

Leliane Aparecida Castro Rocha

**Projetos Interdisciplinares de Extensão Universitária:
ações transformadoras**

Mogi das Cruzes
2007

Leliane Aparecida Castro Rocha

**Projetos Interdisciplinares de Extensão Universitária:
ações transformadoras**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Semiótica, Tecnologias de Informação e Educação, da Universidade Braz Cubas, para obtenção do título de Mestre.

Área de concentração: Tecnologias da Informação, Semiótica e Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Marisa Del Cioppo Elias

Mogi das Cruzes
2007

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

ROCHA, Leliane Aparecida Castro

Projetos Interdisciplinares de Extensão Universitária: ações transformadoras, Mogi das Cruzes: UBC, 2007. 84 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Braz Cubas. Programa de Pós-Graduação em Semiótica, Tecnologias de Informação e Educação. Mogi das Cruzes – SP.

Orientadora: Prof^a Dr^a Marisa Del Cioppo Elias

1. Projetos 2. Extensão Universitária. 3. Ações transformadoras

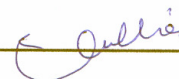
Projetos Interdisciplinares de Extensão Universitária: ações transformadoras

Leliane Aparecida Castro Rocha

Banca Examinadora

Prof^a. Dr^a. Marisa Del Cioppo Elias (Orientadora)

Instituição: Universidade Braz Cubas - Assinatura:



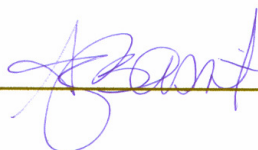
Prof^a.Dr^a. Maria Teresa Baptista de Oliveira

Instituição: Universidade de São Paulo - Assinatura:



Prof^a. Dr^a. Ana Zahira Bassit

Instituição: Universidade Braz Cubas - Assinatura:



Trabalho apresentado e aprovado em 20/06/07

Resumo

ROCHA, L. A. C. Projetos Interdisciplinares de Extensão Universitária: ações transformadoras. Universidade Braz Cubas, Mogi das Cruzes – SP, 2007. 84 f. (Dissertação Mestrado).

Esta dissertação contempla projetos de cunho social, desenvolvidos pela Extensão Universitária de uma Universidade particular da cidade de São Paulo, que atendem à comunidade do seu entorno. Com base no perfil da demanda, os profissionais envolvidos nos projetos atuam de forma interdisciplinar, valendo-se de vários cursos e disciplinas, direcionando os saberes na busca de novos conhecimentos. Embasamos este trabalho nas novas teorias educacionais que estudam: a extensão universitária, os projetos sociais e a interdisciplinaridade. A metodologia privilegia a abordagem qualitativa, analisando três comunidades que se beneficiaram do projeto social de Extensão Universitária da referida Universidade, cujas ações interdisciplinares ainda hoje incentivam ou instigam a transformação social. O processo de planejamento, execução, avaliação e incorporação dos resultados levaram os participantes à atitude multiplicadora e criadora de práticas sociais e ações coletivas da cultura de transformação, tornando-os disseminadores de metodologias pela experiência acumulada.

Palavras-chave: Projetos, Extensão Universitária, Ações transformadoras.

Abstract

This dissertation contemplates projects of social matrix, developed for the University Extension, of a private University of São Paulo city that takes care of the surrounding community. On the basis of the demand profile the involved professionals in the projects choose the interdisciplinary way to learn, using some courses and discipline, directing the wisdom in the search of new knowledge. We base this work in the new Educational Theories that study: the university extension, the social projects and the interdisciplinary education. The methodology privileges the qualitative boarding, analyzing three communities that have been benefited with the social projects of University Extension of the related University, whose interdisciplinary actions still today stimulate or instigate the social transformation. The process of planning, execution, evaluation and the results' incorporation had taken the participants to a creative and a multiply attitude of social practical and class action on culture transformation, making them methodologies disseminator for the accumulated experience.

Word-key: Projects, University Extension, Transforming Actions.

Este trabalho é dedicado, principalmente, a três pessoas: minha avó, meu filho e meu marido.

À minha avó Judith (in memoriam), por me ensinar que a riqueza do saber não se perde mesmo quando todas as riquezas materiais se vão.

Ao meu filho Victor Hugo, por me tolerar como mãe de meio expediente enquanto eu escrevia esta dissertação, por me suprir constantemente de afeição, e por ter trazido tanta alegria à minha vida.

Ao meu marido Odair, por aplaudir meus esforços, rejubilar comigo o meu triunfo, e aceitar minhas imperfeições.

Agradecimentos

À Professora Doutora Marisa Del Cioppo Elias, que aceitou ser minha orientadora e cuidou de meus pensamentos e palavras.

À Professora Doutora Maria Teresa Baptista de Oliveira, pelo tempo dedicado a esta leitura e às sugestões feitas.

À Professora Doutora Ana Zahira Bassit, por contribuir para o avanço e enriquecimento deste trabalho.

Ao Professor Fernando Ferrari Duch, Diretor do Centro de Extensão da Universidade São Judas Tadeu, pela amizade, estímulo e disposição de compartilhar comigo seus conhecimentos sobre o mundo da Extensão Universitária.

Ao Professor Ubajára Soares de Oliveira, que confiou no meu trabalho e se dispôs a cooperar com esta pesquisa.

À Pedagoga Marilda dos Santos Lima, pela entrevista e por lutar pelas nossas crianças, adolescentes e famílias.

Às coordenadoras dos Centros Educacionais Comunitários: senhoras Maria dos Santos Greco (Jardim Planalto), Janete Roque Carelli (Nove de Julho) e Valtina Alice Pisolato (Maria Cursi), pelas contribuições com esta pesquisa e por ajudarem a fortalecer os laços das famílias assistidas.

À representante de família Ana Viana Ribeiro da Silva, pela luta e por acreditar que o coletivo pode ajudar o individual e que o individual fortalece o coletivo.

Aos amigos, por me encorajarem a ser e fazer mais do que me acredito capaz e por conservarem viva a nossa amizade enquanto eu concluía este trabalho.

Ao Professor Everaldo José de Campos Pinheiro, pela sua hábil mão de revisor de texto.

Lista de Figuras

Figura 1: Faculdade de Medicina da Universidade do Brasil na década de 60.	24
Figura 2: Evolução resumida de projetos.....	33
Figura 3: Eixos e Dimensões.....	40
Figura 4: Mapa de privação e ciclo de vida familiar no Município de São Paulo	47
Figura 5: Mapa de privação e ciclo de vida familiar - Subprefeitura São Mateus.....	50
Figura 6: Mapa de privação e ciclo de vida familiar - Subprefeitura Sapopemba	50
Figura 7: Faixa etária da população da Macro Leste 2	51
Figura 8: Mulheres chefes de família sem renda	52
Figura 9: Mulheres chefes de família não alfabetizadas.....	52
Figura 10: Abrangência da SAS de Vila Prudente-Sapopemba.....	54
Figura 11: Abrangência da SAS de São Mateus	55
Figura 12: Indicadores.....	63

Lista de Tabelas

Tabela 1: Distribuição dos setores e famílias	48
Tabela 2: Dados quantitativos do Núcleo Favela 9 de Julho - Distrito São Mateus ..	53
Tabela 3: Dados quantitativos do Núcleo Maria Cursi - Distrito São Mateus.....	53
Tabela 4: Dados quantitativos do Núcleo Jardim Planalto - Distrito Sapopemba.....	53
Tabela 5: Quadro dos sujeitos da pesquisa	61

Lista de Siglas

- CEBRAP – Centro Brasileiro de Análise e Planejamento
- CEC – Centro Educacional Comunitário
- CEM – Centro de Estudos da Metrópole
- CRAS – Centro de Referência de Assistência Social
- CSNSBP – Centro Social Nossa Senhora do Bom Parto
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- LOAS – Lei Orgânica da Assistência Social
- PLAS – Plano de Assistência Social
- PMSP – Prefeitura Municipal de São Paulo
- PROASF – Programa de Assistência Social a Famílias
- SAS-SP – Secretaria de Assistência Social do Município de São Paulo
- UBS – Unidade Básica de Saúde
- USJT – Universidade São Judas Tadeu
- IES – Instituição de Ensino Superior

SUMÁRIO

Introdução	12
1 Extensão Universitária e a prática profissional	19
1.1 Uma visão panorâmica do Ensino Superior: origem e desenvolvimento	19
1.2 A Extensão Universitária.....	25
1.3 A prática profissional na Extensão Universitária	28
2 Projetos e Comunidade.....	31
2.1 Projetos como possibilidade de mudança.....	31
2.2 A integração Universidade e Comunidade.....	34
3 Projeto Social.....	47
3.1 A abordagem	59
3.2 A coleta dos dados	60
3.2.1 Quanto à Comunidade	64
3.2.2 Quanto à Parceria	65
3.2.3 Quanto à Inclusão	66
3.2.4 Quanto à Autonomia	67
Considerações Finais.....	71
Referências bibliográficas	75
Referências bibliográficas – Atos Legais.....	80
Apêndice	82

Introdução

Entendendo que a educação exerce uma função social desde os primórdios dos tempos, reconhecemos a necessidade de socializar as informações, sem desconsiderar o passado, valorizar o presente e projetar o futuro, devendo, assim, direcionar o nosso olhar para a importância dos projetos interdisciplinares, principalmente em regiões com vulnerabilidades sociais, econômicas e culturais, de modo a contribuir com a qualidade de vida das pessoas que vivem nessas condições.

Na pesquisa, buscamos identificar a relevância das ações sócio-educativas que possibilitaram uma transformação efetiva dos participantes. Diante da pobreza em que eles estão inseridos, e dentro desse contexto, o nosso olhar se voltou para tais ações, uma vez que elas permitem o desenvolvimento do sujeito como um todo e, com base em suas condições, possibilidades e vivências, apontar mecanismos de mudanças para a aquisição da autonomia.

O objetivo geral foi o de identificar e analisarmos as principais ações transformadoras de projetos sociais desenvolvidos pela Extensão Universitária, que permitem a inclusão social da comunidade.

Os objetivos centrais ou específicos desta pesquisa foram: estudar a relevância do projeto de Extensão Universitária com relação às ações sócio-educativas efetivamente transformadoras que, por meio de atitude interdisciplinar, levam a pessoa a viver de modo autônomo e a reconhecer sua realidade, em busca de melhoria da qualidade de vida individual e coletiva; identificar as resistências e as condições favoráveis para implantação/aceitação de um projeto, o processo de construção de projetos sociais bem sucedidos, considerando aspectos de planejamento (contexto, justificativa, fundamentação teórica, objetivos claramente identificados e definidos), execução (metodologias e recursos materiais e de pessoas), cronograma e avaliação, as características das ações que levam a comunidade a aprender a viver de modo autônomo (ser independente apesar das dificuldades) e a adaptar-se à sua realidade; verificar como as ações interdisciplinares dos projetos interferem na comunidade, além de conhecer e utilizar os seus direitos sociais, disponibilizados principalmente pelos poderes públicos

(Municipais, Estaduais ou Federal); analisar os mecanismos da mudança (aquisição da autonomia, protagonismo, independência), verificando aspectos como motivação, interesse e envolvimento que vão possibilitar a melhoria da qualidade de vida dos assistidos.

Este estudo analisou a importância que o Programa de Assistência Social a Famílias, realizado em 2004, teve nos Centros Educacionais Comunitários João Paulo II, Nove de Julho e Maria Cursi, a influência do projeto estruturado, organizado, planejado, sistematizado, monitorado, avaliado, e a formação da consciência do coletivo.

As ações que levam as pessoas a se apropriarem dos saberes e vivências locais foram tipificadas, também apontados os conjuntos de ações interdisciplinares que podem ser confrontados com a teoria e a prática e que persuadem a comunidade à transformação, encontrados em alguns projetos. E verificamos se eles (projetos) contribuem para o desenvolvimento do protagonismo social.

Objetivamos, também, com este trabalho, demonstrar a importância do planejamento adequado, sendo necessário que, no decorrer do processo, os padrões de desempenho sejam desenvolvidos e comparados aos resultados esperados. Para tanto, buscamos identificar a interação dos saberes empíricos¹ da comunidade com os saberes científicos² da Academia, procurando demonstrar, por intermédio da criação da tipologia, qual a mudança necessária para atingir uma cultura semiótica inovativa, interdisciplinar, na criação de projetos multifacetados que permitam a mudança da problemática social vivida coletivamente.

Investigamos as comunidades que, mesmo depois do projeto encerrado, conseguiram manter-se fortalecidas e que utilizam as ações sócio-educativas anteriores.

A fim de facilitar o estudo, entrevistamos os sujeitos do processo, os gestores tanto da Universidade, os do Centro Social, bem como a assistente social, as líderes das comunidades e a representante de família, para coletarmos dados da prática das reuniões sócio-educativas do grupo e, assim, detectar as possíveis

¹ Empírico: conjunto de idéias e opiniões vindas do acúmulo das vivências cotidianas das pessoas ao longo do tempo ou passadas por sua comunidade, construídas na familiaridade com os fenômenos considerados (TURATO, 2003, p.57).

² Científico: conjunto de assertivas que partiram de hipóteses de investigadores que então as sistematizaram em forma de teoria, com emprego de métodos de estudo e de comprovação reconhecidos pelo rigor acadêmico (TURATO, 2003, p.57).

transformações ocorridas.

Com a análise crítica das entrevistas, levantamos a relevância do projeto, da participação, do envolvimento, da parceria e da inclusão social.

Pesquisamos, a fim de facilitar o estudo,

- Se as ações dos projetos sociais favorecem a aquisição da autonomia, protagonismo e independência;
- Como ocorre a inclusão social da comunidade envolvida;
- Se as ações interdisciplinares persuadem a comunidade à transformação;
- Se atendem aos objetivos de levar a comunidade a caminhar sozinha, autônoma, e melhorar a qualidade de vida;
- De que forma o projeto interdisciplinar contribui para o desenvolvimento do espírito de cidadania, valores, acolhimentos, solidariedade e compromisso.

