimento local.

Refletir e apontar para fatores que convocam os atores de uma rede a uma relação de cooperação e produção coletiva são atitudes imprescindíveis para que o Grupo Articulador Local seja potente e estratégico. **Entendendo, portanto, que as redes são formadas por relações e que são os laços mais fracos que aumentam os seus limites, focalizaremos, agora, em quais investimentos podem ser feitos para que as pessoas se sintam**



Oficina de mosaico no
Clube Escola Raul Tabajara -
Acervo Cidade Escola Aprendiz.

mobilizadas a participar e contribuir no coletivo.

Para isso, é importante refletir sobre os interesses e as formas de relação que os atores de uma rede conjugam entre si. Seguindo as ideias trazidas por Costa¹³, de uma *“generosidade limitada que potencializa a integração de simpatias parciais”* e da *“confiança como uma prática dinâmica”* que necessariamente se constrói na relação com o outro, observamos que **quanto mais as pessoas interagem, melhor elas conseguem perceber e se relacionar com o outro**. Esta percepção pode alcançar limites e características até então não visíveis nos indivíduos, mas que acabam sendo consistentes, relevantes e fortalecedoras do coletivo. Outra questão primordial é que a manutenção de uma rede requer sistemáticos e periódicos encontros, variadas possibilidades de conversação e interação e empenho coletivo,

13 COSTA, 2005, Op. cit.

implicando planejamento e busca/investimento de recursos das mais variadas ordens.

Estar em grupo, discutindo propostas e percebendo os interesses individuais e composições coletivas, permite que os integrantes da rede agreguem e ressignifiquem conhecimentos, ideias e conceitos. Uma das participantes de um Grupo Articulador Local, que mapeou os interesses que levaram cada um dos integrantes àquela rede, disse: “Agora eu entendo o que é tecnologia social. Estava lendo um livro da Pastoral que fala da multimistura como tecnologia social e não estava compreendendo o que era isso, o que mais poderia ser. Tecnologia social é isso que estamos fazendo”.

O filósofo Jorge Larossa nos fala poeticamente sobre a experiência, o tempo e o encontro como dispositivos potentes de formação e compartilhamento de saberes:

“A experiência, a possibilidade de que algo nos passe ou nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço” (p. 160).¹⁴

E como ficam as relações de hierarquia e poder institucional?

Nesse aspecto, é importante trazer um elemento que se relaciona intrinsecamente às redes sociais: **o capital social. Este é o ativo de uma comunidade “definido por normas, valores, instituições e relacionamentos compartilhados que permitem a cooperação dentro ou entre diferentes grupos sociais”**.¹⁵ Quando esse ativo se conecta com instâncias de poder institucional, ele é capaz de catalisar transformações significativas.

Voltando ao exemplo da manifestação pública contra o fechamento das atividades do

¹⁴ LAROSSA, Jorge. *Experiência e Paixão. Linguagem e Educação depois de Babel*. Editora Autêntica, 2004.

¹⁵ MARTELETO e OLIVEIRA. Op. cit.

Clube-Escola Raul Tabajara, a ação contou com mais de 1.300 assinaturas. Encaminhada às autoridades competentes, Secretaria de Esportes do Município, Prefeitura, Subprefeitura da Sé e Comissão de Educação, Esportes e Cultura da Câmara Municipal, teve como resultado a nomeação de um novo gestor para o equipamento. A Secretaria de Esportes assumiu o compromisso público de manter as atividades comunitárias do equipamento, em reunião que contou com as presenças do Secretário e do Subprefeito no próprio local em questão.

O modo como essa rede irá compor as instituições hierárquicas de poder é imprescindível para que a sua atuação traga as mudanças almejadas. Quanto mais voltada ao trabalho e produção coletivos e ao compartilhamento de responsabilidades e desejos de seus entes, mais poderá sustentar relações e tensões e ser catalisadora das múltiplas ações, desenhando uma espiral na qual **quanto mais o capital social desse coletivo propiciar ações coletivas, mais ele será potencializado.**

Outro elemento da rede que deve ser analisado é o seu aspecto político. Por isso, quando elegemos essa forma de atuação como parte da tecnologia social do Grupo Articulador Local, precisamos atentar para que esta não se transforme em uma mera forma de autoritarismo.

O autoritarismo ocorre quando as regras criadas pelo grupo inibem a participação igualitária de todos, mas, ao mesmo tempo, mantêm uma aparência superficial de abertura e democracia. Para evitá-lo, é preciso estar sempre atento aos combinados e refletir se eles potencializam as relações, seja daqueles que estão mais próximos do Grupo Articulador Local, seja daqueles que estão mais distantes naquele momento. Isso requer um constante exercício de analisar o processo e as consequências das escolhas que são feitas. Manter a abertura efetiva do Grupo Articulador Local deve ser o princípio embasador dessa análise.

Nesses processos de interação de redes, o trabalho afetivo e a inteligência coletiva devem se tornar focos de constante olhar e investimento. Como comenta Rogério da Costa:

“... consciência da interdependência não apenas em sua forma objetiva (dependo do trabalho de alguém), mas igualmente subjetiva (dependo da estima, do cuidado de outro). É esse o conceito de inteligência coletiva que funciona como resistência, como promotora dos limites subjetivos, que sustenta nossos investimentos no mundo do trabalho pessoal...”

O trabalho afetivo é tanto o lugar dessa precipitação que chamamos 'abuso de si, quanto a chance de emergência da inteligência coletiva como resistência às ações da alienação e do imperativo da colaboração".¹⁶

Assim, ativar a rede por meio do Grupo Articulador Local, este entendido como uma tecnologia social de convergência das potências de atores locais heterogêneos e diversos, mobilizando-os em torno de propósitos comuns construídos a partir de interesses coletivos e encontros periódicos, é a proposta que ora se desenha.

A articulação das redes, pautadas no conhecimento local e em experiências eficazes, permite a efetiva mudança da realidade territorial para melhor. O dinamismo das redes, ao contrário do engessamento do poder público, permite o empoderamento comunitário com base na identificação de novas necessidades, viabilizando a ação estrategicamente sustentável. Isso faz com que a comunidade seja, efetivamente, fomentadora de seu desenvolvimento. Diante disso, as redes surgem como uma possibilidade abrangente de mudança social eficaz em curto, médio e longo prazos.

EM RESUMO

- O Bairro-Escola é um arranjo educativo local que propõe a articulação de diversas oportunidades de aprendizagem, compondo redes sociais que envolvem os diferentes agentes, políticas públicas e iniciativas conjuntas dos bairros e das cidades.
- As experiências dos diversos projetos mostra que o Bairro-Escola é uma metodologia viva, que se relaciona tanto com os grandes quanto com os pequenos centros urbanos.
- A proteção e o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes necessitam de uma micropolítica intersetorial conectada com a articulação comunitária. O Grupo Articulador Local deve trabalhar neste sentido.

16 COSTA, 2008, Op. cit.

- O princípio da convergência e o princípio da gradualidade são condições importantes para o alcance da intersetorialidade nas políticas públicas voltadas para a infância e a juventude.
- A troca da competição pela cooperação também é determinante para a busca da intersetorialidade e da integração.
- Os atores de uma rede devem ser escolhidos, estrategicamente, pela natureza das suas atividades, pela capacidade de convocarem parceiros e/ou, ainda, por serem mobilizadores de conceitos que potencializam a qualidade das ações do coletivo.
- O ingresso de um novo ator na rede convoca, sempre, uma outra e nova composição, que leva a novas conexões e reconexões; entender esse caráter dinâmico intrínseco à rede é fundamental para seu desenvolvimento.
- Ao pensar em estratégias de mobilização de pessoas para a participação em uma rede, deve-se considerar que esta relação é sempre potencializada por um investimento pessoal, para além da representação puramente institucional.
- Pelo seu poder de articulação entre diversos atores, o Grupo Articulador Local, por vezes, pode desempenhar um papel de catalisador de exercícios de controle social sobre as políticas no território, tais como mobilizações populares.
- As principais estratégias das redes são descentralização do poder, interdependência das ações, cooperação, integração, autonomia dos membros e flexibilidade.
- Quanto mais voltada ao trabalho e produção coletivos e ao compartilhamento de responsabilidades e desejos de seus entes, mais as redes poderão sustentar relações e tensões e serem catalisadoras de múltiplas ações.

Para Saber Mais:

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DOS MAGISTRADOS, PROMOTORES E DEFENSORES PÚBLICOS DA INFÂNCIA E JUVENTUDE (ABMP). *O Sistema de Justiça da Infância e da Juventude nos 18 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente – desafios na especialização para a garantia de direitos de crianças e adolescentes*. Jul. 2008.