Com base no problema central, foram elencados os seguintes questionamentos:

- A melhoria da qualidade de vida é favorecida pela troca de conhecimento, empírico e acadêmico, para aquisição da autonomia?
- As ações interdisciplinares dos parceiros os tornam críticos, analíticos, e contribuem para o protagonismo, transformando-os em atores das suas próprias histórias?
- Os projetos interdisciplinares têm ações mais efetivas quando integram diferentes saberes da Universidade com os da Comunidade?
- A comunidade reage positivamente a projetos multifacetados que permitem a mudança da problemática social vivida?

Este trabalho se justificou por várias razões. A primeira diz respeito à troca de saberes que formam a cultura de uma determinada comunidade. A segunda contribuição é o fortalecimento individual e familiar dessa comunidade, possibilitando aos indivíduos considerarem-se atores e autores de suas projeções sócio-culturais.

Além disso, também buscamos o reconhecimento, o protagonismo e a melhoria da qualidade de vida, desenvolvidos por meio de escuta e de diálogo entre os indivíduos e a comunidade, percebendo que as outras pessoas tinham os mesmos problemas que eles, fazendo que buscassem seus direitos e descobrissem os mecanismos para solucioná-los ou, pelo menos, amenizá-los.

Assim, essa nova visão permitiu a busca de aparatos legais, na rede social, tornando possíveis reivindicações de melhorias locais.

Quanto à terceira razão, esta pesquisa permitirá o desdobramento de outros trabalhos que, juntos, aumentarão a massa crítica sobre o conhecimento da área social, voltada para Política, Economia, Cultura e tantas outras, que são necessárias para o convívio digno entre os cidadãos.

As transformações que podem surgir com base na educação comprometida com as modificações das estruturas, marcadas por profundas desigualdades sociais de nosso país, levaram-nos a novos questionamentos. Começamos a entender a necessidade de conhecermos a teoria e a aplicabilidade de projetos educacionais e sociais de atitudes interdisciplinares. O curso de Formação de Professores (Licenciatura) da Universidade pesquisada possibilitou-nos participar de projetos relacionados à Educação, gestão educacional e ações voltadas à comunidade os quais atendiam a pessoas em condições de vulnerabilidade³ social. Num trabalho cooperativo, compartilhamos idéias, ações e reflexões, que nos oferecem maior conhecimento e compreensão dos problemas dessas pessoas.

Trabalhamos, também, em outros projetos de cunho social, como Alfabetização e Capacitação Solidária, e pudemos identificar e compreender melhor a comunidade, os alfabetizadores, os jovens e os adultos que buscavam independência e qualidade de vida.

Percebemos as carências, vimos de perto as desigualdades e compreendemos a necessidade de pesquisar e sistematizar esses trabalhos, no intuito de contribuir para a melhoria da comunidade assistida.

O envolvimento com projetos sociais, promovidos pela Extensão Universitária, proporcionou-nos compreensão ampliada da comunidade externa⁴ e interna⁵. Assim, com melhor compreensão do entorno, pudemos orientar, sistematizar e elaborar ações sócio-educativas⁶ pautadas em conhecimentos para atendermos à demanda.

³ Vulnerabilidade (de um indivíduo, família ou grupos sociais) refere-se à maior ou menor capacidade de controlar as forças que afetam seu bem-estar, ou seja, a posse ou controle de ativos que constituem os recursos requeridos para o aproveitamento das oportunidades propiciadas pelo Estado, mercado ou sociedade (KATZMAN, 1999).

⁴ As pessoas das comunidades assistidas nos projetos.

⁵ Professores, estagiários e funcionários administrativos dos parceiros.

⁶ Ações sócio-educativas como: oficinas de nutrição, economia, cidadania, passeio turístico e outros que serão comentados no capítulo três.

Temos a convicção da grande relevância social deste trabalho quando analisamos os elementos que contribuem para um maior entendimento, pelos participantes dos projetos sociais de Extensão Universitária, e percebemos os possíveis caminhos para o enfrentamento das dificuldades e possibilidades de ação pré-determinada junto ao mundo que cerca a comunidade.

O percurso mostra a importância da Extensão Universitária de integrar o ensino-pesquisa como facilitador do processo científico, educativo e cultural, articulando-os de forma indissociável, como prevê o artigo 207 da Constituição Federativa do Brasil⁷.

Buscando compreender as mudanças, temos cada vez mais a certeza de que não podemos desprezar o tradicional e nem fechar-nos, exclusivamente, no novo, porque este não exclui aquele, mas agrega-o no que é válido. Tudo é um grande processo pelo qual a educação caminha. *Rever o velho para torná-lo novo ou tornar novo o velho. A tese é que o velho sempre pode tornar-se novo, e que em todo o novo sempre existe algo de velho* (FAZENDA, 1991, p. 20).

Como educadores, devemos mediar, integrar e analisar a demanda para criarmos condições de atender às necessidades da comunidade. A Universidade, interagindo com a sociedade, tem papel determinante no que tange à capacidade de provocar a transição de uma consciência ingênua para uma consciência crítica, fomentadora de transformações na comunidade em que os indivíduos vivem e atuam, como afirma Freire (1979b).

Os trabalhos com projetos criam essas oportunidades para que os diferentes caminhos sejam dinâmicos e ativos, baseados no diálogo, no saber ouvir, no saber argumentar e na solidariedade. Os envolvidos em projetos compartilham idéias, ações, reflexões e cooperam para buscar juntos a compreensão e possíveis soluções do problema existente no grupo.

A pesquisa envolveu uma retrospectiva histórica do surgimento da Universidade, a criação da Extensão Universitária e o processo de formação de parcerias, o que solicitou um bibliográfico e documental. Nesse percurso, procuramos identificar aspectos sociais e educacionais empregados na construção

⁷ As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão aos princípios de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 1988, Capítulo III, Seção I, Artigo 207).

desse elo.

Para compreendermos a relevância da ação sócio-educativa, efetivamente, transformadoras, arrolar algumas comunidades que foram assistidas. Num olhar para trás, descobrir os motivos que as levaram a decidir sobre a continuidade do projeto e a formulação do futuro, identificando os elementos significativos para seu êxito. Lembramos que, com a participação do grupo em assuntos de seu interesse, houve maior adesão da comunidade que, ao aprender a observar, identificar e resolver problemas coletivamente, caminhou com autonomia, protagonizando sua própria história.

Participando de projetos de extensão, o aluno identifica e entende o elo ensino-pesquisa-extensão, o que contribui para compreender sua vida profissional, visto que o envolvimento colabora para o exercício futuro da profissão. Prepara o aluno para distinguir os movimentos introspectivos de reflexão, identificando a evolução conceitual implícita nos projetos específicos de Extensão Universitária, que analisam uma situação concreta dos benefícios levados à comunidade.

A participação do aluno em projetos interdisciplinares valoriza a percepção necessária para a prática da profissão, lembrando que uma das funções da escola é prepará-lo para o mercado de trabalho. Assim, sua formação não deve prever apenas conteúdo, mas também atitudes. Essas atitudes podem ser aprendidas nos projetos de extensão, dando condições ao aluno de administrar sua própria carreira.

Nada nos forma, ou deforma, tão intensamente quanto ter nossas próprias experiências, senti-las, vivenciá-las, observando as reações das pessoas, o interesse ou desinteresse pelo trabalho que desenvolvemos. Isso só vem reforçar a idéia de que não saímos do curso sabendo o que encontraremos na prática da nossa profissão. O profissional reflexivo, como deve ser, precisa estar em contínua formação e aprendizagem.

Difusora de conhecimentos aplicáveis à vida individual ou coletiva da comunidade, a Extensão defende idéias e princípios que repercutem nas atividades acadêmicas de modo a interligar as funções de ensino-pesquisa-extensão, de forma indissociável, levando-nos a acreditar na viabilidade de sua ação transformadora da Sociedade.

Utilizamo-nos, também, de pesquisa bibliográfica, estudando os autores como Nogueira (2000), Corrêa (2003) e Dias Sobrinho (2005), que se tornaram

significativos no momento em que buscamos alguns caminhos para a renovação do trabalho de Extensão Universitária.

Tais estudos são relevantes e não se esgotam nas obras escritas por esses autores, mas ampliam-se na influência que seus livros exercem nos meios acadêmicos e nas comunidades envolvidas com projetos sociais.

As idéias de Freire (2001a), expressas especialmente no livro *Extensão ou Comunicação?*, convencem-nos de que as camadas populares não são vistas como objeto de ação extensionista, mas como sujeitos da ação. Na comunicação entre os sujeitos da ação – Universidade e Comunidade –, há a troca dos saberes acadêmicos e populares, fato que nos leva a compreender o percurso de mão dupla que existe na Extensão Universitária.

A verdadeira educação acontece com essa troca de saberes. Observamos nos discursos de Freire (1979b, 2001b e 2005a), Januzzi (1979) e Machado (2002a) que os projetos sociais possibilitam a sistematização e a produção de conhecimento resultante do confronto com a realidade dos envolvidos.

A estrutura deste trabalho é composta de um capítulo introdutório e três outros. O primeiro deles apresenta uma visão panorâmica do Ensino Superior, abordando sua origem e seu desenvolvimento, com a finalidade de identificar o surgimento da Extensão Universitária e a prática dos profissionais envolvidos. O segundo capítulo trata de projeto de cunho social que utilizou atitude interdisciplinar para olhar o todo, em busca de identificar as raízes do problema diagnosticado pelo projeto, de modo que a atender às novas exigências da Extensão, para um tempo globalizado, em constante mudança e que necessita atender às comunidades, não somente para promover a inclusão, mas para torná-las protagonistas, ou seja, para que os envolvidos possam perceber as necessidades de sua ação individual para melhoria coletiva.

A descrição dos Centros Educacionais Comunitários, as entrevistas, bem como os respectivos resultados foram abordados no último capítulo deste trabalho, com o objetivo de demonstrar que existem forças e fatores que podem contribuir para o sucesso ou para o fracasso de um projeto, os caminhos que contribuem e interferem nas atitudes interdisciplinares.

1 Extensão Universitária e a prática profissional

1.1 Uma visão panorâmica do Ensino Superior: origem e desenvolvimento

Tudo neste mundo está em movimento, em transformação, desde o nascimento, à decadência e à morte, segundo Platão, para quem nada é completo, nada é perfeito. Tal pensamento nos leva a refletir sobre a evolução do conhecimento, sem deixarmos de lado as variáveis de indivíduo para indivíduo, de lugar para lugar e de época para época. Se olharmos para a história da humanidade, temos que reconhecer que nenhuma instituição esteve tão presente, no campo da Educação⁸, quanto a Igreja.

Por volta do ano 800 da era cristã, Carlos Magno, coroado rei dos Francos por Leão III, criou, para firmar seu prestígio e de seu palácio, a quase obrigatoriedade por parte da Igreja de fornecer instrução aos cidadãos europeus.

Pretendendo imitar o Império Romano e assegurar a unidade do seu vasto império, a Igreja, única estrutura sobrevivente possível de tal tarefa, encarregou-se de educar, catequizando, os povos bárbaros.

Carlos Magno precisava urgentemente preparar uma classe dirigente e, em especial, dispor de funcionários letrados, capazes de cumprir tarefas que assegurassem a funcionalidade do império. Fundou inúmeras escolas em mosteiros, conventos e abadias; criou, ainda, em sua corte, dentro do seu próprio palácio, a chamada Escola Palatina, que serviria de modelo às outras escolas que surgiriam especialmente na França. Ao lado dessa instrução e educação ministradas aos jovens, a Igreja procurou imprimir uma orientação religiosa e doutrinal.

Na Idade Média, o meio comum para formar intelectual, moral e religiosamente o povo era a escolástica⁹ e, para isso, o clero se apresentou como o

⁸ A educação é reflexo de cada momento histórico, não se apresentando desvinculada do contexto social. A escola é uma instituição social formadora e disseminadora do saber e, por conseguinte, produtora dos avanços científicos e tecnológicos; deste modo, nasce a Universidade com o sentido de agrupar conhecimentos.

⁹ Escolástica representa o último período do pensamento cristão, que vai do começo do século IX até o fim do século XVI, ou seja, da constituição do sacro romano império bárbaro, ao fim da Idade Média.

mais apto e preparado para a docência, seja pelo seu caráter de mestre do pensamento cristão, seja pela cultura de que era dotado, considerando-se guardião dos valores espirituais e morais que harmonizavam duas esferas: a fé e a razão.

As escolas monásticas - dos mosteiros que formavam os monges - e as escolas episcopais - para formação do clero e também de leigos instruídos - antecederam as primeiras universidades e foram suas sementes.

Essas escolas caracterizavam-se pela cultura ministrada. Formavam pensadores de alguns setores do conhecimento, por meio das matérias ensinadas na época, as sete artes liberais, isto é, do *trivium*, formado pela Retórica (uso da língua para instruir e persuadir), Gramática (estudo mecânico da língua) e Dialética (mecanismo de pensamento e de análise), e do *quadrivium* – Aritmética (números estáticos), Geometria (números no espaço), Música (números no tempo) e Astronomia (números no espaço e tempo). Historicamente a Escolástica surgiu do desenvolvimento da Dialética.

O currículo, naquela época, visava de forma explícita à melhoria dos níveis de conhecimento dos membros dos governos, reis e príncipes, os quais almejavam elevar o prestígio de sua corte, pela formação de seus componentes.

Na época feudal existiram os chamados *studia generalia*, lugares freqüentados por estudantes vindos de várias regiões. Essas instituições, para terem o direito de ensinar ou conferir graus, precisavam de licença do papa, do rei ou do imperador. Dentre os *studia generalia* mais conhecidos, destacaram-se os de Paris, Bolonha, Nápoles e Oxford.

A palavra *universitas* foi originalmente aplicada às sociedades cooperativas escolásticas e, provavelmente, no decorrer do século XIV, o termo passou a ser usado à parte, no sentido exclusivo de uma comunidade de professores e alunos, cuja existência corporativa foi reconhecida e sancionada ou pelas autoridades eclesiásticas ou civis. Outras fontes indicam a influência da cultura árabe e da instituição de *El Azhar*, no Cairo, 970 d.C., e na fundação da escola de medicina de Salerno, na Itália, século XI.

A cultura da época esteve orientada de um modo praticamente exclusivo para a Teologia e a Filosofia. No entanto, a investigação experimental ultrapassaria os antigos dogmas e, lentamente, contribuiria para a formação do pensamento moderno.

Desapareceu o esforço escolástico de conciliação da razão pela fé, no momento em que se acreditou ser impossível explicar a primeira pela segunda, e os estudiosos voltaram-se para a investigação científica. Os escolásticos prenderam-se a questionamentos menores e recorreram às autoridades de Aristóteles¹⁰ e Tomás de Aquino para validar suas afirmações.

A Escolástica teve inegável valor nos estudos filosóficos, e muitos dos problemas que abordou foram revistos, embora sob outros ângulos, pelos estudiosos humanísticos do Renascimento.

Bacon¹¹ e Galileu, no Ocidente Europeu, deram nova concepção ao ensino, impulsionados pelo conhecimento experimental. Para Bacon, somente a experiência poderia distinguir o verdadeiro do falso, pois só ela faz conhecer perfeitamente as coisas. Sendo o precursor do método experimental, aconselhava aos seus contemporâneos olhar o mundo e experimentá-lo.

Galileu viveu no auge da crise do pensamento medieval, entendendo que as velhas formas de conhecer não explicavam, como um todo, as questões da sociedade, que deveriam ser pautadas na experiência e na linguagem matemática. Galileu procurava respostas na ciência, não em Deus, quando, por exemplo, utilizou experiências científicas para provar as suas hipóteses sobre a queda dos corpos.

Galileu estabelece o diálogo experimental como o diálogo da razão com a realidade, do homem com a natureza. Galileu tomou como pressuposto que os fenômenos da natureza se comportavam segundo princípios que estabeleciam relações quantitativas entre eles. Os movimentos dos corpos eram determinados por relações quantitativas numericamente determinadas (KOCHE, 1999, p.52).

O método experimental foi proposto originalmente por oposição à escolástica que, segundo Bacon, girava no vazio. Essa posição aparentava um sacrilégio, na medida em que preconizava *o amor ao saber (libido sciendi)*, explicitamente recusado pela igreja.

¹⁰ Aristóteles contribuiu para o pensamento humano destacando-se na Ética, Política, Física, Metafísica, Lógica, Psicologia, Poesia, Retórica, Zoologia, Biologia, História Natural e outras áreas. Não o tomamos como empirista, mas pode ser aceito como um “precedente” da idéia básica do empirismo, que é de observar o mundo e tirar conclusões, ou conhecimentos, acerca dessa observação.

¹¹ Bacon era único entre os escolásticos a dar importância à experiência, mais do que o argumento, como fonte de conhecimento.

Na Europa, havia corporações de ofícios e corporações artesanais, que eram associações de artesãos que desenvolviam atividades profissionais, procurando garantir os interesses da classe. Havia também, nessas associações, os aprendizes que, desde a infância, desenvolviam as artes manuais, aprendidas com pais e mestres¹². Àqueles que aprendiam ou conheciam o segredo de fazer um trabalho com perfeição era dada oportunidade de passar ao grau de mestre.

Uma lista das Universidades, num sentido mais próximo ao da época moderna, poderia ser a seguinte: Bolonha (1108), Paris (1211), Pádua (1222), Salamanca (1243), Oxford (1249), Cambridge (1284), Coimbra (1290), Praga (1348), Viena (1365), Bariléia (1460), Upsala (1477), Leiden (1575), Edimburgo (1583), Göttingen (1737), Moscou (1755), São Petersburgo (1789), Londres (1836). Na América, os colonizadores fundaram as primeiras Universidades: Lima (1551), México (1553), Córdoba (1613), Harvard (1636), Yale (1701), Princeton (1746).

Algumas características das Universidades Medievais podem ser apontadas: o caráter conservador, as polêmicas teológicas e de outro teor, como as disputas entre realistas e nominalistas, o espírito universalista do professorado italiano, os cursos longos de Teologia, o regime de internato, as aulas orais, a defesa de tese ao final dos estudos. Sua tônica estava voltada para o saber, com o fim em si mesmo, o saber desinteressado. Criadas para formar uma elite aristocrática, depois completada por uma elite de mérito, as Universidades foram sofrendo transformações ao longo dos tempos e se adequando às novas condições impostas pela realidade. Com a Revolução Industrial e a consolidação do modo de produção capitalista, surgiram exigências de especializações e técnicas que se ajustassem à nova divisão social do trabalho.

Sob o influxo e a disseminação das idéias liberais, buscou-se a integração entre o ensino e a pesquisa, e nessa perspectiva nasceu a Universidade de Berlim, em 1810. Paulatinamente, as universidades tiveram de se adequar aos processos de desenvolvimento econômico e social, segundo as características peculiares de cada nação. Pensadas para formar então os filhos da burguesia, logo elas foram pressionadas a atender aos reclamos de mobilidade social dos filhos da classe

¹² Esse movimento de ensinamento de pai para filho, de mestre para aprendiz, pode ser considerado, a nosso ver, a base da escola profissionalizante e, em um cenário mais secundário e remoto, a inspiração da Extensão Universitária, quando esta pretende levar a comunidade a tornar-se protagonista e coadjuvante do movimento de mão dupla.

média. Pouco a pouco, elas se transformaram no lugar apropriado para conceder a permissão para o exercício das profissões, por meio do reconhecimento dos títulos e diplomas conferidos por órgãos de classe e governamentais.

Fruto da tradição, e em variações de tempo e lugar, três traços marcaram a idéia de universidade: comunidade, imunidade e universalidade.

No Brasil, o surgimento da primeira instituição cultural e científica desse nível chegou muito depois, no século XIX. Somente com a vinda da família real ao país, em 1808, surgiu o interesse pela criação de escolas médicas, sendo a primeira na Bahia. O Príncipe Regente, em 1810, assinou a Carta de Lei, criando a Academia Real Militar da Corte que, anos depois, tornou-se a Escola Politécnica. Em 1820, com a instituição da cadeira de Ciências Econômicas, organizou-se a Real Academia de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil, convertida, posteriormente, em Academia das Artes.

As primeiras tentativas de formar uma Universidade no Brasil partiram dos jesuítas, mas foram inibidas tanto pela coroa portuguesa - como reflexo do vínculo político de colonização e a dependência intelectual dos jesuítas - como por parte dos brasileiros que não viam justificativas para a presença de uma instituição de ensino de tal gênero no país, preferindo enviar seus filhos à Europa. Valorizavam apenas os cursos preparatórios, para que seus filhos ingressassem na Universidade de Coimbra ou nas demais Universidades européias.

Durante os séculos XVI e XVII, a influência de Portugal na formação da corte brasileira foi marcante, e as tentativas de implantar uma Universidade aqui eram frustradas, o que, em princípio, indicava a intenção da coroa portuguesa de manter a colônia, em todos os aspectos, dependente da metrópole.

Neste país, a criação de um curso superior foi solicitada como Projeto de Lei na Assembléia Geral Constituinte e Legislativa pelo deputado José Feliciano Fernandes Pinheiro, em 1823, aprovado, mas sem efeitos práticos. Somente em 1827 foram criados os cursos superiores jurídicos, nas cidades de São Paulo e Olinda.

Surgiu em 1912, a primeira Universidade brasileira, no Estado do Paraná, mas durou apenas três anos. Em 1920, com o Decreto 14.343, finalmente, surgiu a Universidade do Rio de Janeiro, com a junção de vários institutos de ensino superior (Escola Politécnica, Faculdade de Medicina e Faculdade de Direito) e instituições

com caráter técnico e/ou científico. Há, nesse modelo de Universidade, a reunião de cursos isolados que têm como ligação entre si somente a Reitoria e não mecanismos acadêmicos ou administrativos, formando instituições agregadas e não integradas.

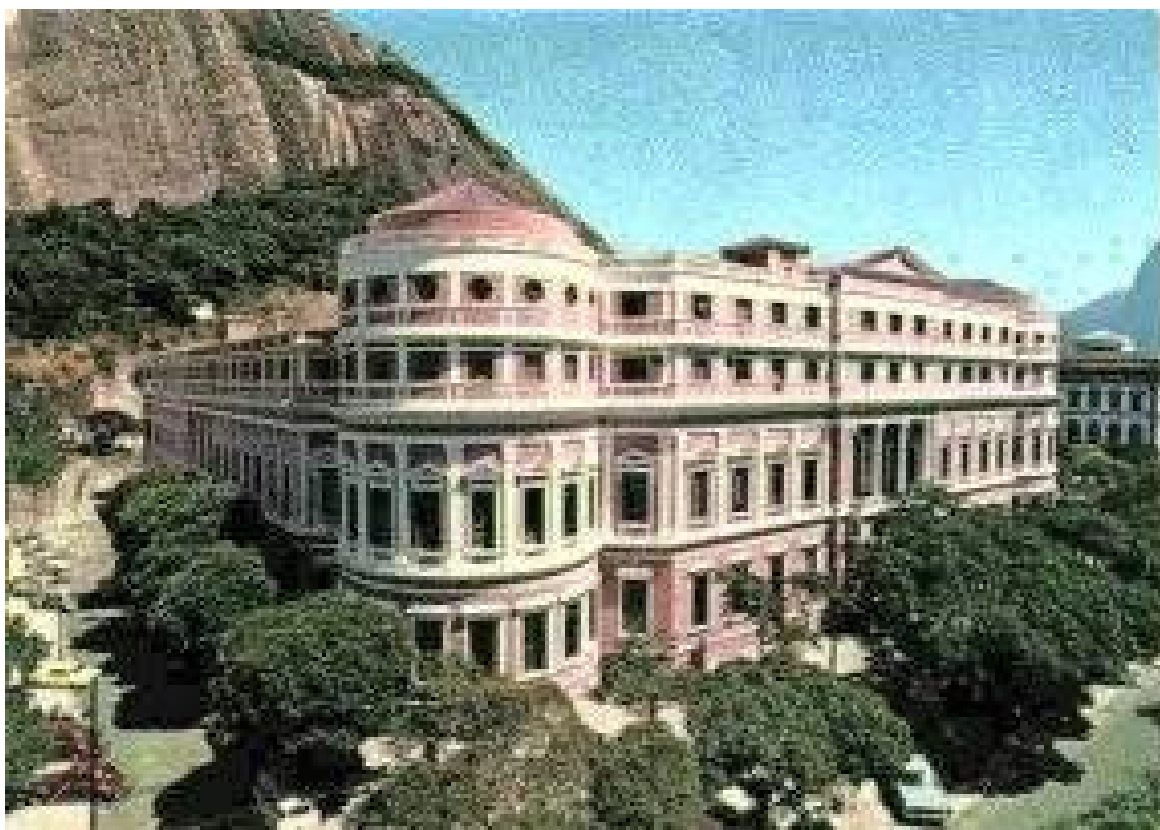


Figura 1: Faculdade de Medicina da Universidade do Brasil na década de 60.

As universidades dos países considerados de terceiro mundo reproduziam ciência, tecnologia e saber que importavam como um instrumento de redução das desigualdades culturais, sem questionar as reais necessidades dos seus territórios.

Criaram-se Universidades federais, estaduais e municipais entre os anos de 1950 e 1980. Houve, na década de 70, a explosão do Ensino Superior e a elevação do número de matrículas. Com a concentração urbana e o aumento de vagas, o Governo permitiu que o Conselho Federal de Educação aprovasse vários cursos superiores particulares.

O funcionamento dos cursos, no entanto, se mantinha separado, sem integração acadêmica, tendo, na iniciativa privada, a tendência de transformar os

institutos isolados em Universidades.

Em 1964, instalou-se, no Brasil, um governo militar e, com isso, a política educacional no país ficou engessada. Muitos professores, pesquisadores e intelectuais foram perseguidos pela ditadura, ocasionando o afastamento e o êxodo de inúmeras pessoas da educação.

Houve setores que defendiam o ensino público e os que defendiam a liberdade das escolas. A Reforma Universitária incentivou a privatização do ensino para aumentar a oferta de vagas, proporcionando assim a expansão, sobretudo para os cursos pragmáticos que atendiam às exigências do mercado.

1.2 A Extensão Universitária

Ao longo dos séculos XIX e XX, a universidade passou por processo de evolução, ora positivo, na medida em que se especializava e produzia conhecimentos mais aprofundados de cada tema; ora negativo, ao fechar o foco por demais, especializando-se muito e correndo o risco de perder a visão do todo.

Pode-se dizer que, historicamente, a Extensão Universitária originou-se no Manifesto de Córdoba, que reivindicava a abertura e a sensibilidade das universidades para os problemas sociais vividos pelos povos latino-americanos. Nesse contexto, as universidades foram abrindo as portas para a sociedade com a idéia de uma *universidade popular*. Desde então, a educação é vista como canal de redenção.

Historicamente, o conceito de Extensão Universitária se modifica, pois necessita de revisão constante, para que se discutam os principais problemas relacionados às instituições que ressurgem de tempo em tempo.