DURÃO, Jorge Eduardo S. O Impacto da Reforma do Estado e a ação das ONGs. Disponível

em: www.uff.br/sta/textos/cg013.doc.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA. *Caderno Educação Integral e Intersetorialidade*. Brasília: MEC, Outubro de 2009.

PRÓ-CONSELHO, CONANDA, SECRETARIA ESPECIAL DE DIREITOS HUMANOS E CENTRO DE EMPREENDEDORISMO SOCIAL E ADMINISTRAÇÃO EM TERCEIRO SETOR DA FUNDAÇÃO INSTITUTO DE ADMINISTRAÇÃO (CEATS/FIA). *Pesquisa Conhecendo a Realidade*. Jul. 2007.

UNICEF. *A Plataforma dos Centros Urbanos Passo a Passo: Guia dos Grupos Articuladores Locais*. 2009.

Colaboraram: Vanessa Nicolav, Gustavo Gannan, Shirley Ferrari e Lilian L'Abbate.



FORMAÇÃO DE JOVENS

AGENTES COMUNITÁRIOS

Ivy Moreira, bióloga formada pela Universidade Presbiteriana Mackenzie e mestre em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Goiás, atua há dez anos na área social com formação de jovens e educadores. Atualmente, é gestora do Programa Aprendiz Comgás da Associação Cidade Escola Aprendiz.

*A gente não quer só comida
A gente quer comida, diversão e arte
A gente não quer só comida
A gente quer saída
Para qualquer parte*
Comida, de Arnaldo Antunes, Marcelo Fromer e Sérgio Britto

O debate sobre juventude no Brasil vem se

intensificando a cada ano, abrindo espaço para a reflexão sobre a elaboração de políticas públicas mais coerentes, pautadas na multiplicidade das demandas de uma geração que requer, fundamentalmente, um olhar para a diversidade.

A visão sobre juventude passou por diversas transformações nos últimos 50 anos. Inicialmente, esta etapa da vida era vista como uma fase preparatória para o mundo adulto. Outra concepção a colocava no lugar de etapa problemática da vida, na qual os jovens aparecem associados aos problemas que ameaçam a ordem social. Atualmente, predominam interpretações que atribuem aos jovens papéis estratégicos para o desenvolvimento da sociedade e lhes conferem o estatuto de sujeito das políticas. Nesta visão contemporânea, o jovem é considerado na sua dimensão de potencialidade social e pessoal.

Tomando como referência a faixa etária, a juventude é dividida em dois momentos. O primeiro, dos 12 aos 17 anos, também denominado “adolescência” de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente, é caracterizado pela importância da comunidade na garantia de seus direitos e de sua dignidade. Neste sentido, se caracteriza como um período de

desenvolvimento e preparação para a inserção futura, mas sem perder de vista o estímulo à sua participação e cidadania ativa. O segundo momento vai dos 15 aos 29 anos, quando o jovem se encontra em processo de formação e busca de perspectivas de estabilidade, sustentação e autonomia para o futuro.

Ser jovem no Brasil contemporâneo é estar imerso na multiplicidade de identidades, posições e vivências, o que ressalta a importância de se reconhecer a existência de diversas juventudes no país. Isto é, existem diversas formas de se ser jovem no país, as quais dependem do lugar, das condições históricas, das questões individuais e de oportunidades acessíveis e este complexo mosaico precisa ser levado em conta e valorizado no sentido de promover os direitos da juventude.

Rumo a uma Política Nacional de Juventude

Um passo inicial para a construção de uma Política Nacional de Juventude foi dado em 2005, com a criação da Secretaria Nacional de Juventude, do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem) e do Conselho Nacional de Juventude (Conjuve). Este último se configura como espaço político para o entendimento da diversidade de juventudes brasileiras. Segundo a Política Nacional de Juventude, a experiência do Conjuve pode ser melhor compreendida como um exercício social e político. Trata-se de um esforço criativo rumo ao reconhecimento dos direitos dos jovens e a consequente construção de políticas públicas que os garantam.

O debate sobre o tema agrega cada vez mais participantes, entre eles gestores públicos, ONGs, entidades da sociedade civil, fundações e institutos empresariais, organismos de cooperação internacional, em um movimento mais articulado e organizado. A Conferência Nacional de Juventude, realizada em 2008, é um resultado desta dinâmica e um exemplo de mobilização fomentada pelo poder público com o objetivo de diagnosticar e validar demandas juvenis no país.

Partindo de conferências municipais e regionais realizadas em todos os 26 estados brasileiros e no Distrito Federal, além de conferências livres promovidas por grupos,

instituições e organizações em todo o país, este amplo processo de diálogo envolveu mais de 400 mil pessoas e culminou numa grande reunião em Brasília, onde foram estabelecidas 22 prioridades para as políticas de juventude (para conhecê-las, acesse www.juventude.gov.br).

Conselho Nacional de Juventude (Conjuve)

Espaço de diálogo entre a sociedade civil, o governo e a juventude brasileira, o Conjuve é um órgão consultivo e tem por objetivo assessorar o governo federal na formulação de diretrizes da ação governamental, promover estudos e pesquisas acerca da realidade socioeconômica juvenil e assegurar que a Política Nacional de Juventude, do Governo Federal, seja conduzida por meio do reconhecimento dos direitos e das capacidades dos jovens e da ampliação da participação do cidadão. O Conjuve é formado por representantes do poder público e da sociedade. No período de 2005 a 2009, a Associação Cidade Escola Aprendiz foi membro deste conselho. Nesse período, trouxe para a pauta de discussões o tema da juventude relacionada ao conceito de desenvolvimento integral no território, fomentando reflexões sobre os espaços educativos de circulação e problematizando a apropriação destes pelos jovens. Mais informações sobre o Conjuve em: <http://www.juventude.gov.br/conselho>

É fato que a participação política do jovem é muitas vezes motivada por uma possível vinculação partidária. Mas há outras maneiras de mobilização jovem nas políticas públicas, com base em ações locais organizadas de maneira livre e apartidária. **A organização contemporânea dos jovens em coletivos e redes sociais aponta para outras formas de atuação política, que ainda precisam deixar de ser vistas como “alternativas” e serem validadas pela sociedade.** Neste sentido, crescem iniciativas de projetos que trabalham na perspectiva da participação juvenil ativa, com ações pautadas na valorização dos seus espaços, suas ideias e suas práticas. Essa atitude implica, sobretudo, considerá-los como agentes sociais que formulam questões significativas, propõem ações relevantes e contribuem para a discussão dos problemas sociais.

Agente comunitário: aprender fazendo

Partindo deste cenário de multiplicidade e de novas formas de participação política da juventude, apresentamos nossa experiência com a formação de jovens agentes comunitários a partir da perspectiva da pesquisa-ação e do conceito de **aprender fazendo**. Por meio dele, aprende-se elaborando e executando, na prática, projetos de intervenção comunitária. Este caminho passa pela definição de uma questão-problema, realização de seu diagnóstico, levantamento de seus elementos intrínsecos e conexão com o objetivo de transformar uma realidade social. Ou seja: **fazer um projeto social, exercer o papel de agente comunitário é, simultaneamente, um ato de “produção de si” e de transformação do mundo**. Os jovens experimentam durante todo o processo e refletem sobre a sua prática, e esse caminhar, além de estimular o olhar crítico, assume uma função libertadora.

“A pesquisa-ação trata de pesquisa com sentido de transformar a realidade e produção de conhecimentos relativos a essas transformações.”¹

A centralidade da ação

O conceito de centralidade da ação, sintetizado pelo filósofo e educador norte-americano John Dewey, inspirou a tradição da escola ativa, bem como a pedagogia de projetos. Para Dewey, era de vital importância que a educação não se restringisse ao ensino do conhecimento como algo acabado, mas que os saberes e as habilidades do estudante pudessem ser integrados à sua vida. No Brasil, Dewey inspirou o movimento da Escola Nova, liderado por Anísio Teixeira, ao colocar a atividade prática e a democracia como importantes ingredientes do ambiente escolar.

Cabe ressaltar que o processo de formação de jovens agentes comunitários se dá de maneira participante, por meio da qual os grupos são instigados a se deslocar de situações

1 BARBIER, René. *A pesquisa-ação*. Brasília: Livro Editora, 2007.

confortáveis para aprender a descobrir, analisar, transformar determinada realidade e compartilhar o conhecimento construído. Neste sentido, oferecer aos jovens autonomia para a escolha dos temas de seus projetos é fundamental para iniciar um processo participativo de tomada de decisões. **Esta autonomia configura-se como uma condição primordial do processo de pesquisa-ação.**

Na mesma linha, destacam-se duas dimensões. A primeira é representada pelo posicionamento da instituição em relação à autonomia dos jovens. A segunda se caracteriza pela ação que será levada adiante pelos jovens agentes nas suas comunidades. Ambas se sobrepõem e não se dissociam na medida em que os processos de pesquisa-ação são vividos nas relações educador/jovem e jovem/público-alvo do projeto.