O reconhecimento da Extensão Universitária no Brasil, em 1931, com função universitária, foi constituído e considerado nos dispositivos de Lei, por atuação do ministro Francisco Campos, que encaminhou ao congresso três decretos. Um, criando o Conselho Nacional de Educação - CNE (nº 19.850), outro, estabelecendo o Estatuto das Universidades Brasileiras (nº 19.851) e o último (nº 19.852), dispendo sobre a organização das Universidades.

Somente em 1961, o conceito de Extensão reapareceu na legislação federal,

ou seja, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, nº 4.042, no seu artigo 69, alínea C, referindo-se a um conjunto de atividades que a universidade poderia executar:

[...] nos estabelecimentos de ensino superior podem ser ministrados os seguintes cursos de especialização, aperfeiçoamento e extensão, ou quaisquer outros, a juízo do respectivo instituto de ensino aberto, a candidatos com o reparo e os requisitos que vierem a ser exigidos[...].

Esse marco conceitual deve ser entendido como um movimento de elaboração em que se reflete o próprio significado da extensão.

Se acelerarmos um pouco a linha do tempo, deparamos com a Constituição Federal Brasileira de 1988, que expressa em seu texto as aspirações de compartilhamento da Universidade com a sociedade, utilizando a extensão para a realização de práticas que assegurem atividades das mais diferentes modalidades, como eventos culturais, cursos de aperfeiçoamento e projetos de ação comunitária.

O artigo 205, dessa Constituição, que rege o oferecimento do ensino no país, prevê o ensino, a pesquisa e a extensão, ao dizer que

a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania, e sua qualificação para o trabalho.

Notamos, na última parte, o trinômio indissociável: ensino-pesquisa-extensão, o qual pressupõe que haja uma orientação de justiça social, solidariedade e de cidadania.

É importante ressaltar também que o artigo 207 assegura às universidades *autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão*. A Extensão foi reforçada em 1996 pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9.394, no disposto do artigo 43, item VI, quando diz que a finalidade do ensino superior é *promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica gerada na instituição*, ou seja, integra o conhecimento acadêmico com o adquirido na prática.

A Extensão só se concretizará, enquanto prática acadêmica, quando perceber que a intervenção na realidade não leva a Universidade a substituir as funções do Estado, mas produzir saberes científicos ou tecnológicos e torná-los acessíveis à população, para que a academia possa dialogar com a sua comunidade.

No campo da Extensão, a aplicação do conhecimento se funde com as necessidades e demandas reais da sociedade, no sentido de provocar profundas transformações, de acordo com as exigências dos modelos e processos de produção no país.

Nas últimas décadas, o processo evoluiu conforme a modernização da economia internacional, provocando estrangulamento nas estruturas nacionais, que se viram obrigadas a acelerar as mudanças para continuarem competitivas.

Ao promover produção social do conhecimento, com experiências vividas e compartilhadas coletivamente, criaram-se projetos educacionais, que intervêm na realidade, e, nesse sentido, preocupam-se com os problemas dos adolescentes, das crianças, dos idosos e das famílias, o que revela a construção do caráter e da formação de cidadãos participantes e socialmente capazes de interagir.

Consideramos que a oportunidade dada às partes envolvidas de desenvolver maior consciência de suas possibilidades, limites, e de buscar soluções inovadoras para os problemas identificados são relevantes diante da constante mudança da sociedade em que estão inseridas.

A relação da universidade com a comunidade se fortalece pela Extensão Universitária, ao proporcionar diálogo entre as partes e a possibilidade de desenvolver ações sócio-educativas que priorizam a superação das condições de desigualdade e exclusão ainda existentes. E, na medida em que socializa e disponibiliza seu conhecimento, tem a oportunidade de exercer e efetivar o compromisso com a melhoria da qualidade de vida dos cidadãos.

A universidade, ao socializar e democratizar o conhecimento de que é detentora, por meio da Extensão, dissemina não apenas aos alunos e aos professores a pesquisa, mas, também, dá oportunidade à comunidade de troca de valores com ela.

Ressaltamos, com isso, a importância da relação existente entre o acadêmico e o empírico, por meio de ações extensionistas que, com um olhar para o futuro, estabelecem medidas sobre valor e o valor de seu potencial, para transformar o

meio, satisfazendo a necessidade da demanda.

1.3 A prática profissional na Extensão Universitária

No sentido de compreender melhor a comunidade como um todo, isto é, para identificar os problemas e indicar possíveis soluções, precisamos aceitar que estamos em uma via de mão dupla. Pressupomos um comprometimento mútuo para que o diálogo possa acontecer, mesmo sabendo que muitas vezes essa atitude é difícil.

A base do comprometimento surge ao questionarmos a qualidade de vida que a comunidade tem e o que poderíamos fazer para melhorá-la. Isso demanda envolvimento e engajamento de todos os profissionais, e não existe envolvimento de imediato, visto que o novo assusta, sendo um processo muitas vezes demorado, construído após sucessivos questionamentos à prática efetiva.

A preocupação da universidade em formar seus alunos profissionais e cidadãos permitiu o estabelecimento de parcerias em diversos projetos que privilegiam a comunidade para a inclusão, a solidariedade e a prática de sua própria cidadania.

Essa preocupação com a educação vem desde os primórdios da humanidade, e, ao instituir a Extensão, a Universidade elegeu as seguintes linhas políticas de ação:

A integração das funções de ensino-pesquisa-extensão – em que o ensino superior terá como objetivo aperfeiçoar a educação geral, desenvolvendo o pensamento, as ciências, as artes e as letras, - habilitar o aluno profissionalmente e ministrar a cultura geral; a pesquisa terá como objetivo a investigação como processo para melhorar e instrumentalizar o ensino por meio da utilização dos avanços científicos e por meio de métodos de aferição de experiências já comprovadas, como forma de inovar e redescobrir novos caminhos (Portaria nº 264, 1989).

A Extensão, consciente de seu papel, deve voltar-se para o atendimento da comunidade, privilegiando a inclusão, a solidariedade e o desenvolvimento dos cidadãos. Nesse contexto, sistematiza e medeia conflitos e abre novos caminhos.

Terá também como função a investigação metódica de determinada área da realidade para resolver o estado de problema e para aumentar o domínio sobre a realidade, em função de algum objetivo. A extensão terá como objetivo a integração da Universidade com a comunidade regional e local, por meio de serviços e outras atividades nas diversas áreas, programas de ensino, cultura etc, além de ser o termômetro da adequação da Universidade ao meio (Portaria nº264, 1989).

As Universidades investem há anos em recursos no intuito de oferecer ao seu público interno (alunos, funcionários e professores) condições de infra-estrutura para a realização de projetos que integrem discentes e docentes, em prol da comunidade.

Ao contratar os professores para cada área, a Universidade espera estimular iniciativas de projetos que estabeleçam parcerias, convênios e patrocínios, que dialoguem com a sociedade, podendo, assim, propiciar troca constante de experiências e ampliar as chances de inclusão da comunidade, amenizando as necessidades e proporcionando compreensão do mundo à sua volta.

Para reforçar e ampliar as experiências, a instituição enfatiza a formação de seus profissionais. O alunado é também estimulado a participar de projetos e programas que contribuem tanto com seu aprendizado profissional, como social. Nesse âmbito, a Universidade preocupa-se com a formação de cidadãos conscientes de seu papel social.

No mundo de grandes diferenças, no qual uma boa parte da população tem menos acesso à educação, trabalho, saúde e moradia, é preciso entender a diversidade cultural e, principalmente, o comprometimento que a comunidade tem com a transformação da realidade.

A integração poderia acontecer em aspectos parciais, como: confronto de métodos, teorias-modelo ou conceitos-chave das diferentes disciplinas, ao passo que, delimitando mais rigorosamente o conceito de interdisciplinaridade, conclui-se que esta seria um passo além dessa integração, ou seja, para que haja interdisciplinaridade deve haver uma “sintonia” e uma adesão recíproca, uma mudança de atitude frente a um fato a ser conhecido; enfim, o nível interdisciplinar exigiria uma “transformação”, ao passo que a nível de integrar exigiria apenas uma “acomodação” (FAZENDA,1993, p. 51).

Tal atitude interdisciplinar exigiu postura aberta para sua prática, de forma que os saberes e os não-saberes puderam ser reconhecidos diante de seus pares para assegurar a troca, a interação, a cooperação e a solidariedade.

O trabalho interdisciplinar objetiva a ação integradora das disciplinas com os diferentes saberes das várias áreas do conhecimento, possibilitando a pesquisa, a motivação em busca de novos conhecimentos, e das percepções das relações existentes entre as diferentes disciplinas. A atitude interdisciplinar permite o desenvolvimento do sujeito como um todo, de acordo com suas condições, possibilidades e entendimento.

Sendo assim, a interdisciplinaridade tornou-se para os profissionais envolvidos na Extensão Universitária uma ferramenta importante para o desenvolvimento e orientação de projetos sociais, pois as abordagens aparecem como nova representação metodológica das concepções da realidade em que estão inseridos e, com isso, ajudam-se, mutuamente, professores-alunos-comunidade.

Nesse sentido, professor e aluno acompanham os projetos sociais que desenvolvem de maneira a facilitar e possibilitar verdadeiro engajamento na vida social e política da sociedade, de tal forma que os envolvidos sejam capazes de continuar os projetos junto à sua comunidade mesmo com o distanciamento da academia.

2 Projetos e Comunidade

2.1 Projetos como possibilidade de mudança

O desenvolvimento de projetos de qualquer natureza depende de competências sobejamente conhecidas daqueles que se envolvem com processos comunitários de transformação. As primeiras são o conhecimento e a compreensão da teoria e de conceitos que envolvem o problema, bem como a capacidade de usar técnicas e outros recursos para obtenção dos resultados esperados. Outro fator é a capacidade de integrar, de modo eficaz, o conhecimento e as aptidões.

Além desses fatores, a motivação, ou seja, a capacidade de desenvolvimento e manutenção de valores e atitudes adequadas de todos os envolvidos, sobretudo de seus mentores, contribui para o sucesso do aperfeiçoamento de projetos.

Reunir informações básicas relativas ao problema identificado e elegê-lo como objetivo ou alvo é ponto de partida obrigatório. Estabelecer a sua estrutura organizacional e determinar responsáveis e responsabilidades, estabelecer estratégias e selecionar produtos ou serviços são passos subseqüentes na construção do projeto.

Os compromissos assumidos e o acompanhamento das competências pelos envolvidos garantem o início, a execução e a avaliação contínua das ações, que podem exigir amplas e exaustivas negociações, elaborações de contratos, planilhas, controles e sistematizações constantes.

Os gestores devem desenvolver competências essenciais para trabalharem em conjunto com os demais elementos do grupo, tais como:

O *conhecimento*: a compreensão da teoria, dos conceitos e práticas de gerência de projetos. A *destreza*: a sua capacidade de usar as técnicas e os recursos da profissão pra se obter resultados adequados. A *habilidade*: a sua capacidade de integrar e usar de modo eficaz o conhecimento e as aptidões. A *motivação*: a capacidade de desenvolver e manter os valores, atitudes e aspirações adequados que ajudam a trabalharem em conjunto para o aperfeiçoamento do projeto (CLELAND, 2002, p. IX).

O planejamento deve propor metodologias que garantam a execução do projeto, segundo a necessidade, assegurando a preservação da cultura e da visão do ambiente a ser submetido à intervenção, sem interferir nos resultados.

O projeto também depende de informação e comunicação, que possibilitem compreensão plena das questões levantadas, favorecendo aos seus gestores o enfrentamento dos desafios com propriedade e maior chance de acerto.

O modelo político brasileiro, que pressupõe uma democracia aberta, permite que o cenário social seja permeado por todas as classes sociais, mesmo assim, há dificuldade de acesso dos menos favorecidos a patamares mais elevados.

As dificuldades de escolarização, de qualificação profissional, de emprego e de financiamentos levam uma parcela considerável da população a condições de extrema pobreza, aparecendo com ênfase problemas de moradia, saúde, transporte e educação. Os governos estaduais e municipais não têm estrutura para o suporte necessário, não obstante os esforços de Secretarias, de Subprefeituras e de outros órgãos governamentais.

Os projetos sociais, assumidos por entidades sociais, igrejas, clubes de serviço, sindicatos, universidades, desenvolvem modelos próprios de atuação, de modo geral, apresentam-se colaborativos, com fundo educacional e formativo.

Os projetos se desenvolvem de modo tão amplo e copioso que propiciam a criação de uma política e de uma filosofia de administração que analisa desde a realidade social a ser transformada até o perfil de seus administradores, o que lhes facilita o sucesso.

Espera-se do gestor de projeto que ele estabeleça políticas amplas, coordene administrações de linha e de teoria, emita julgamentos coletivos, avalie empreendimentos, revise e monitore periodicamente os projetos em andamento.

Projetos administrativos, com elementos tradicionais de organização levam às relações únicas de autoridade-responsabilidade e podem ter os seus resultados comprometidos.

O modo como um gestor pensa e gerencia os projetos refletirá nas suas ações. Um projeto é também uma combinação de recursos organizacionais, com a capacidade da entidade de entender o problema social e oferecer serviços que melhorem, que transformem e que promovam a mudança.

Os projetos têm ciclo e vida definidos e começam com o surgimento de uma problemática (fase conceptual) e vão até a apresentação dos resultados finais. São conhecidas hoje técnicas especializadas de planejamento, organização, motivação, liderança e controle de projetos.

O projeto apresenta, resumidamente, a seguinte evolução: análise do problema social; levantamento das condições de atuação da entidade; análise do ambiente cultural e do contexto estratégico e operacionalização com que se pode contar, e implantação e desenvolvimento das ações e avaliação das mudanças e/ou transformações.

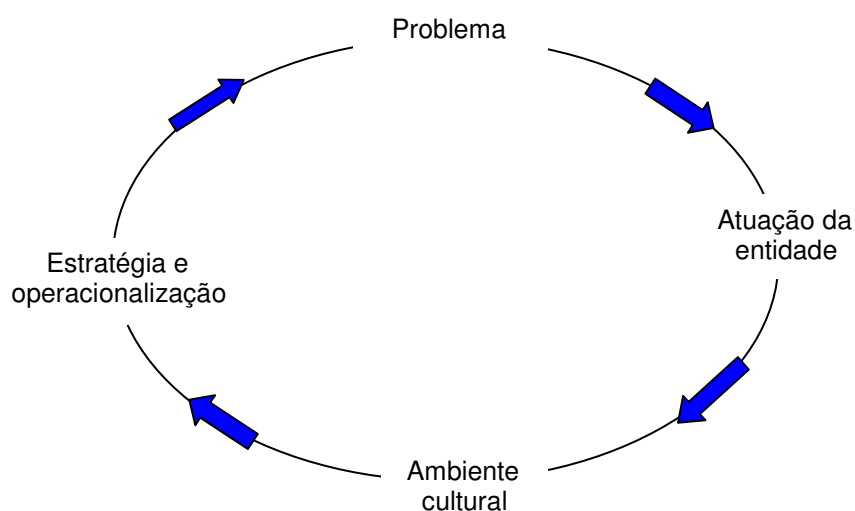


Figura 2: Evolução resumida de projetos

A condução do projeto é feita por um sistema de gerência que acompanha o cronograma, os custos, o desempenho técnico e garante o atendimento dos objetivos.

A autoridade-responsabilidade-obrigação de prestar contas da gestão de projetos pode ser definida em um cargo atribuído, ou pode ser desempenhada por alguém com aptidões, habilidades inter-pessoais, competências e conhecimentos, que lhe conferem influência decisivamente maior do que no primeiro caso.

A observação tem extrema relevância porque uma falha de autoridade-responsabilidade pode comprometer os resultados finais esperados do projeto.

Na realidade, a cultura da equipe de um projeto corresponde a um conjunto de comportamentos que refletem o conhecimento, as crenças, a arte, a moral, a lei e

os costumes das pessoas que fazem funcionar o projeto, influenciando decisivamente os resultados.

Se os projetos são meios principais de mudanças, a cultura de um projeto reflete-se na conduta das pessoas, nos padrões de comportamento, nas políticas, nos planos, enfim, no estilo da equipe de trabalho.

Interesses compartilhados, ausência de egos dominantes e lealdade caracterizam equipes de grande desenvolvimento.

As parcerias são formas de comportamento igualitário de grandes projetos por duas ou mais organizações que possibilitam a combinação de informações pesquisadas e aumentam as chances de sucesso. As parcerias podem ser formadas entre organizações públicas e privadas, com ou sem fins lucrativos, e podem incluir agência governamental ou agência particular, inclusive internacional.

Não há limites para a formação de parcerias entre as organizações; basta confrontar vocações e talentos necessários e abrir negociação para o desenvolvimento da cooperação.

2.2 A integração Universidade e Comunidade

Para proporcionar interação e transformação da realidade social, a Extensão Universitária promove projetos de desenvolvimento cultural, social e econômico, sem desprezar os valores da comunidade, e, assim, transita em via de mão dupla com a sociedade.

As ações desenvolvidas pela Extensão Universitária deixam de ter caráter assistencialista, para perceber como o processo de articulação do ensino e pesquisa, quando organizado e assessorado, envolve a Universidade e a Comunidade.

O funcionamento de mão dupla faz que a Universidade tenha a oportunidade de exercer efetivamente a troca de saberes acadêmicos e empíricos com a comunidade na qual está inserida.

Esse pensamento vem subsidiando projetos que permitem a construção coletiva de conhecimentos significativos e relevantes à sociedade, tendo como conseqüência a democratização do conhecimento, a participação efetiva da

comunidade na atuação da Universidade e uma produção acadêmica resultante da troca com a realidade. Assim, para formar um cidadão, é imprescindível sua efetiva interação com a sociedade.

O homem está no mundo, e pelo próprio fato de estar no mundo, ser agente e sujeito do próprio mundo, e deste mundo ser múltiplo e não uno, torna-se necessário que o homem o conheça em suas múltiplas e variadas formas, para que possa compreendê-lo e modificá-lo (FAZENDA, 1993, p. 47).

Os cidadãos tornam-se agentes transformadores da sociedade, pensando a complexidade da realidade, propondo ações de intervenção na comunidade, valorizando e tornando-se produtores de conhecimento quando compreendem que a sua ação se faz necessária para modificar seu mundo.

Transformar o saber científico em saber prático pode ajudar a população a dar sentido à sua própria existência, inserida em uma sociedade de padrões democráticos. Portanto, entende-se que as ações envolvendo a Extensão Universitária possibilitam a democratização cultural e social.

Na lógica deste processo de produção de conhecimento universitário a distinção entre conhecimento científico e outros conhecimentos é absoluta, tal como o é a relação entre ciência e sociedade. A universidade produz conhecimento que a sociedade aplica ou não, uma alternativa que, por mais relevante socialmente, é indiferente ou irrelevante para o conhecimento produzido (SANTOS, 2004, p.40).

Para orientar os direitos de cidadania, a Secretaria de Assistência Social de São Paulo (SAS-SP) propôs uma política que mesclou proteção à saúde, à educação, à cultura e ao lazer, promovendo o desenvolvimento humano social. Significou pautar uma relação de parceria que superou o conceito de *assistencialismo*, foi necessário adotar metodologias compatíveis e comprometidas com resultados que puderam beneficiar as pessoas que careciam de orientações.

A SAS-SP recebeu propostas das Organizações-Entidades-Associações sem fins lucrativos, para o estabelecimento de parcerias, mediante convênios, e desenvolvimento do Programa de Assistência Social a Famílias (PROASF)¹³ na

¹³ O PROASF integra a rede de proteção social básica e especial, organizada no âmbito da cidade de São Paulo, sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Assistência Social – SAS, e se fundamenta nas diretrizes do Plano de Assistência Social – PLAS-SP (2002 e 2003) e dos instrumentos de Regulamentação de Parceria, especificadas na Portaria 31/2003-SAS/GAB.

cidade de São Paulo. O Procedimento de Conveniamento regeu-se pelas disposições contidas na Lei Municipal nº 13.153/01, pelo Decreto Municipal nº 43.698/03 e, no que coube, pela legislação em vigor, bem como, pelas condições estabelecidas no edital.

O PROASF instituiu-se com base nas necessidades sociais das comunidades da cidade de possibilitar a articulação da rede sócio-assistencial de proteção à criança, ao adolescente, ao jovem e à família, oferecendo trabalho sócio-educativo a famílias em situações de risco e vulnerabilidade social e disponibilizando especialização a pessoas, e na perspectiva de produzir métodos, instrumentos e técnicas operacionais.

O PROASF foi desenvolvido em parceria com a SAS, o Centro Social Nossa Senhora do Bom Parto (CSNSBP) e a Universidade São Judas Tadeu (USJT), objetivando o desenvolvimento e a operacionalização no âmbito da Zona Leste da cidade de São Paulo. Esta parceria foi denominada de Incubadora da Região Macro Leste 2¹⁴, de modo que as intervenções implementadas fossem relevantes aos grupos. Foram levantados os aspectos legais de concepção de família, para que a compreensão do grupo fosse homogênea.

Resumidamente, são tipos de composição familiar:

1. família nuclear, incluindo duas gerações, com filhos biológicos;
2. famílias extensas, incluindo três ou quatro gerações;
3. famílias adotivas temporárias;
4. famílias adotivas, que podem ser bi-raciais ou multiculturais;
5. casais;
6. famílias monoparentais, chefiadas por pai ou mãe;
7. famílias homossexuais com ou sem crianças;
8. famílias constituídas depois do divórcio e
9. várias pessoas vivendo juntas, sem laços legais, mas com forte comprometimento mútuo (SILVA et.al, 2004, p.287).

Os arranjos parentais, genéticos, ou de convívio sob o mesmo teto, sem distinção de etnia, sexo e idade, foram necessários para que o grupo entendesse o que se denominou família.

Dois pressupostos pautaram a produção do trabalho. O primeiro é que a ação transformadora fortalece o indivíduo e, conseqüentemente, a comunidade. O segundo é que somente com participação responsável em projetos sociais será

¹⁴ Região Macro Leste 2 abrange os Distritos de Sapopemba, São Mateus, São Rafael e Iguatemi, bairros da periferia do Município da Cidade de São Paulo.

possível avançar na construção de uma relação social mais justa, capaz de garantir oportunidades de efetiva participação e desenvolvimento àqueles em situação de vulnerabilidade ou exclusão.

Vale lembrar que, ao focarmos a atenção na família de baixa renda, estamos nos voltando para um dos grupos populacionais que mais sofrem com os problemas sociais de nosso país.

Nesse contexto, é especialmente relevante a participação das Instituições de Ensino Superior – IES, no diálogo diretamente com essa parcela da sociedade, desenvolvendo a capacidade crítica dos participantes, para a mudança de hábitos e para atitude mais participativa socialmente. Assim, o propósito de valorizar e fortalecer o indivíduo contribui para a inclusão social.

Em um grande processo de construção, o grupo assimila novos meios em busca de uma aproximação, procurando ouvir cada vez mais o outro e oferecendo espaço de discussão nas reuniões sócio-educativas.

Os resultados da implementação de projeto social reduz de forma sistemática as principais vulnerabilidades da população, educando-a para a adoção de novos hábitos, preservação da saúde, meio ambiente e saneamento, apoiando iniciativas de geração de emprego e renda.

As comunidades que apresentam vulnerabilidades tendem a resistir em maior grau, quando lhes são oferecidos programas assistenciais que as ajudam no enfrentamento de suas dificuldades. A credibilidade do trabalho como este fica ameaçado diante das variedades de ofertas das esferas governamentais (Municipais, Estaduais e Federal) que se apresentam como paliativas, com duração igual ou menor a gestão que está oferecendo tal benefício.

Normalmente projetos sociais são criados por uma equipe multidisciplinar, com atitude interdisciplinar, após o levantamento das necessidades da comunidade. Baseando-se nesse diagnóstico, incrementam-se ações, desenvolvem-se atividades sócio-educativas para a melhoria da qualidade de vida, o que permite a mudança de hábitos e diminui as carências sociais existentes.

Dentro de uma proposta interdisciplinar, as ações diretas devem ocorrer qualitativamente, organizando-se estrategicamente. Logo, as ações devem privilegiar as atitudes interdisciplinares que são imprescindíveis para que a

comunidade conquiste condições de autonomia¹⁵, protagonismo, de acesso a oportunidades, resiliência¹⁶, de socialização na busca de novas alternativas de solução dos problemas cotidianos com projeto pessoal e social, descartando ações de caráter assistencialista, que não contribuem para melhoria da condição de vida e inserção na sociedade, ainda que, às vezes, minimizem a precariedade e o sofrimento.

Dessa forma, por meio do diálogo que se estabelece entre as disciplinas e os sujeitos das ações, a atitude interdisciplinar passa a ser praticada no grupo concorrendo para devolver a identidade das disciplinas, fortalecendo-as e evidenciando mudança de postura na prática pedagógica. Essa postura reconhece a transitoriedade do saber, no questionamento constante das próprias posições assumidas e procedimentos adotados, no respeito à individualidade e na abertura da investigação em busca do conhecimento.

Em suma, os projetos sociais de extensão universitária proporcionam, basicamente, mudança de atitude dos participantes diante do problema, substituição de um conceito fragmentário pela valorização do processo de aprender a aprender, ferramentas de ação que norteiam uma intervenção quanto aos objetivos, metas, formas de atuação, prazos, responsabilidades e avaliação, possibilitando a aproximação da comunidade e a transformação da realidade.

Quando os projetos ajudam o indivíduo a fazer uma interpretação diferenciada da sua realidade, ele desenvolve percepção identificadora da situação de vulnerabilidade e propõe caminhos para que essa condição seja superada.

A autonomia e a responsabilidade de um profissional dependem de uma grande capacidade de refletir em e sobre sua ação. Essa capacidade está no âmago do desenvolvimento permanente, em função da experiência de competências e dos saberes profissionais. Por isso, a figura do profissional reflexivo está no cerne do exercício de uma profissão, pelo menos quando a consideramos sob o ângulo da especialização e da inteligência no trabalho (PERRENOUD, 2002, p.13).

¹⁵ Autonomia: vocábulo de origem grega devido a seus radicais – *auto*, que significa próprio, peculiar, e, *nomia*, que significa lei – regra – exprime a idéia composta de “direção própria” (RANIERI, 1994).

¹⁶ Resiliência: o termo foi emprestado da Física que denomina a propriedade que alguns corpos apresentam de retornar à forma original após terem sido submetidos a uma deformação elástica, ou seja, a capacidade rápida de recuperação; e no sentido figurado é a capacidade de se recobrar facilmente ou se adaptar à má sorte ou às mudanças, sendo nesse caso a capacidade de recuperação.

É necessário criar, muitas vezes, metodologias diferenciadas que não se restrinjam aos modelos existentes de assistencialismo, considerando que o desenvolvimento de um projeto oportuniza condições para que os autores se tornem protagonistas de sua própria história e superem os obstáculos culturais e sociais.

A idéia criadora da cultura¹⁷ de transformação da sociedade pelas ações, com elaboração do processo de planejamento, execução, avaliação e incorporação dos resultados, leva os participantes à formação multiplicadora e criadora.

Segundo Turra (1993), o aluno aprende quando re-elabora o conhecimento, ou seja, quando se torna capaz de trabalhar com problemas reais, e disseminar metodologias pela experiência acumulada.