Outro aspecto bastante valorizado para a formação desses agentes é a relação entre a produção do saber e os esforços do grupo. É no grupo que se aprende a pensar e construir o conhecimento, bem como é no registro e na socialização de suas reflexões que cada grupo escreve a sua história. As relações de pertencimento surgirão na medida em que se fortalece este ambiente de reconhecimento, convívio e aprendizagem por meio da diversidade. É nessa perspectiva que a formação de jovens agentes comunitários acontece: apurando o olhar para as questões que envolvem o ser jovem nos dias de hoje.

O ciclo ação/reflexão/ação

Uma ação, se for seguida de autocrítica e avaliação de resultados, orienta para uma participação cada vez maior dos atores envolvidos. Mediada pelo exercício da observação, reflexão, avaliação e planejamento, esta postura incrementa a produtividade e abre novas perspectivas de aprendizagem. Assim, **proporcionar espaços de análise e reflexão para que os jovens discutam sobre o processo formativo que estão vivenciando é obrigatório.** Revisitar cada ação realizada e compartilhar suas aprendizagens enriquecem o grupo e fortalecem a ação do projeto que será executado.

Existem várias formas de registrar as reflexões do grupo, tais como diários de bordo, rodas de trocas, relatos de pesquisas com fotos, gravações de entrevistas etc. São estratégias que



*Jovens em planejamento de atividade -
Acervo Cidade Escola Aprendiz.*

conduzem os jovens a uma compreensão das condições de suas ações, proporcionando maior consciência de seu potencial na comunidade.

Uma forma possível de realizar esse processo, por exemplo, é instigar o grupo de trabalho a se autoanalisar após a realização de ações práticas e concretas. Para isso, o educador levanta os aspectos a serem refletidos e propõe que sejam avaliados os pontos positivos e os pontos que precisam ser melhorados. A socialização dos registros entre todos finaliza esse processo, que transforma os agentes da ação em sujeitos ativos de sua aprendizagem, ou seja, **o jovem aprende com seus erros e passa a valorizar os acertos**. Neste processo de análise é importante incluir o planejamento das ações e seus resultados, valorizando cada vez mais esta prática.

A apresentação diária de resultados para o grupo, estimulando-o a pensar em melhorias no caminho, resulta em uma apropriação do percurso vivido por seus participantes. Sistematizar avaliações e propor discussões sobre os resultados proporcionam ao coletivo a consciência sobre o processo educativo que está sendo vivido.

“Finalizamos a primeira etapa de formação com uma proposta de reflexão sobre os encontros que tivemos. Para essa atividade pensamos em algo diferente, a gente não queria entregar um questionário com perguntas. Tivemos a ideia de transformar a avaliação em uma experiência que relacionasse a opinião do grupo sobre alguns temas (integração, mapeamento, comunicação) e como ele poderia expressar essa reflexão por meio de um movimento corporal. Ao final da atividade percebemos que fez todo sentido para os jovens avaliar desta forma mais leve e considerando elementos mais subjetivos como, por exemplo, a maneira como cada jovem se expressou ou mesmo como cada movimento refletia o processo de discussão nos pequenos grupos formados.”

Relato de prática realizado por uma educadora do Programa Aprendiz Comgás.

Programa Aprendiz Comgás (PAC)

Resultado de uma parceria entre a empresa Comgás e a organização não governamental Associação Cidade Escola Aprendiz, o Programa Aprendiz Comgás atua desde 2000 na formação de jovens de 14 a 18 anos interessados em desenvolver projetos sociais em suas comunidades. A metodologia utilizada prioriza o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao exercício da cidadania e a implementação de projetos de transformação social. Em 10 anos de atuação, o PAC atendeu 2994 jovens, que executaram 693 projetos. Além disso, o programa vem sendo disseminado desde 2004 em diversas cidades do Estado de São Paulo por meio da formação de professores da rede estadual e do Centro Paula Souza.

Mais informações em: www.aprendizcomgas.com.br



Ferramentas de pesquisa e articulação

Para que os jovens iniciem a reflexão sobre a ação que vão desenvolver, o mapeamento é uma atividade fundamental. Por meio dele, o grupo exercita o olhar para os diversos atores da comunidade e como estes se relacionam com o problema a ser enfrentado pelo projeto proposto.

Nesta primeira etapa, os grupos de jovens são estimulados a vivenciar o mapeamento de maneira crescente. Assim, iniciam a prática com roteiros de observação elaborados pelos educadores, cuja abordagem abrange elementos objetivos, tais como perfil de pessoas da comunidade, tipos de estabelecimentos e usos do espaço. Pensar em aspectos de caráter mais subjetivo, como cheiros, sons e sensações, também enriquece o processo. Na etapa seguinte, os jovens são levados a exercitar a elaboração de pautas de observação. Nesse caso, as perguntas elaboradas guiarão o olhar e a escuta para o conhecimento e o reconhecimento dos espaços sugeridos pelo educador. A partir desta experimentação, o grupo estará preparado para viver o mapeamento em sua comunidade, buscando, de acordo com suas percepções, características que possam descrevê-la.

O processo de pesquisa na formação de agentes jovens é formado pelas seguintes etapas:

- definição do que se quer pesquisar: o tema;
- identificação da população e da amostra;
- elaboração do questionário/pauta;
- planejamento e execução do trabalho em campo;
- tabulação e processamento dos dados pesquisados;
- análise, interpretação e apresentação.

O registro deste processo assume um papel importante, pois concretiza a visão do grupo e possibilita a socialização dos conhecimentos, contribuindo para a construção coletiva do saber. Utilizar materiais plásticos para representar o mapeamento, registros escritos de caráter descritivo e recursos audiovisuais - como gravadores e máquinas fotográficas e de vídeo - é fundamental para esse processo.

A Expedição Investigativa

Realizar uma Expedição Investigativa torna a atividade mais lúdica e distribui para o grupo papéis ativos no mapeamento. A atitude investigativa imprime uma postura crítica, pois implica o acompanhamento do processo e não apenas a apresentação do que está sendo mapeado. Conforme o grupo exercita esse modo de olhar, os elementos das suas narrativas se transformam em informações vivas, possibilitando uma maior apropriação destas para a ação prática.

Dentre os papéis ativos em uma Expedição Criativa, destacam-se três: os “escribas”, jovens que fazem o registro de todas as coisas e fatos que acontecem na expedição; os “timoneiros”, que cuidam do planejamento (organização, infraestrutura, horários e trajetos) e apresentam o grupo para as pessoas da comunidade; e os “terra à vista”, que devem ficar atentos aos trajetos percorridos, buscando registrar os elementos que interligam os diferentes lugares mapeados.

Seguem trechos de dois relatos realizados por grupos de jovens participantes do Programa Aprendiz Comgás que mapearam o entorno da Associação Cidade Escola Aprendiz, no bairro de Vila Madalena, em São Paulo. O olhar do grupo estava voltado aos

“elementos naturais” e aos “movimentos” do quarteirão:

“Nem tudo parece o que é, apesar de muitas árvores o local necessita de mais, muitos comércios, porém fechados, movimento de carros grande, ruas não muito diferentes das outras, com um cemitério, escola de línguas, serviço autônomo. Uma igreja com cara de loja ou serviço de advocacia, encontramos até um pombo no meio do lixo, ruas lotadas de carros, apenas para passagem, infelizmente pouco valorizada, pouco movimento humano. Até fome bateu com as lanchonetes vistas, como sempre vem o mendigo e ninguém notando a necessidade, cachorros de rua e narizes empinados. Centro cultural vazio e pessoas perdidas, esporte praticado e quadra com namorados, um dia simples, até tentaram jogar basquete. Lixeiras de reciclagem vazias, nas paredes chuvas de arte.”

“... pessoas esperavam o ônibus, algumas impacientes. Não podemos deixar de notar a carroça utilizada para pegar papelão. As lojas, algumas com pessoas, outras não, mostram o giro de capital. Pessoas cada vez mais sem tempo e na pressa do dia a dia recorrem a uma lanchonete para se alimentar o mais rápido possível. Mecânicas funcionam lotadas para garantir também o movimento dos carros. Vimos dois cachorros, uma mosca e nenhum pássaro. Na quadra pessoas jogavam basquete, no beco pessoas fumavam.”

Exercícios como este aquecem o grupo para elaborar o Mapa de Contexto. Por meio de um instrumento gráfico, esta ferramenta metodológica permite visualizar as relações estabelecidas entre o público-alvo da ação social e as várias esferas da sociedade. A construção e a análise do mapa nos permitem observar quem é o público-alvo e como o projeto interfere na vida dessas pessoas. Essa reflexão contribui para que as iniciativas desenvolvidas pelos jovens tenham mais consistência. O processo de construção deve levar em consideração todas as contribuições que o grupo puder fazer. Então, ele deve ser provocado com perguntas que estimulem a sua participação.