(...) a apreensão da estrutura básica de uma disciplina deve ser incorporada e elaborada pelos alunos, num processo contínuo que os leve à maturidade psico-social. Por assimilação dentro de um referencial significativo torna o conteúdo menos sujeito ao esquecimento, (...) transferência de aprendizagem, relacionada as novas aquisições diminui a distância entre o conhecimento avançado e o conhecimento elementar, (...) facilitando a absorção de novas aquisições relacionadas ao conhecimento (TURRA, 1993, p. 108).

O indivíduo deve avaliar criticamente o seu conhecimento sobre um determinado tema, para verificar até que ponto será capaz de criar experiências e novas formas de comportamentos, que contribuam para o fortalecimento e a transformação da sua comunidade, diminuindo a vulnerabilidade dos sujeitos.

Consideramos que os projetos sociais contribuem para transformação da problemática social, desde que interajam com políticas e programas voltados para o desenvolvimento social, pois os projetos não são realizações isoladas, ou seja, não mudam sozinhos a sociedade.

Essas ações têm se constituído em uma prática que oferece elementos à tomada de decisões e orientação do planejamento das comunidades, transformando-as em autoras da própria história.

A definição das ações que, em seu conjunto, servem de parâmetros para caracterizar uma experiência bem sucedida, parte do reconhecimento das inter-relações do grupo em articular e operacionalizar a analogia entre os campos da

¹⁷ Cultura é um conjunto de comportamentos que as pessoas têm e lutam por manter em sua sociedade – seja a sociedade de um país, de uma instituição, de uma corporação, ou de uma equipe de projetos. A cultura inclui a totalidade de conhecimento, crença, arte, moral, lei, costume e outras capacidades e atitudes expressas pelas pessoas em um projeto (CLELAND, 2002, p. 66).

educação e cidadania.

Fortalecer os vínculos familiares e sociais pela compreensão das dimensões cultural e ideológica em que os indivíduos estão envolvidos leva-os a refletir sobre a identidade individual e grupal, de forma que seja possível garantir a leitura crítica das demandas sociais, envolvendo os eixos saúde, educação, trabalho, justiça, lazer e habitação, ou seja, detectando eventuais necessidades para apoiar suas famílias e sua comunidade.

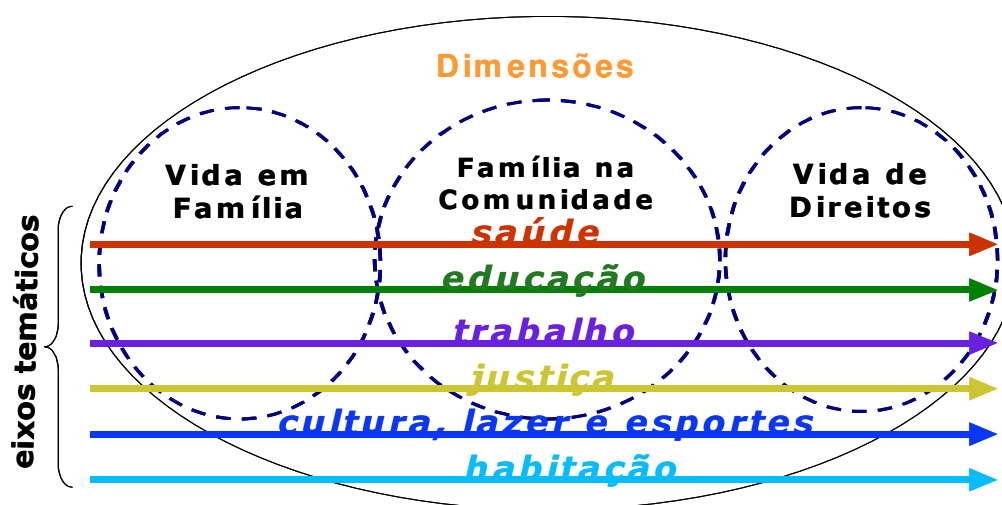


Figura 3: Eixos e Dimensões

A vulnerabilidade dos indivíduos, famílias ou grupos sociais leva-nos a criarmos projetos que os auxiliem no enfrentamento dos desafios do dia-a-dia. Assim, a **dimensão vida em família** visa fortalecer e consolidar as relações parentais, o que foi trabalhado no PROASF, em reuniões, a fim de que eles se percebessem em uma rede de apoio mútuo e, juntos construíssem valores comuns, com isso fortalecesse o ser individual e familiar.

A **dimensão família na comunidade**, foi trabalhada, em cada grupo, de forma participativa, considerando a relação de confiança, identidade, apoio aos possíveis caminhos para a resolução de problemas comuns, com os eixos temáticos sobre a saúde, a educação, o trabalho, a justiça, a cultura, o lazer, os esportes e a habitação.

Com o fortalecimento dessas duas dimensões, acreditamos na promoção da inserção social e do desenvolvimento da cidadania, com foco na **dimensão da vida de direitos**. A participação constante dos sujeitos pode influenciar as outras pessoas no seu entorno e promover o desenvolvimento político e social da sua comunidade.

Os eixos temáticos nortearam a construção de ações para desenvolver e apoiar as potencialidades e habilidades em solucionar os desafios presentes e para fortalecer os laços de vizinhanças e familiar, a fim de conquistar a autonomia, o protagonismo, o respeito à dignidade humana.

Reforçados pela convicção de que o saber popular pode dialogar com outros saberes, direcionam-se os esforços para compartilhar com a comunidade e promover a inclusão social, com a intenção da troca e da disponibilidade de encontrar-se com o outro, recuperando o sentido da vida em sociedade.

Os projetos de Extensão Universitária, ao contemplar a atitude interdisciplinar¹⁸, têm contribuído para a transformação de problemas sociais. A Extensão Universitária vem enfrentando esse desafio buscando aumentar as ações sócio-educativas relevantes que possibilitem a transformação, efetiva dos participantes, diante da pobreza em que estão inseridos. Dentro desse contexto, o nosso olhar se volta para tal atitude que permite o desenvolvimento do sujeito como um todo, com base nas suas condições, possibilidades e vivências.

Baseados numa nova atitude, esses projetos objetivam uma postura integrada das disciplinas com os diversos saberes das suas áreas de conhecimento, possibilitando a pesquisa e a percepção das relações existentes entre as diferentes abordagens.

Tal atitude permite, portanto, o desenvolvimento integral do sujeito, de acordo com suas condições, possibilidades e entendimento, exigindo postura aberta para sua prática, de forma que os saberes formais e informais possam ser reconhecidos diante de seus pares e assegurem a troca, a integração, a cooperação e o coletivo, contribuindo para a formação de um cidadão efetivamente capaz de intervir na construção da comunidade em que está inserido.

¹⁸ Considerando-se interdisciplinaridade como atitude a ser assumida no sentido de alterar os hábitos já estabelecidos na compreensão do conhecimento, na mudança em que implica a interdisciplinaridade no que se refere aos aspectos pedagógicos. (FAZENDA, 1993, p.20)

Atitude de busca de alternativas para conhecer mais e melhor; atitude de espera perante atos não-consumados; atitude de reciprocidade que impele à troca, ao diálogo com pares idênticos, com pares anônimos ou consigo mesmo; atitude de humanidade diante da limitação do próprio saber; atitude de perplexidade ante a possibilidade de desvendar novos saberes; atitude de desafio diante do novo, desafio de redimensionar o velho; atitude de envolvimento e as pessoas neles implicadas; atitude, pois, de compromisso de construir sempre da melhor forma possível; atitude de responsabilidade, mas, sobretudo de alegria, de revelação, de encontro, enfim, de vida (FAZENDA, 1991, p.13).

Não podemos negar, também, que a exposição feita evidencia reforço de inclusão social, constatado pela participação ativa da comunidade nos projetos, registrada sem rigor científico, dentro da meta de atender aos envolvidos nos trabalhos, com dignidade e espírito de cidadania.

Os movimentos influenciam-se mutuamente, daí o fato da relação acontecer em via de mão dupla. É o espaço em que a Universidade tem a oportunidade de exercer, efetivamente, a prática e a troca de saberes acadêmicos, com os do senso comum, que é o saber popular, proporcionando a interação e a transformação da realidade social, cultural e econômica. A comunidade, por sua vez, fornece informações sobre suas necessidades, bem como, suas expectativas de demanda. Os projetos permitem solucionar problemas relativos a carências sociais, transformando a realidade e produzindo aprendizagem pessoal e coletiva.

O panorama político-social em que vive o nosso país, ou seja, com o advento da democracia, em que podem acentuar-se as desigualdades e os poderes públicos quer federal, estaduais e municipais não conseguem suprir as necessidades, cabe também a universidade, pela Extensão Universitária, preocupar-se com formar cidadãos capazes de atuar nessa conjuntura social.

Há, portanto, no momento presente, a necessidade de as universidades participarem intensamente, com a comunidade, em atitude favorável à modernidade, em clima de incentivo às ações interdisciplinares, por meio de projetos sociais de Extensão Universitária. Essa necessidade justifica a nossa busca em encontrar perspectivas que permeiem as novas exigências da contemporaneidade social, intelectual e tecnológica, despertando nos envolvidos a vontade de transformar-se.

Seja qual for o rumo que a educação contemporânea tome, uma *educação voltada para o futuro* será sempre uma educação contestadora, supridora dos limites

impostos pelo Estado e pelo mercado, portanto, uma educação muito mais voltada para a *transformação social* do que para a *transmissão cultural*. Por isso, acreditamos que a *Pedagogia da práxis*, como uma Pedagogia transformadora, em suas várias manifestações, pode oferecer um referencial geral mais seguro do que as pedagogias centradas na transmissão cultural, neste momento de perplexidade (GADOTTI, 2000).

Japiassu¹⁹ e Fazenda são responsáveis pela disseminação da interdisciplinaridade no Brasil, que focam o epistemológico e o pedagógico, com base na filosofia do sujeito.

O projeto interdisciplinar deve investir no sujeito da comunidade e interagir com o sujeito da academia, buscando realizar ações coletivas de reflexão e aprendizagem, de forma democrática.

A interdisciplinaridade, atualmente, busca fundamentar-se, no plano teórico, na Ética e na Antropologia; e, no plano prático, reivindicar uma visão interdisciplinar, no campo do projeto pedagógico curricular.

Integrar conteúdos não é suficiente, é preciso ter atitude de busca, envolvimento, compromisso com a realidade e reciprocidade, diante do conhecimento como postura interdisciplinar, isto é, uma atitude, como sustenta Fazenda (1993) ao questionar qual atitude devemos ter:

Atitude de quê? Atitude de busca de alternativas para conhecer mais e melhor; atitude de espera perante atos não-consumados; atitude de reciprocidade que impele à troca, ao diálogo com pares idênticos, com pares anônimos ou consigo mesmo; atitude de humanidade diante da limitação do próprio saber; atitude de perplexidade ante a possibilidade de desvendar novos saberes; atitude de desafio diante do novo, desafio de redimensionar o velho; atitude de envolvimento e comprometimento com os projetos e as pessoas neles implicadas; atitude, pois, de compromisso de construir sempre da melhor forma possível; atitude de responsabilidade, mas sobretudo de alegria, de revelação, de encontro, enfim, de vida (p. 13-14).

A importância social de projetos interdisciplinares está na articulação da teoria desenvolvida nos bancos acadêmicos com a prática, por meio do contato direto com a comunidade assistida. Esse contato com a realidade coloca todos os atores como protagonistas, que estabelecem o fortalecimento das relações humanas.

¹⁹ Japiassu trouxe para Brasil, em 1976, as concepções sobre interdisciplinaridade, influenciado pelo Congresso de Nice, França, 1969.

As ações sócio-educativas desenvolvidas levaram a comunidade a uma atitude de parceria, de cumplicidade e de diálogo.

A questão interdisciplinar vem se configurando como um tema instigante, alvo de diversas abordagens que convergem para significativos aspectos acerca da interação entre os diferentes saberes, promovendo, assim, uma ampliação nas discussões contemporâneas que envolvem o conhecimento²⁰.

Permeada por diferentes arcabouços conceituais, tem sido estudada por distintos olhares. Numa das perspectivas, este trabalho, procuramos desenvolver a contribuição do tema interdisciplinar na direção de levar o indivíduo a enfrentar os desafios encontrados no seu dia-a-dia. Partimos da realidade pra identificarmos os saberes relevantes, as disciplinas surgiram em decorrência dessa análise.

Assim, a diversidade e a multidimensionalidade das formas contemporâneas de opressão e luta social requerem que a produção de conhecimento crítico seja capaz de considerar e fazer interagir estas diversas epistemologias, campos de saber e paradigmas particulares, sem cair nas conhecidas estratégias de julgar e reproduzir as diversas perspectivas por meio de uma metateoria ou narrativa onipotente o suficiente para imperializar os demais campos (VASCONCELOS, 2002, p.13).

Jantsch e Bianchetti (1999) argumentam que a interdisciplinaridade não pode ser concebida fora dos modos de produção histórica em que se vive. Para esses autores, é entendida com um processo de construção do conhecimento, de tal forma que o genérico e o específico não são excludentes.

Eles a situam no campo da epistemologia e criticam a sua vinculação à filosofia do sujeito, pelo fato de não ser esta a base para a interdisciplinaridade. Isto se dá à medida que recusam a definição subjetivista, na qual o homem é superestimado no processo de construção do conhecimento.

Assim, defendem a concepção dialética ou histórica da produção do conhecimento-pensamento, pela ênfase dada à relação entre objeto e sujeito, como

²⁰ Conhecimento inclui, mas não está limitado, as descrições, hipóteses, conceitos, teorias, princípio procedimentos que são ou úteis ou verdadeiros. Distingue-se da mera informação porque está associado a uma intencionalidade. Quando nos referimos a uma acumulação de teorias, idéias e conceitos o conhecimento surge como um produto resultante dessas aprendizagens, mas como todo produto é indissociável de um processo. Podemos então olhar o conhecimento como uma atividade intelectual, pela qual é feita a apreensão de algo exterior à pessoa.

privilégio para a interdisciplinaridade, posto que nem objeto e nem sujeito são autônomos.

Esses discursos progrediram, mas não dispersaram as abordagens – epistemológica e pedagógica – introduzidas por Japiassu e Fazenda.

Com essa visão, ao respeitarem os fragmentos de saberes, procuram estabelecer e compreender a relação entre uma totalização em construção, daí o uso do diálogo entre as disciplinas do curso ter sido uma constante dinâmica de busca de novas partes e relações.

Na prática, ao articularem saber, conhecimento, vivência, comunidade e academia, traduzem um dos objetivos da interdisciplinaridade, que é o trabalho coletivo e solidário.

A interdisciplinaridade deve ser entendida como conceito correlato ao de autonomia intelectual e moral, promovendo, assim, aprendizado como fruto da interação entre o sujeito e o meio.

É mister que se considere as relações homem-mundo, em se tratando de conhecimento, já que este é tarefa de sujeitos, não de objetos. O conhecimento se constitui nas relações homem-mundo, relações de transformação e se aperfeiçoa na problematização crítica destas relações (FREIRE, 1969, p. 27).

O pensamento crítico leva o indivíduo a se descobrir, compreender sua realidade, ou seja, considerar diferentes possibilidades de integração e transformação.

Cobramo-nos cada vez mais uma atitude interdisciplinar, sem a qual não atingiríamos a sua finalidade de integração com das ciências.

Integração como um momento de organização e estudo dos conteúdos das disciplinas, como uma etapa para a interação que só pode ocorrer num regime de co-participação, reciprocidade, mutualidade (condições essenciais para a efetivação de um trabalho interdisciplinar), considerando-se então integração como etapa necessária para a interdisciplinaridade (FAZENDA, 1993, p. 21).

Por isso é que a interdisciplinaridade requer uma visão diferenciada dos problemas e um esforço de compreensão que se baseiam na interdependência entre os diversos ramos do conhecimento.

Mesmo convivendo com situações as mais adversas possíveis, precisamos, sempre, diversificar nossas estratégias para a solução de problemas. O todo é formado pelas partes, mas não é apenas a soma destas. É maior que as partes. A convivência comunitária leva a comunidade, por iniciativa da sociedade civil, a esboçar as respostas às demandas da população, que passam a cobrar do Estado as soluções necessárias para a questão levantada.

A troca de saberes incita o pensamento em direção ao enfrentamento de tensões e de desafios diários. O ponto de partida e de chegada de uma prática interdisciplinar está na ação.

(...) exige um permanente pensar crítico em torno da ação transformadora mesmo e dos resultados que dela se obtenham. Qualquer postura ingênua em face deste processo, da qual resultem que fazeres igualmente ingênuos, pode conduzir a erros e a equívocos funestos. Um desses equívocos, por exemplo, pode ser o de reduzir a ação transformadora a um ato mecânico (FREIRE, 1979b, p. 31).

Dessa forma, o diálogo que se estabelece entre os sujeitos das ações fortalece o questionamento das próprias posições assumidas e dos procedimentos adotados, no respeito à individualidade é que levou à busca do conhecimento individual e coletivo. Ao compartilhar idéias, ações e reflexões, cada pessoa torna-se protagonista do processo.

3 Projeto Social

Com o intuito de garantir segurança social, o artigo 221 da Lei Orgânica de Assistência Social - LOAS diz: *a política de assistência social é dever do Estado e direito da população demandatária e usuária*. Foi criado, em 2004, um Programa de Assistência a Famílias, com base no Plano de Assistência Social – PLAS – da cidade de São Paulo, para gerir uma política social pública que atendesse a determinados serviços, programas e benefícios, e para romper com o chamado *assistencialismo*²¹ e garantir o compromisso com o caráter público da seguridade social, que a Constituição Federal estabelece.

Os grupos e regiões foram definidos pelo grau de privação social e tiveram como referência o censo demográfico do IBGE de 2000, como mostra o mapa a seguir:

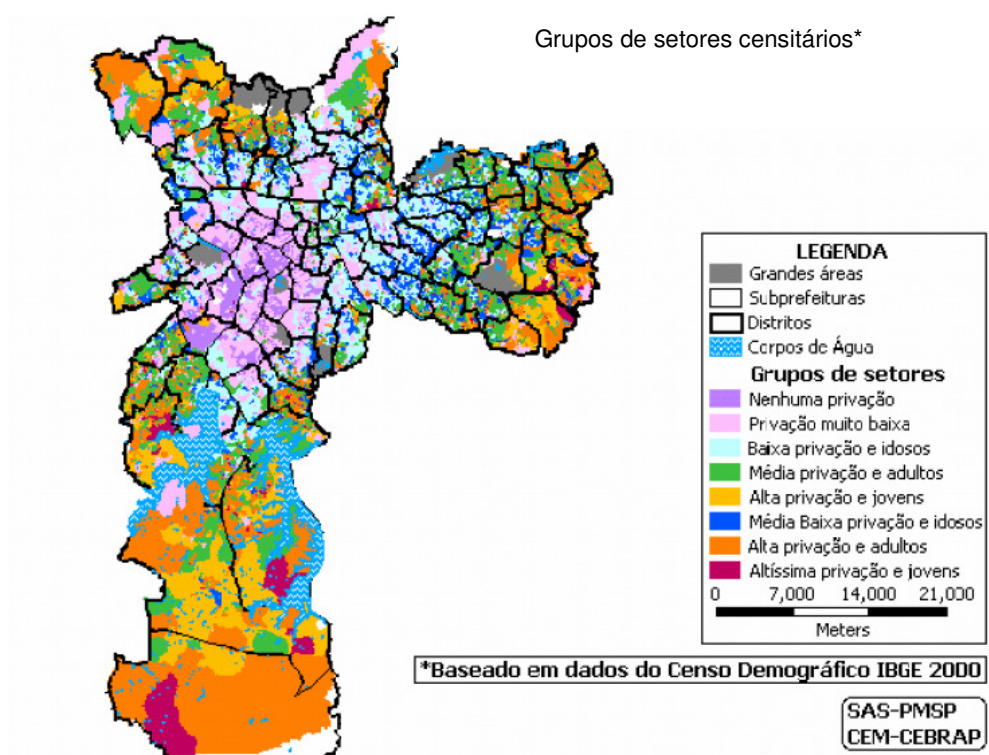


Figura 4: Mapa de privação e ciclo de vida familiar no Município de São Paulo

²¹ Assistencialismo: forma de assistir às pessoas dando-lhes recursos materiais, financeiros e alimentares.

Os territórios atendidos foram mapeados pelo Censo do IBGE 2000 e, com base na vulnerabilidade social, a Secretaria de Assistência Social da cidade de São Paulo priorizou os distritos de Sapopemba, São Mateus, São Rafael e Iguatemi, os quais ficaram denominados como Região Macro Leste 2. Os distritos agregaram setores e famílias, desse modo:

Distrito	Setores	Famílias
Sapopemba	05	3.571
São Mateus	07	7.854
São Rafael	05	3.979
Iguatemi	18	16.551
<i>Total</i>	<i>35</i>	<i>31.955</i>

Tabela 1: Distribuição dos setores e famílias²²

Para abordar as ações produzidas neste projeto, que assistiu à comunidade em vulnerabilidade, ou seja, comunidade com carências sociais, econômicas, educacionais e psicológicas, identificou-se suas necessidades o que levou ao envolvimento de várias disciplinas para atenderem às demandas.

Com base nos dados apresentados pela SAS, foi-nos possível fazer uma leitura crítica da demanda social, detectando as necessidades de benefícios e os acessos aos equipamentos sociais²³, que poderiam apoiar as famílias em situação de vulnerabilidade. Foi-nos possível também, conhecer, analisar e sistematizar as informações sobre essas famílias, para que, em seguida, pudéssemos aproximar-nos e dialogar de forma que o grupo se sentisse compreendido, e assim, trocar idéias e refletir juntos sobre as necessidades de cada encontro.

Para auxiliar as famílias no enfrentamento dos desafios no seu dia-a-dia, foi necessária a formação de parcerias, assim ocorreu neste caso com o trabalho conjunto da SAS – CSNSBP – USJT.

²² Os dados são baseados na tabela de distribuição censitária, fornecida pela SAS, em 2004.

²³ Equipamentos sociais corresponde à denominação dada à rede sócio-assistencial como: rede de abastecimento de água, energia, saneamento básico, postos de saúde, hospitais, creches, CRAS e outros órgãos que contribuem com o bem estar social.

Dessa forma, a comunidade contou com parcerias que deveriam superar o conceito de assistencialismo, sendo necessário que se adotassem metodologias compatíveis e comprometidas com resultados, quer pelos usuários, quer pela qualidade técnica exigida para um serviço que pudesse beneficiar as pessoas que carecem de orientações.

O Centro Social Nossa Senhora do Bom Parto que, desde a década de 40, assiste aos menos favorecidos da região da Zona Leste e coordena mais de cinquenta núcleos, privilegiando a inclusão, a solidariedade e o desenvolvimento da cidadania, propôs para a Universidade São Judas Tadeu, antiga e efetiva parceira, o desenvolvimento de metodologia para as ações sócio-educativas que deveriam oferecer a essa fatia da sociedade.

A Universidade São Judas Tadeu, que também se preocupa com a formação de cidadãos conscientes de seu papel social, sentiu-se instigada pela importância e pela necessidade de construir propostas de intervenção que focassem a família em situação de vulnerabilidade.

À medida que a ciência se insere mais na sociedade, esta insere-se mais na ciência. A universidade foi criada segundo um modelo de relações unilaterais com a sociedade e é esse modelo que subjaz à sua institucionalidade actual. O conhecimento pluriversitário substitui a unilateralidade pela interactividade, uma interactividade enormemente potenciada pela revolução nas tecnologias de informação e de comunicação (SANTOS, 2004, p.43).

Tendo em vista a complexidade do campo de atuação, foi importante proporcionar a integração do aprendizado teórico das disciplinas da grade curricular dos cursos de graduação da universidade, com os levantamentos apresentados pelas parcerias, praticando a atitude interdisciplinar.

Ao analisarmos as necessidades da comunidade externa, pudemos identificar, nas disciplinas, o que cada uma poderia contribuir para a construção de ações coletivas que atendessem à demanda.

Nossa pesquisa se limitou aos distritos de São Mateus e Sapopemba.

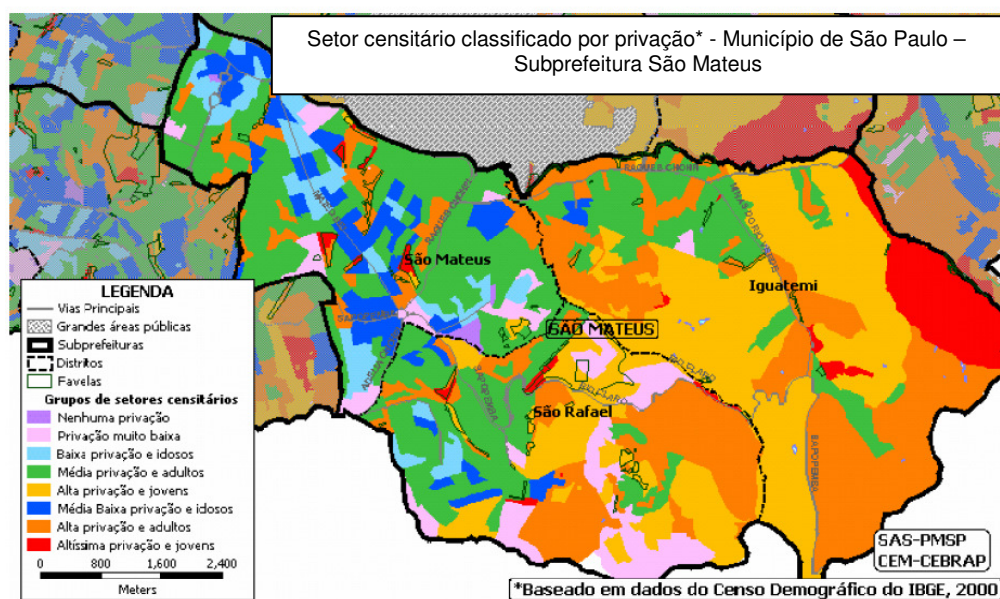


Figura 5: Mapa de privação e ciclo de vida familiar - Subprefeitura São Mateus

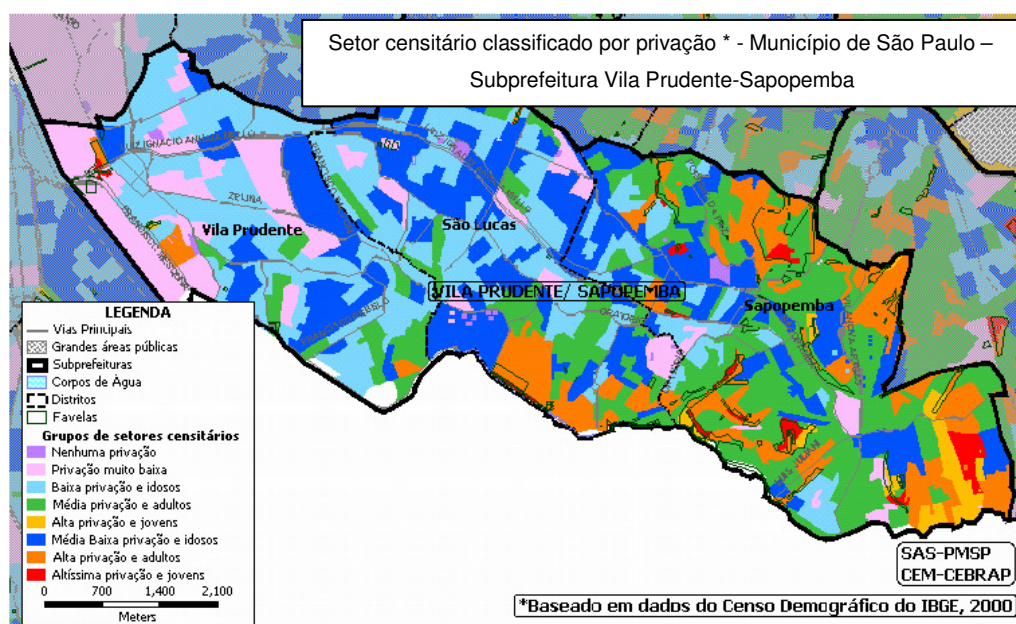


Figura 6: Mapa de privação e ciclo de vida familiar – Subprefeitura Sapopemba

Com base no mapa censitário de 2000, a Prefeitura identificou grupos de famílias nas regiões, destacando as de alta vulnerabilidade social e desprotegidas socialmente. As famílias assim foram caracterizadas por serem famílias de pais jovens, com filhos de até 6 anos, baixa renda, mulheres sendo chefes de família, baixa escolaridade, em ambiente de alto índice de homicídios de jovens e adolescentes do sexo masculino.