“Só vim descobrir a importância de projetos agora... O envolvimento deles (os jovens) tem



*Elaboração de um Mapa de Contexto -
Acervo Cidade Escola Aprendiz.*

que ter mesmo, tem que botar essa galera pra trabalhar em grupo, em conjunto e aí vai conseguir fazer, dar aula mesmo... Eu não tinha preparo, aprendi aqui."

***Relato de um professor de escola estadual de São Paulo, participante do projeto
Disseminação do Programa Aprendiz Comgás, no ano de 2008.***

Mapa de Contexto e Cartografia

O Mapa de Contexto possui quatro esferas concêntricas, sendo que, na parte mais interna, inserimos o público-alvo e nas outras três esferas alocamos, respectivamente, família (pai, mãe, tios, avós etc.), apoio/comunidade (instituições, equipamentos públicos e pessoas) e contextos socioeconômico e cultural (programas de governo, legislação etc.).

Para cada proposta de ação social deve ser elaborado um mapa de contexto. A reflexão sobre as quatro esferas estimula os jovens a reconhecer os atores e espaços concretos com os quais irão, potencialmente, estabelecer relações para colocar seus projetos em ação. Ajudar o grupo a detalhar o problema por meio da tomada de consciência sobre os entes envolvidos numa iniciativa coletiva é fundamental para que o

conhecimento gerado tenha significado e sentido.

Outro instrumento de trabalho em grupo é a cartografia. Os jovens são convidados a utilizar ferramentas cartográficas para olhar as relações da cidade e seus modos de funcionamento, bem como reconhecer saberes e hábitos e observar como as interações acontecem no mundo do trabalho, das ciências e tecnologias e das artes. Há uma expansão do olhar para além do campo das relações já existentes, criando-se outras e novas *performances* relacionais das juventudes entre pessoas, lugares, ideias e objetos. O processo de pesquisa visa possibilitar, ao jovem agente comunitário, além da apropriação da metodologia de investigação, a ampliação do seu olhar, desativando pré-conceitos.

O mapeamento evidencia uma série de questões. Foi o que aconteceu com o grupo “Ribeirão Pede Ajuda”, formado por cinco jovens moradores do bairro de Perus, zona norte da cidade de São Paulo. O grupo foi selecionado para participar do Programa Aprendiz Comgás com a seguinte proposta inicial: despoluir o córrego Perus. A pesquisa e o mapeamento para entender o problema que gostariam de resolver, bem como as relações existentes na comunidade, trouxeram para o grupo diversas informações e, com elas, reais possibilidades de intervenções. Neste caso, foi possível discutir a função das políticas públicas e da mobilização comunitária em um possível processo de despoluição do córrego. Perguntas como: qual é a função do Estado? Quais demandas são de responsabilidade governamental? Que tipo de ação pode ser fomentada pela sociedade civil, organizada ou não? É possível agir individualmente? Quais ações podem ser realizadas para sensibilizar a comunidade para a causa ambiental citada? Como influenciar políticas públicas? foram debatidas junto ao grupo, a realidade vista foi problematizada e, de maneira bastante consciente, este grupo deu um passo para trás, no sentido de rever a sua proposta de ação. Após conversar com diversos moradores no entorno do córrego, o grupo constatou que havia falta de informação acerca do descarte de lixo, pois muitos moradores lançavam sacos de lixo diretamente no córrego. O grupo, então, focou no poder da comunicação para disseminar uma ideia: elaborou um gibi com informações sobre a importância da preservação das águas, trazendo atitudes mais responsáveis em relação ao lixo, coleta seletiva e consumo, e cuidou de sua distribuição aos moradores.

“Em Perus há um ribeirão conhecido como Ribeirão Perus. Há algum tempo, quando o bairro

estava sendo povoado, começou a degradação ambiental na região. Com a habitação irregular nas margens do rio, a mata ciliar foi praticamente extinta das margens do Ribeirão.”

“A grande quantidade de lixo no Ribeirão, além de prejudicar a drenagem deste, afeta a saúde da população, não apenas de quem vive próximo àquela região, mas também de quem utiliza aquele caminho em seu dia a dia. A presença de aracnídeos e roedores na escola EMEF CEU Perus, causada pela quantidade de lixo e mata no “córrego”, faz com que a cada dois meses a escola seja dedetizada contra esses animais. Porém, apenas a escola recebe este tratamento: os moradores da região raramente têm o mesmo benefício.”

Trechos da justificativa elaborada pelo projeto Ribeirão pede Ajuda.

Em outro projeto do Aprendiz (ver boxe a seguir), mapear as relações na comunidade escolar estimulou diversos alunos a contribuir para a construção de estratégias de pesquisa e de disseminação dos potenciais existentes dentro e fora da escola. No projeto Jovem de Futuro, alunos e professores foram convidados a construir um grande mapa destas relações, com uma escala que ia de “quente” (quando as relações estão boas) até “frio” (quando as relações não estão boas). Foram avaliadas as interações entre todos os atores da comunidade escolar e também do entorno. Cada escola escolheu a melhor forma de representar essa escala - por meio de cores diferentes, escalas, símbolos etc. – e esses atores – por meio de desenhos, colagens ou apenas palavras. A partir deste mapa, é possível iniciar a reflexão e discussão em relação às melhorias das relações frias como, por exemplo: o que queremos para a escola? Como eu imagino que ela poderia ser? Como eu espero que ela seja? Responder a estas questões leva à construção de projetos que buscam divulgar os potenciais dos alunos e das escolas.

“A gente também tem responsabilidade porque mesmo os professores estando lá ajudando você, eles só estão lá te orientando é a gente que tem que ver tudo.”

Relato de aluno de escola pública participante do projeto Disseminação do Programa Aprendiz Comgás, no ano de 2008.

Projeto Jovem de Futuro

Desenvolvido pelo Instituto Unibanco, a iniciativa oferece às escolas públicas de Ensino Médio apoio técnico e financeiro, com o objetivo de diminuir os índices de evasão escolar e promover melhoria na qualidade de ensino. Neste projeto, a Associação Cidade Escola Aprendiz desenvolve uma metodologia para garantir a participação ativa dos estudantes em suas respectivas instituições de ensino e na comunidade em que estão inseridos.

Visíveis e invisíveis

O Mapeamento Comunitário, praticado nos projetos da Associação Cidade Escola Aprendiz para o desenvolvimento do Bairro-Escola, é um processo de investigação que levanta dados sobre a comunidade a fim de identificar os potenciais educativos do espaço e promover sinergias entre suas instituições e pessoas. Este mapeamento engloba várias perspectivas. O Mapa dos Visíveis é voltado ao patrimônio material, ou seja, à infraestrutura existente naquele território (prédios, casas, praças, escolas, equipamentos urbanos, públicos e privados). Já o Mapa dos Invisíveis focaliza o uso dos lugares e a qualificação das relações ali presentes, tais como um muro pichado, uma praça abandonada, um lugar sempre cheio de gente e com música ao vivo, outro que registra altos índices de assaltos, outro que emociona qualquer um que passa, e assim por diante. As formas de circulação e comunicação disponíveis também fazem parte destes mapas. Um Mapa das Oportunidades Formativas identifica todos os lugares, instituições e pessoas que desenvolvam ações pedagógicas e formativas ou que tenham este potencial, ainda que não revelado. Tanto aqueles que estão mais diretamente ligados a esta função - como as escolas públicas e privadas, as bibliotecas, os museus, centros culturais, cinemas, sebos, contadores de histórias etc. -, quanto aqueles cuja intencionalidade pedagógica pode ser acionada a qualquer momento - uma praça, os caminhos, o posto de saúde, o mercado, feiras, um músico tocando numa

esquina, as esquinas, os grafiteiros, o desenho grafitado no muro – todos fazem parte do Mapa das Oportunidades Formativas. E, por fim, há o Mapa das Parcerias diretas e indiretas com as escolas do bairro, ou seja, instituições e indivíduos que já se articulam com as instituições de educação.

O Plano de Comunicação

Outro processo fundamental para que os projetos aconteçam é a comunicação com as pessoas e locais que facilitarão o trabalho do grupo, sendo a organização deste processo de fundamental importância para que o grupo possa ativar os atores da comunidade envolvida na ação.

O Plano de Comunicação elaborado pelo grupo é essencial em todas as etapas do projeto, seja para conseguir apoio da escola e participação do público-alvo, seja para ampliar as redes de contatos, parcerias e tantas outras ações. Perguntas como estas são respondidas pelos jovens durante a articulação necessária para colocar a iniciativa em prática: a quem comunicar? O que comunicar? Por que comunicar? Quando comunicar? Quem comunica?

Além disso, este processo deve se dar em diversos momentos. A etapa inicial diz respeito ao contato que o projeto terá com cada público apontado no mapeamento prévio. **A ideia, neste momento, é apresentar o projeto, suas propostas e impactos que poderão ser gerados.** Cartas de intenção, proposta de ação sistematizada ou reuniões são algumas das formas de cumprir esta tarefa.

A etapa seguinte, chamada de relacionamento, busca estreitar laços com os diversos públicos envolvidos na ação social. No entanto, a estratégia e o conteúdo do que será comunicado são diferentes da etapa inicial – afinal, neste segundo momento, os públicos já conhecem a proposta. Assim, o andamento do processo, divulgado por meio de fotos, relatos e reuniões, é o item mais importante a ser apresentado, pois estimula uma relação de confiança e de credibilidade no trabalho envolvido. Porém, para que este relacionamento do público com a ação social se sustente, é preciso que esta comunicação ocorra constantemente.

A etapa da comunicação de resultados tem como objetivo legitimar e valorizar as ações realizadas pelo projeto social elaborado pelos jovens, além de prestar contas aos parceiros do trabalho por meio da apresentação de resultados. O material a ser elaborado nesta etapa pode ser uma exposição de produtos feitos pelos jovens, documentário, ensaio fotográfico, fanzine, relatório de atividades, depoimentos, *blogs* etc. O conteúdo deve ter informações quantitativas e qualitativas relacionadas à execução do projeto, relatos de participantes e parceiros, elaboração de texto que relacione os resultados obtidos e, se possível, alguma matéria de mídia (rádio ou jornal comunitário).

Neste processo, é fundamental que o plano de comunicação preveja:

- a análise de todos os públicos com os quais o projeto se relaciona, observando com cuidado cada uma das etapas da iniciativa e suas atividades previstas;
- o que se espera de cada público;
- como conhecer melhor este público, buscando a maneira mais eficiente de se comunicar com ele;
- analisar os tipos de comunicação disponíveis e a relação custo/benefício: cartas, *e-mails*, *site*, folheto, folder, informativo, relatório de atividades, faixa, convite, *flyer*, revista etc.;
- definir o que será comunicado, a mensagem propriamente dita. Atenção: para cada público, a mensagem pode ser diferente;
- a periodicidade de comunicação com cada público, para se conseguir um resultado satisfatório;
- a responsabilidade por este relacionamento.

Uma experiência de criação de veículo de comunicação que mobiliza jovens em suas comunidades são as Agências Comunitárias de Notícias. Neste processo, jovens são convidados a participar ativamente e a aprender e operar coletivamente diferentes instrumentos de comunicação. Eles assumem a função de mobilizadores e multiplicadores de valores democráticos e de cidadania.

Um exemplo bem-sucedido desta experiência é a Agência Navegantes da Notícia, localizada na comunidade Cantinho do Céu, no Grajaú. Formada, inicialmente, por 30 adolescentes de 11 a 14 anos, hoje a agência é reconhecida como veículo de comunicação

comunitária, sendo convidada constantemente para participar de coberturas jornalísticas e ajudar os líderes comunitários em diversas iniciativas que visam o desenvolvimento local.² As estratégias discutidas fomentam e dão apoio para que o jovem possa ampliar sua capacidade de compreensão e atuação em seu entorno social, considerando a si próprio, a comunidade a qual pertence, os fatos relevantes para os grupos sociais, as diferenças e as leis estabelecidas.

Acreditamos que transformar problemas em oportunidades, defender direitos individuais e coletivos, negociar e compor com as diferenças, contemplar, admirar, agir e tolerar são habilidades fundamentais para a inserção dos jovens no mundo do trabalho.

“Trabalhar em equipe foi muito bom porque a gente aprendeu a trabalhar junto, ceder algumas vezes porque você quer aquilo, mas algumas pessoas do grupo não concordam.”
Relato de aluno de uma escola pública participante do Programa Aprendiz Comgás, no ano de 2008.

Trabalho com os professores

A experiência de capacitar professores para orientar alunos no desenvolvimento de projetos sociais se mostra um caminho bastante produtivo rumo à transformação das relações entre esses dois atores dentro da escola. A apropriação das ferramentas de formação de jovens agentes comunitários pelo professor modifica a maneira como ele enxerga sua atuação como educador e, também, como vê seus alunos.

Jovens que participam do desenvolvimento de projetos, quando orientados por seus professores, apontam que estes são os que oferecem maior incentivo, além de seus pais. As estratégias utilizadas para o acompanhamento do trabalho dos jovens nas escolas, pelos professores e diretores, incluem a realização de encontros para discussão das ações a serem realizadas, a observação da movimentação dos jovens e o acompanhamento do processo de divulgação do trabalho na escola.

2 Sobre as Agências Comunitárias de Notícias, especialmente esta do Grajaú, ver artigo de Marina Rosenfeld no Caderno *Comunicação Comunitária*, desta Coleção.

O trabalho de professores junto aos jovens agentes estimula e valoriza as características pessoais de cada jovem e as relaciona à execução de projetos coletivos. As questões da comunidade, quando bem trabalhadas e somadas à valorização do engajamento do jovem e à aplicação de seus conhecimentos em ações práticas, trazem um contato direto do entorno com a comunidade escolar. Dentro da escola, o jovem aprende a discutir e a ouvir o outro, desenvolvendo competências para trabalhar em grupo.

“Você não pode fazer algo com o jovem do lado de fora da sala de aula mantendo a sua postura de professor. Você tem que rever, você tem que se abrir e permitir que ele entre na sua vida também.”

Relato de um professor de escola estadual de São Paulo participante do projeto Disseminação do Programa Aprendiz Comgás, no ano de 2008.

O projeto é entendido como uma produção idealizada e executada pelos jovens na qual o papel do professor é o de orientar. O professor atenta seu olhar para as características que normalmente ficam mais distantes do seu cotidiano da sala de aula, tais como:

- Iniciativa e criatividade;
- Empenho para desenvolver trabalho em equipe;
- Responsabilidade e comprometimento;
- Capacidade de resolver conflitos entre a equipe;
- Autonomia para solucionar problemas emergentes;
- Capacidade de autoavaliação;
- Capacidade de permanência e envolvimento no decorrer do trabalho.

Os jovens também relatam a melhoria da relação com professores, a direção da escola e os funcionários, destacando a autoconfiança adquirida e o reconhecimento de suas capacidades, além da oportunidade de desenvolver um trabalho coletivo dentro do ambiente escolar. Conquistas amplamente apontadas são o apoio e o reconhecimento de suas ações pelos professores, reforçando a importância do papel dos educadores na relação com o jovem.

“Então, o ano está terminando com uma satisfação incrível, porque esse ano eu ensinei... Esse ano eu aprendi... e a fala que foi mais legal é que no dia da Feira, uma aluna que estava na sala comigo ouvindo os expositores e ela virou para mim e falou: “Pro, tudo o que ele tá falando de professor moderno, da forma diferenciada de dar aula, você faz tudo isso e a gente nunca percebeu, você tá super fashion week!” Aquilo, para mim, foi ganhar o ano!
Relato de um professor de escola estadual de São Paulo participante do Programa Aprendiz Comgás, no ano de 2008.

EM RESUMO:

- O debate sobre a juventude no Brasil requer, fundamentalmente, um olhar voltado para a diversidade de “juventudes” existentes no país e o reconhecimento das novas formas de participação política e social dos jovens.
- O Conselho Nacional de Juventude (Conjuve) é um órgão consultivo que tem por objetivo assessorar o governo federal na formulação de suas diretrizes, promover estudos e pesquisas acerca da realidade socioeconômica juvenil e assegurar a consolidação da Política Nacional de Juventude.
- A principal estratégia utilizada pelo Aprendiz na formação de agentes comunitários jovens é a do “aprender fazendo”, pela qual o grupo envolve-se, coletivamente, em todas as etapas do processo, incluindo a escolha do tema do projeto que desenvolverão juntos.
- A formação implica um constante movimento de ação/reflexão/ação, pelo qual espaços de análise e reflexão são oferecidos para que os jovens discutam sobre o processo formativo que estão vivenciando.
- O registro do processo e sua socialização são elementos imprescindíveis; por meio deles, o jovem aprende com seus erros e passa a valorizar os acertos.
- O mapeamento e a “Expedição Investigativa” são as primeiras etapas de trabalho dos agentes - por meio delas, os jovens experimentam uma percepção preliminar dos elementos concretos e subjetivos presentes nas comunidades e nas relações ali existentes.

- O mapa de contexto e a cartografia são as etapas seguintes; neste momento, reconhecem-se os atores e espaços concretos com os quais os jovens irão, potencialmente, estabelecer relações para colocar seus projetos em prática.
- Por meio do mapeamento comunitário, aprofunda-se o entendimento sobre os potenciais educativos do espaço e elementos que podem promover sinergias entre suas instituições e pessoas.
- Uma das funções importantes da comunicação é divulgar o andamento e os resultados do projeto para seus parceiros e público-alvo, fortalecendo o relacionamento dos jovens com a comunidade.
- A participação de professores na formação dos agentes comunitários tem fundamental importância para o sucesso do projeto, tanto pelo caráter de estímulo à participação dos alunos, que veem suas iniciativas e seu potencial valorizados pelos educadores, quanto pela mudança de visão do professor sobre seu papel e sobre sua relação com o jovem.

Para Saber Mais:

ABRAMO, Helena Wendel; LEON, Oscár Dávila; FREITAS, Virgina de (org.). *Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais*. São Paulo: Ação Educativa, 2005.

CONSELHO NACIONAL DE JUVENTUDE. *Política Nacional de Juventude: diretrizes e perspectivas*. Brasília: 2006.

ESPAÇO PEDAGÓGICO. *Observação, registro e reflexão: instrumentos metodológicos I*. Segunda edição revisada. São Paulo: 1996.

FREIRE, Madalena (org.). *Grupo-Indivíduo, saber e parceria: malhas do conhecimento*. 3. ed revisada e ampliada. São Paulo: Espaço Pedagógico, 2003.

SANTOS, Wagner Antônio dos (coord.). *Jovens Urbanos: sistematização de uma metodologia*. São Paulo: Cenpec, 2008.



ENTREVISTA

A GESTÃO DO CONHECIMENTO LOCAL

LADISLAU DOWBOR

O economista defende uma escola menos lecionadora e mais articuladora do conhecimento que a tecnologia tornou acessível a todos.

Por Ricardo Prado

Nascido na França

no conturbado ano de 1941, quando o país estava invadido por tropas alemãs, Ladislau Dowbor formou-se em Economia Política na Universidade de Lausanne, na Suíça. Fez mestrado e doutorado em Ciências Econômicas na Escola Central de Planejamento e Estatística da Polônia e descobriu o Brasil ao se casar com Fátima Freire. Por aqui viveu até o golpe de Estado de 1964. Exilado, trabalhou como consultor na Guiné-Bissau, Nicarágua, Costa Rica, África do Sul e no Equador. Tornou-se consultor das Nações Unidas e, anistiado, regressou ao Brasil, vinculando-se à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), onde leciona Economia e Administração. É autor e co-autor de mais de 40 livros.

Nesta entrevista concedida, o economista abordou essencialmente o poder local e a inserção da escola e dos professores neste assunto. Para Dowbor, é na cidade que a vida acontece, em especial num país que viveu um intenso processo de migração urbana como o nosso. E é preciso parar de esperar “pelo governo”. Cheio de exemplos de bem-fazer, o economista da PUC nunca duvidou do poder de transformar a realidade próxima que emana dos pequenos grupos de cidadãos. Que pode ser, por exemplo, um professor e sua classe. Ou uma escola e seu bairro.

(Esta entrevista foi publicada originalmente na revista *Carta na Escola* ed. 24, em junho de 2009.)

Como seria uma escola menos “lecionadora” e mais articuladora, como o senhor defende?

O conteúdo geral do que se ensina está se deslocando. É o velho debate: se a cabeça tem de ser bem cheia ou bem feita. Na realidade está se tornando muito mais importante dar sentido ao que a gente está estudando. O matemático Ubiratan D’Ambrósio menciona uma frase que eu uso também: “Os alunos estão cansados de estudar coisas que lhes dizem que um dia vão entender a importância”. Eles têm que entender e sentir a utilidade já! A criança possui uma curiosidade natural imensa por entender as coisas, veja a forma como eles desmontam um brinquedo, é o que a Madalena Freire chama de “paixão de conhecer o mundo”. Sob esse pano de fundo a gente está começando a repensar de uma maneira muito mais ampla qual é o conteúdo que estamos ensinando. Eu me lembro de experiências que eu tive na Guiné-Bissau, na África, onde houve uma iniciativa de educação no interior de uma região produtora de arroz onde se dava num dia de aula, por exemplo na segunda-feira, o estudo das estruturas produtivas, no outro dia as estruturas sociais e por aí vai. São povos que vivem do arroz irrigado. Então, ensinava-se química mostrando o que é capilaridade, como é a salinidade da água e todas essas coisas que eles conhecem pela prática. Quando eles adquirem a compreensão teórica dos mecanismos que estão por trás disso, isso apaixona. Não havia nesta experiência o fatiamento em disciplinas e havia, essencialmente, a vontade de dar aos alunos instrumentos da compreensão do próprio mundo deles. O gosto de aprender é 90% da capacidade de aprender, porque é isso que realmente estimula.

Em um artigo publicado na revista Estudos Avançados da USP no ano passado, o senhor exemplifica essa mudança com o que aconteceu em Pintadas, na Bahia. Explique melhor o que eles fizeram de tão inovador.

Esse caso está diretamente ligado à mudança da cultura política. Pintadas é uma cidade onde a prefeitura foi assumida por movimentos sociais e eles passaram a buscar respostas para os seus problemas. Grande parte dos municípios do Nordeste localizados na região

da Caatinga está envolvida com os programas de cisternas, movido por uma rede de organização da sociedade civil chamada Articulação no Semiárido (ASA). Isso porque na região Nordeste há a chuva, só que ela está concentrada em um período do ano, cai, se infiltra nos lençóis freáticos e desaparece. O que eles fazem? Captam essa água em cisternas (cada cisterna recebe até 16 mil litros), o que permite à família sobreviver durante o período seco com água suficiente, inclusive para jardinagem, cultivo de legumes e coisas do gênero. Isso é uma apropriação de conhecimento pela comunidade. Não são grandes conhecimentos, mas são essenciais em termos de responder às necessidades do lugar. E a educação nisso? Apesar de Pintadas ficar no semiárido, as crianças nunca tinham tido uma aula sobre o semiárido, suas limitações e potencialidades. Hoje se ensina o semiárido nas escolas de Pintadas. É óbvio que isso envolve uma mudança de atitude na comunidade, e não só na escola, porque é preciso que ela esteja interessada em conhecimentos, que desperte para o fato de poder reconstruir o seu entorno de maneira diferente, porque o desenvolvimento não é uma coisa que chega lá de cima, é uma coisa que se faz. A partir daí, a própria escola passa a demandar conhecimento, não é mais “o que se empurra”, como estudar quem foi dona Carlota Joaquina, decorar o comprimento do Nilo etc. Em termos de economia, já que sou um economista, poderíamos dizer que não é por oferta, mas por demanda que se organiza o conhecimento. Isso já foi visto e apresentado como uma visão reducionista, mas não é.

E como se combate a crítica de que esta seja uma visão reducionista da educação?

Demonstrando que a experiência concreta da criança é o seu entorno e quando se dá instrumentos óticos para a compreensão deste entorno, no qual a criança tem a sua experiência de vida, a assimilação dos conceitos teóricos se torna incomparavelmente mais rica. A partir daí, o aluno entenderá melhor outras dimensões mais amplas. Então, não se trata simplesmente de substituir uma educação pela outra, mas de enriquecer. Eu acho que isso nos leva a uma compreensão mais abrangente da educação, no seguinte sentido: eu cada vez menos trabalho com o conceito de educação e cada vez mais com o conceito de gestão do conhecimento. Por exemplo: Jacob Anderle, que foi secretário de Educação de

Santa Catarina, montou naquele estado um projeto chamado “Minha Escola, Meu Lugar”. A escola passou a ser uma articuladora dos conhecimentos necessários à própria comunidade, gerando uma escola menos lecionadora e muito mais articuladora dos diversos subsistemas de conhecimento. Precisamos entender o seguinte: a ciência não está mais como um tipo de estoque acumulado na cabeça do professor. A ciência existe numa rede que você pode fazer com faculdades regionais, em *sites* na internet, com os mais diversos temas científicos disponíveis a custos irrisórios, ou seja, há uma disponibilidade do conhecimento e você tem de aprender a fazer a apropriação inteligente e o cruzamento desses conhecimentos. Então, está acontecendo uma explosão do universo do conhecimento à disposição e a escola continua a repassar o que está na cabeça da professora, em vez de a professora ensinar seus alunos a fazer a conexão com os diversos universos do conhecimento disponíveis.

É como se a escola ainda ignorasse que está em curso uma grande revolução...

Exatamente. Há um descolamento, uma disritmia entre o avanço das tecnologias de informação e do conhecimento e o jeito como administramos esse conhecimento no universo escolar. Uma forma interessante de tentar fazer a ponte, o que os americanos chamam de *leap frog* (dar um salto), eu vi em Piraí, no Rio de Janeiro. Eles pegaram aquelas torres de retransmissão de sinal de celular, fizeram um convênio com as empresas para transmissão de sinal banda larga, internet e rádio. Com isso, criaram uma rede wi-fi urbana, coisa que está sendo feita no mundo todo. Os custos são ridículos, da ordem de dez dólares por domicílio. Por meio de um acordo com a Intel, compraram *laptops* de 400 reais para as crianças. Eu vi aquele pessoal de escola pública, pessoal de chinelinho de dedo, típico das classes modestas, assistindo a uma aula de geografia e se conectando ao Google Earth... É outra coisa. A gente tem de pensar que os meninos de hoje vão entrar no mercado de trabalho daqui a dez, quinze anos. A revolução que estamos vivendo hoje é uma revolução da passagem para a sociedade do conhecimento.

O senhor mencionou a necessidade de a escola se tornar articuladora eficiente de parcerias. Quais seriam as principais, as mais estratégicas?

Vamos pegar o exemplo de Capela do Socorro, na região sul de São Paulo. Lá há uma ONG, coordenada por Cleodon Silva, que organizou um sistema de informação sobre aquela região, partindo dos dados que existem nas prefeituras e nos diversos subsistemas de informação e enraizando essas informações na base que são os CEPs de correio. Qualquer pessoa conhece o seu CEP. Então a pessoa coloca o número do seu CEP, oito dígitos, e pode procurar quais são as escolas locais, quais os serviços prestados, as migrações, enfim, o conjunto de informações que existem, mas que estão dispersas e não se transformam em conhecimento. Imagine as escolas da região de Capela do Socorro fazendo parcerias com essa ONG. São sistemas que buscam respostas práticas. Por exemplo, se você olhar quantas creches há naquela região, que é pobre, são poucas, mas ele trabalha com a molecadinha de rua, e eles anotam se veem uma plaquinha numa casa onde está escrito “Aceita-se guarda”. O que é isso? É a rede de creches informais que existe. Isso é importante? É importante para a pessoa local. Se você vincula essas ONGs, que são especializadas em conhecimento, com organizações comunitárias e com as escolas, você se mobiliza para iniciativas de melhoramento de um bairro, de geração de atividades de renda etc. O *click* lógico da economia do conhecimento é o seguinte: quando eu produzo essencialmente bens físicos, por exemplo esse meu relógio, se eu passo a você eu deixo de tê-lo. Mas quando a base do valor dos produtos é o conhecimento, se eu passo o meu conhecimento para você, eu continuo com ele. Então o deslocamento que está se fazendo é da visão da competição para a visão da colaboração. É um deslocamento de paradigma. Isso não é coisa de sonhador, você tem trabalhos em nível mundial acontecendo de maneira colaborativa. A própria Wikipedia é um processo colaborativo gratuito no qual muita gente contribui para fazer coisas úteis. Na economia mesmo, na área empresarial, esse conceito está entrando com muita força.

Mas uma empresa jamais vai deixar de ser competitiva e passar a ser colaborativa...

Isso não vai eliminar a competição, mas vai haver seguramente uma nova calibragem do conceito de competição que dominou todo o século 20, a guerra de todos contra todos. O resultado é trágico, não? Tanto a expansão da área do conhecimento que se comunica gratuitamente e não se priva um ao outro e é naturalmente colaborativa como o uso dos recursos escassos do planeta, vão nos obrigar a criar sistemas mais colaborativos, se não quisermos fazer um suicídio coletivo.

O aquecimento global talvez nos obrigue a ser mais colaborativos, não?

O exemplo é perfeito. Trabalhei muitos anos com as Nações Unidas. Lembro de países africanos, por exemplo, que pediam para falar com grandes empresas internacionais de pesca. Eu dizia para eles: “Vocês estão loucos porque vai acabar o peixe. Estão pescando muito mais do que a capacidade de renovação dos estoques”. Sabe o que eles me respondiam? “Eu tenho 100 milhões de dólares empatados em pesca industrial. Se não for eu, será outro”. Enquanto os lucros estão sendo imensos, é aquela corrida para ver quem acaba primeiro. Na realidade, a compreensão do bem comum, de que somos um planeta limitado, é muito recente. Tem um economista interessante que diz o seguinte: “Pensar que a gente possa expandir sempre o consumo num planeta naturalmente limitado só podia ser pensado por um idiota ou um economista” (risos). Evidente! Nós vamos ter de passar, e rapidamente, a viver de maneira inteligente neste planeta. Agora, você não vai ter algum super-homem que vai botar ordem nisso tudo. A saída é partir para a inteligência de Pintadas, que diz: “Em vez de a gente mandar três mil pessoas para fazer corte de cana em São Paulo, vamos usar essa mão de obra para melhorar a infraestrutura daqui”. O mesmo aconteceu na região de São Joaquim (SC). Foram feitas parcerias com universidades, que por sua vez fizeram estudos de solo e de clima, identificaram o potencial para agricultura, fruticultura, organizaram cooperativas e, hoje, o conhecimento, a produção e a organização comunitária formam um processo de apropriação de maneira equilibrada. Na minha cabeça o essencial é o seguinte: a economia não se salva mais sem educação. Porque a própria dinâmica econômica depende muito mais de conhecimento, só que a educação tem de passar a ter uma utilidade imediata. Nós

não podemos ter essa visão na linha de que um dia você vai entender o porquê...

Acabou aquela ideia de que o sujeito tem o período de formação, depois o período de trabalho, depois o período de aposentadoria. É isso?

Acabou. Provavelmente a sua vida deve ser assim. A minha, se eu não estudo dois dias por semana, em dois anos eu estou por fora. Eu vejo nos cursos que dou de pós-graduação, gente de 40, 50 anos fazendo cursos... Nós temos que construir um sistema de intersecção permanente entre atividades educacionais, culturais e profissionais durante toda a vida. Isso vale tanto para jovens visitarem espaços de trabalho para não desabar na cabeça deles depois aos 18 anos, como vale para gente de 60 anos porque hoje eles têm mais 30 anos pela frente.

O senhor cita inclusive um caso interessante de uma cidade na Itália onde existe uma maquete na praça central para as crianças conhecerem melhor onde vivem. Conhecer bem o local é essencial para se integrar ao global?

Para mim, a criança poder dizer para o pai: "Aquele córrego atrás de casa está poluído porque tal empresa fez isso e aquilo..." é um sinal bem promissor. Eu visitei uma experiência em Valparaíso, no Chile. Havia uma ribanceira em um bairro relativamente pobre e todo o pessoal jogava lixo nela. A molecada mais pobre dali se juntou, limpou aquilo e numa parte mais amena eles fizeram uma arquibancada no terreno. Lá passaram a fazer *shows* de música e coisas do gênero. Hoje aquilo é usado pelo conjunto das escolas públicas para o ensino prático de ecologia. Começou da iniciativa de algumas crianças de rua, que por sua vez se juntaram com organizadores sociais para fazer uma ONG, que por sua vez fez parcerias com as escolas. Escolas que passaram a trabalhar naquela ribanceira com a ideia de que aquele bairro pode mudar de cara. Nós estamos acostumados a pensar desta forma: eu tenho a minha casa, que é minha área particular, e há o Estado, que cuida da rua, do lixo etc. Acontece que não existem só essas duas instâncias. Há as organizações comunitárias, de

bairros, diversos grupos que podem se articular para ter uma riqueza nova.

Eu queria que o senhor falasse de uma instância em especial, que é o Conselho Municipal de Educação.

O Conselho Municipal de Educação pode ser um articulador dessa nova visão porque é formado por gente que vem de vários setores, com condições de entender o que aquela comunidade mais precisa, além de poder fazer parcerias com universidades ou centros de pesquisa para transformar esse enriquecimento local em conhecimento. Mas é preciso que os conselhos ultrapassem a visão de serem um tipo de fiscal das contas da prefeitura para se tornarem fomentadores das diversas articulações que um sistema local de conhecimento precisa. O MEC está requalificando os Conselhos Municipais de Educação em todo o país, sei que será criado um portal dos conselhos e um *software* que permita, de um lado ao ministério poder repassar estudos científicos, documentos e propostas de atualização de sistemas de educação e, de outro, que toda iniciativa inovadora de um conselho possa ser colocada em rede.

Como o senhor vê o Ensino Médio no Brasil?

Eu acho trágico que o moleque que faz até o fim do secundário chegue aos 18 anos para, pela primeira vez, visitar uma instituição de trabalho. O currículo escolar deveria introduzir desde cedo visitas a um hospital, a uma universidade, às indústrias, a uma empresa agrícola. Dessa forma, haveria uma melhor compreensão. As pessoas têm muito esse medo da instrumentalização da educação. Nós temos uma herança antiga, de uma visão utilitarista e um pouco comercial.

Na década de 80 se criticava o ensino profissionalizante como se ele fosse um

ensino ‘para o pobre’, enquanto o propedêutico era um ensino para a classe média que ia para a universidade. O senhor não compartilha dessa visão?

Não. Eu acho que a raiz desse problema não está na educação, mas situa-se em nível estrutural. A desigualdade nesse país é o problema número um, de longe. A gente pode ver esse problema, pode evitar que haja uma educação para rico e outra para pobre, mas ainda é o que fazemos hoje.

Ainda pensando naquele jovem que se forma e não encontra emprego, como se concilia uma expectativa mais longa de vida com uma diminuição sistemática de empregos?

Para que serve o emprego? Para você ter renda. Só que essa renda, esse papel-moeda, em si não vale nada: você não come ele, você tem de ter os bens, ou seja, você tem de produzir os bens e serviços, isso que é importante. Hoje a gente produz no mundo cerca de seis mil dólares de bens e serviços para cada pessoa do planeta, a cada ano. Se você dividir isso por 12 meses e pegar uma família de quatro pessoas, dá de três a quatro mil reais por mês, ou seja, o que a gente produz hoje no planeta é amplamente suficiente para todo mundo viver com conforto e dignidade. Portanto o problema não está na produção, está em organizar o acesso à renda correspondente. O trabalhador norte-americano trabalha de maneira desesperada, compra um monte de bagulho, inclusive desperdiça cereais de uma forma fenomenal. Com isso, outra parte do planeta está passando fome. Um caminho para responder sua pergunta é a redução da jornada de trabalho. É óbvio que a humanidade está precisando de cada vez menos volume de trabalho para produzir o que necessita. É a experiência que se fez na França e que funciona, na linha do trabalhar menos para trabalharem todos. Com todos trabalhando, não é preciso ter aqueles fundos de desemprego, o que permite subvencionar as empresas que chamam porque vão pagar o mesmo salário, mas com menos horas de trabalho. Essa subvenção permitiu fazer funcionar o sistema. Nós teremos que evoluir para a gradual redução da jornada de trabalho. Há um texto do (economista John Maynard) Keynes, escrito

em 1933, uma carta para os seus netos imaginários, no qual ele imagina como será o mundo deles; portanto, o nosso. Ele disse o seguinte: se forem inteligentes os meus netos, eles trabalharão três dias por semana porque, com as tecnologias que surgirão, será amplamente suficiente para satisfazer o básico para cada um de nós. E note que ele escreveu esse texto quando ainda nem tinha netos! Esse é um eixo de solução. Nós caminhamos para diversos tipos de desemprego estrutural. A pesca artesanal ocupa cerca de 300 milhões de pessoas no mundo, mas ela vem sendo destruída pela grande pesca oceânica, de navios superequipados. Então, com isso, estão sendo liquidados milhões de postos de trabalho, que sustentavam diversas economias locais. Então você tem uma substituição de empregos, mas, ao mesmo tempo, há a liquidação das reservas de peixe do planeta. Esse pessoal que praticava a pesca artesanal vai ficar desempregado e não terá renda para comprar esse peixe. Um exemplo disso: o japonês gosta muito de barbatana de tubarão. Em 2006 foram pescados 73 milhões de tubarões. Pesca-se, corta-se a barbatana, joga-se o resto fora. Toda essa destruição dos processos infelizmente tem uma lógica sistêmica, que pode ser assim resumida: se não for eu, será outro. É a lógica que está muito bem exemplificada no documentário *A Corporação*, que eu recomendo.

SOBRE O APRENDIZ

Nos livros e *sites* a seguir, você encontra mais informações sobre a Associação Cidade Escola Aprendiz:

Livros e Cadernos

ALVES, Rubens. *Aprendiz de mim: um bairro que virou escola*. Campinas: Papyrus, 2004.

CENPEC. *Juventudes: Panoramas e iniciativas com foco na juventude de São Paulo* - São Paulo: Peirópolis, 2007.

CIDADE ESCOLA APRENDIZ & COMGAS NATURAL. *Aprendiz Comgás – Tecnologia Social para a Juventude*. São Paulo, 2004.

CIDADE ESCOLA APRENDIZ e CENPEC. *Comunidade Integrada: A Cidade para as Crianças Aprenderem*. Belo Horizonte: Fundação Itaú Cultural, 2008.

CIDADE ESCOLA APRENDIZ e SANOFI AVENTIS. *Guia de Promoção da Saúde para o Aprendizado*. São Paulo, 2008.

CIDADE ESCOLA APRENDIZ. *Trilhas Educativas*. São Paulo: Fundação Educar/UNESCO, 2006.

CIDADE ESCOLA APRENDIZ. *Bairro Escola: passo a passo*. São Paulo: Cipó Produções, 2007.

CIDADE ESCOLA APRENDIZ. *Expressões digitais: língua, mídia e responsabilidade social no ensino médio*. São Paulo, 2002.

CIDADE ESCOLA APRENDIZ. *Metodologia para Gerenciamento de Projetos Sociais: uma abordagem prática para a concepção, planejamento, implementação e avaliação de projetos*. São Paulo: Fundação Vanzolini/Escola Politécnica da USP, 2007.

CIDADE ESCOLA APRENDIZ/SECRETARIA DE ESTADO DA CULTURA /MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. *Eu escrevo, alguém responde*. São Paulo, 2002.

DIMENSTEIN, Gilberto. *Cidadão de Papel*. São Paulo: Ática, 1994.

DIMENSTEIN, Gilberto. *Aprendiz do Futuro*. São Paulo: Ática, 1997.

GOULART, Bia. *O Centro SP Uma Sala de Aula*. São Paulo: Peirópolis, 2008.

KANTER, Rosabeth Moss. LITOW, Stanley S. "Informed Interconnected: a Manifesto for Smarter Cities" (Working Paper 09-141), Boston: Harvard Business School, 2009.

KLOTZEL, Ruth (coord.). *100 Muros: A Reinvenção da Rua*. São Paulo, Estúdio Infinito, 2003.

MEDEIROS FILHO, Barnabé. GALIANO, Mônica Beatriz. *Bairro-escola: uma nova geografia do aprendizado*. São Paulo: Tempo D'Imagem, 2005.

REDE CEP. *Educomunicação: comunicação e participação para uma educação de qualidade*. São Paulo: Unicef/ Instituto C&A, 2008.

REDE CEP. *Mudando sua Escola, Mudando sua Comunidade, Melhorando o Mundo: sistematização da experiência em Educomunicação*. São Paulo: Unicef, 2010.

Filmes

GIRAL, "Projeto Bairro-escola Aprendiz". Recife: Avon. 2010, DVD.

CASA REDONDA PRODUÇÕES, "O Centro de São Paulo é Uma Sala de Aula". São Paulo 2008, DVD.

CIDADE ESCOLA APRENDIZ, "A Neighborhood Becomes a School". São Paulo: Casa Redonda Produções, 2004, DVD, 16 minutos, legendado.

UNICEF, "O Direito de Aprender: Educação Integral e Comunitária". Brasília, 2008, DVD, 18 minutos, versões em inglês e espanhol. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/midia/direitodaprender>

Internet

Agência Comunitária de Notícias de Pinheiros: www.agenciacomnoticias.org.br/

Associação Cidade Escola Aprendiz: www.cidadeescolaaprendiz.org.br

Autoformação Pinheiros: www.autoformacaolocal.pbwiki.com

Bairro Educador: www.bairroeducador.blogspot.com

Café Aprendiz: www.cafeaprendiz.com.br

Canal de Youtube – Cidade Escola Aprendiz

Energias do Jaraguá e do Mundo: www.energiasdojaragua.org.br

Guia de Empregos: www.guiadeempregosaprendiz.org.br

Nossa Barra: www.nossabarra.org.br

OldNet: www.oldnet.com.br

Portal Aprendiz: www.aprendiz.org.br

Programa Aprendiz Comgás – PAC: www.aprendizcomgas.com.br

Teatro da Vila: www.teatrodavila.org.br

Twitter: #ceaprendiz

VilaMundo: www.vilamundo.org.br

Os quatro volumes que compõem esta Coleção Tecnologias do Bairro-Escola da Associação Cidade Escola Aprendiz descrevem uma metodologia experimentada, com sucesso, em diferentes lugares. Em comum, as quatro publicações trabalham o conceito do bairro-escola, que propõe a articulação de diferentes oportunidades educativas locais, compondo redes sociais que envolvem diferentes agentes, políticas públicas e iniciativas comunitárias dos bairros e das cidades.

Neste volume 1 da coleção, você vai aprender o que é Pesquisa-Ação Comunitária, como se trabalha com este método que também é uma atitude, qual o papel de um grupo articulador local, além de descobrir os recursos e equipamentos necessários aos educadores e conhecer algumas experiências de desenvolvimento local baseadas em arranjos educativos. Em entrevista, o economista Ladislau Dowbor (PUC/SP) esclarece alguns conceitos relacionados ao poder local.

Apoio:



 Moderna