A figura 7, a seguir, mostra a classificação da população assistida, por faixa etária.

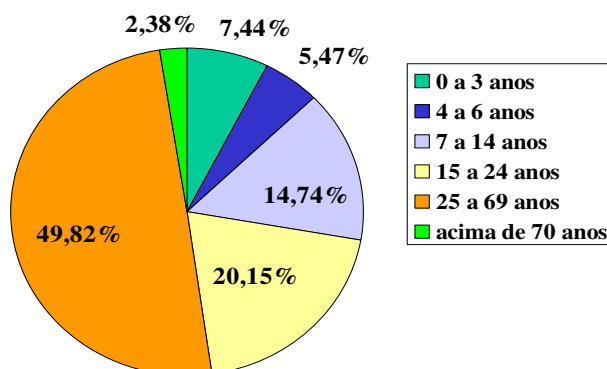


Figura 7: Faixa etária da população da Macro Leste 2²⁴

Notamos que 49,82% da população assistida adulta tinham idade entre 25 e 69 anos. Temos basicamente a mesma somatória entre crianças, jovens, ou seja, 47,8% de crianças e jovens de até 24 anos, assim distribuídas: 27,65% até 14 anos e 20,15% entre 15 a 24 anos.

Os levantamentos sócio-econômicos e culturais realizados pela SAS-SP apontam para um alto índice de domicílios brasileiros chefiados por mulheres (figura 8), em muitos casos não alfabetizadas (figura 9) e muitas delas sem renda própria (figura 8) ou recebendo baixos salários nos vários (sub)empregos, mas responsáveis pela educação de crianças de até 6 anos.

²⁴ Os dados são referentes à subprefeitura de Vila Prudente-Sapopemba, e foram fornecidos pela SAS, em 2004.

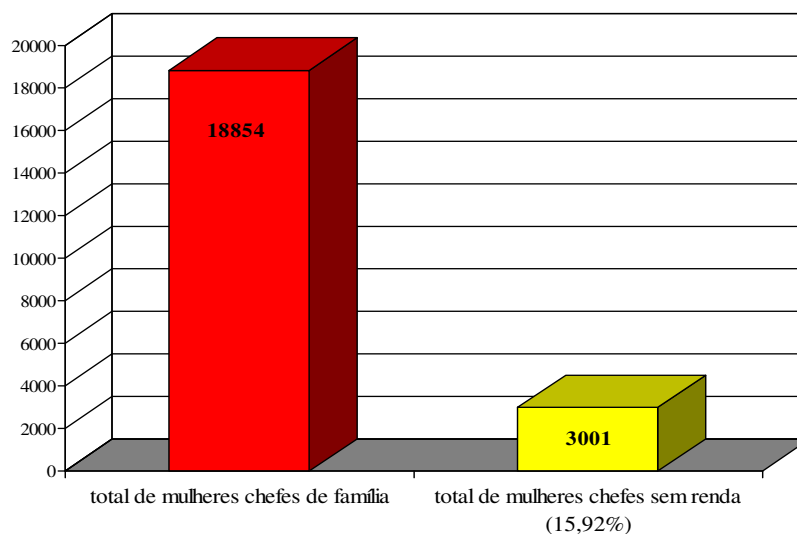


Figura 8: Mulheres chefes de família sem renda²⁵

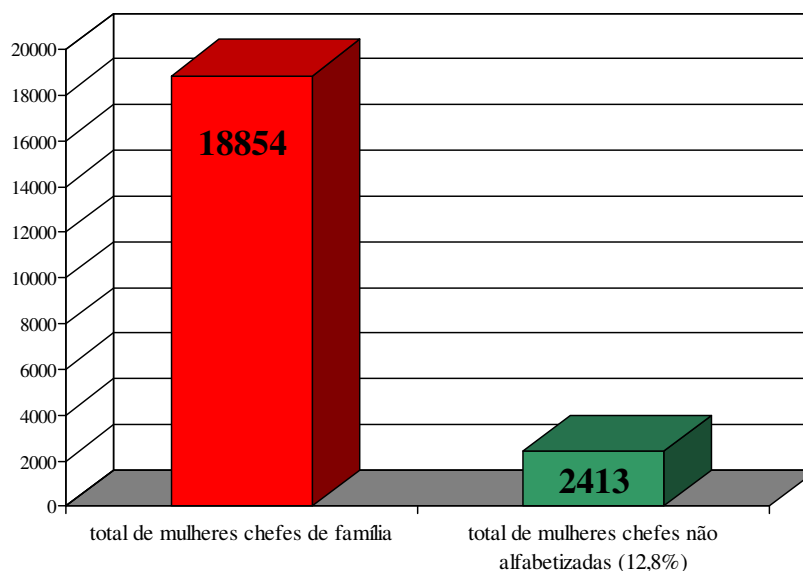


Figura 9: Mulheres chefes de família não alfabetizadas²⁶

Em continuidade ao desenvolvimento do projeto, foi aprimorada a parceria entre a Prefeitura, o Centro Social e a Universidade, a fim de focar os esforços nas crianças, nos adolescente e, principalmente, nas famílias como mostram os dados abaixo:

²⁵ Os dados são referentes à subprefeitura de Vila Prudente-Sapopemba, e foram fornecidos pela SAS, em 2004.

²⁶ Os dados são referentes à subprefeitura de Vila Prudente-Sapopemba, e foram fornecidos pela SAS, em 2004.

9 de Julho	– População	1252	
	– Chefe de família alfabetizada	81,53	%
	– Chefe de família com Ensino Fundamental	22,29	%
	– Escolaridade média	4,42	anos
	– Renda média	R\$ 318,55	
	– Chefe de família com até 3 Salários Mínimos	79,62	%
	– Média de idade do chefe de família participante	39	anos
	– Filhos de até 4 anos	2,38	%
	– Filhos de 15 a 19 anos	12	%
	– Chefe de Família Mulher com Ensino Fundamental	9,43	%

Tabela 2: Dados quantitativos do Núcleo Favela 9 de Julho – Distrito São Mateus²⁷

Maria Cursi	– População	776	
	– Chefe de família alfabetizada	81,28	%
	– Chefe de família com Ensino Fundamental	16,26	%
	– Escolaridade média	4,03	anos
	– Renda média	R\$ 387,33	
	– Chefe de família com até 3 Salários Mínimos	72,42	%
	– Média de idade do chefe de família participante	39	anos
	– Filhos de até 4 anos	12,89	%
	– Filhos de 15 a 19 anos	110,31	%
	– Chefe de Família Mulher com Ensino Fundamental	26,6	%

Tabela 3: Dados quantitativos do Núcleo Maria Cursi – Distrito São Mateus²⁸

Jardim Planalto	– População	856	
	– Chefe de família alfabetizada	75,24	%
	– Chefe de família com Ensino Fundamental	21,84	%
	– Escolaridade média	4,03	anos
	– Renda média	R\$ 292,04	
	– Chefe de família com até 3 Salários Mínimos	79,13	%
	– Média de idade do chefe de família participante	39	anos
	– Filhos de até 4 anos	12,02	%
	– Filhos de 15 a 19 anos	13,90	%
	– Chefe de Família Mulher com Ensino Fundamental	24,76	%

Tabela 4: Dados quantitativos do Núcleo Jardim Planalto – Distrito Sapopemba²⁹

²⁷ Dados obtidos pela ficha de cadastramento, na implantação do Programa, em 2004.

²⁸ Dados obtidos pela ficha de cadastramento, na implantação do Programa, em 2004.

As comunidades atendidas eram todas da periferia da cidade de São Paulo, que, pelo mapeamento do Censo de 2000, já citadas anteriormente, foram geograficamente subdivididas. Os parceiros do projeto foram responsáveis pelo o que a prefeitura denominou Macro Leste 2³⁰, abrangendo os territórios de São Mateus, São Rafael, Iguatemi e Sapopemba. Sua extensão e limites mostram-nos a proporção da região assistida.

As subprefeituras de Vila Prudente-Sapopemba e São Mateus abrangem os distritos de Vila Prudente, São Lucas, Sapopemba, São Mateus, São Rafael e Iguatemi, como mostra o mapa a seguir:



Figura 10: Abrangência da SAS de Vila Prudente-Sapopemba

²⁹ Dados obtidos pela ficha de cadastramento, na implantação do Programa, em 2004.

³⁰ Macro Leste 2: formada pelo Centro Social Nossa Senhora do Bom Parto (entidade coordenadora), a Universidade São Judas Tadeu e as SAS de Vila Prudente e São Mateus, este conjunto deu-se o nome de Incubadora.



Figura 11: Abrangência da SAS de São Mateus

A SAS – São Mateus foi atendida integralmente pela Incubadora parceira. Ressaltamos aqui que, mesmo tendo a Secretaria de Assistência Social os seus distritos muito abrangentes, a SAS – Vila Prudente-Sapopemba foi assistida por esta parceria, apenas contemplando o território de Sapopemba, ficando os demais para outras incubadoras.

Vale enfatizar que o PROASF integrou a rede de proteção social básica e especial organizada no âmbito da cidade de São Paulo, sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Assistência Social e se fundamentou nas diretrizes do Plano de Assistência Social (PLAS) de 2002-2003.

O programa privilegiava o atendimento a famílias, e se instituiu com base na construção de necessidades sociais nos territórios da cidade e das perspectivas de possibilitar a articulação da rede sócio-assistencial de proteção social à criança, ao adolescente e ao jovem, o que demonstram as figuras 5 e 6, quanto à privação da população da região.

As diretrizes gerais do PROASF foram adotadas como referência para o desenvolvimento das ações sócio-educativas dos parceiros. As ações decorreram sob a responsabilidade de uma equipe interdisciplinar, composta por psicólogos,

pedagogos, economistas, administradores de empresas, sociólogos, assistentes sociais, advogados, estagiários e pessoas dos setores administrativos.

O norte dessa relação estava nas ações efetivas de inclusão social e melhoria da qualidade de vida por meio de trabalho conjunto e integrado de equipes de profissionais e de familiares assistidos.

Foram estabelecidas metas conjuntas, com base na construção coletiva de soluções alternativas às demandas comuns, quando havia percepção de que os problemas-carência eram coletivos.

A descrição dos núcleos visa, principalmente, destacar o lugar como essência do estudo, com isso, possibilitar aos leitores uma imagem do lugar, sua necessidade e sua demanda.

O mapa permitiu conhecer o lugar dos dados e sua posição geográfica no território como elemento de análise quanti-qualitativa, mas não mostrou o grau de sensibilidade das relações existentes nas comunidades. Após a identificação dos núcleos, houve a necessidade de uma série de reuniões de levantamento da demanda de cada comunidade, para que as oficinas propostas fossem mais bem aproveitadas.

As oficinas temáticas foram criadas pelos professores dos cursos de Nutrição, Direito, Economia, Pedagogia, Psicologia e outros, juntamente com os estagiários e técnicos, conforme as sugestões apresentadas pela comunidade, com temas de interesse comum como: corte e costura, culinária doméstica, aproveitamento integral de alimentos, artesanatos, organização do orçamento familiar, informações jurídicas entre outras.

Para tanto, foram identificados os indivíduos com as habilidades que atendessem às demandas, para que fossem agentes multiplicadores, atuando de forma rotativa na condução das oficinas. Assim, ocorreu a elevação da estima e troca de conhecimento no grupo.

Os gestores puderam contar também com a participação de profissionais especializados e estagiários que desenvolveram metodologias para cada oficina.

Entre os profissionais envolvidos, houve a participação de Nutricionistas, que abordaram temas como: nutrição social; aproveitamento integral dos alimentos; saúde da criança e da mulher, demonstrando as causas e conseqüências da

desnutrição; as vantagens do aleitamento materno e os tipos de doenças crônicas-não-transmissíveis.

Os profissionais de Direito dialogaram com a comunidade, os direitos e deveres previstos no ordenamento jurídico brasileiro no âmbito das relações de cidadania, família e consumo, bem como, numa oficina maior, abordaram temas a respeito dos direitos e deveres individuais e coletivos (cidadania e defesa do consumidor); direitos políticos (voto e possibilidade de se candidatar a cargos políticos); direitos da personalidade (direito ao nome, ao patrimônio e direitos morais); direitos das sucessões; direito da família; violência e violência doméstica.

Aos Psicólogos e aos Pedagogos coube a intervenção para aumentar a compreensão dos processos grupais e estimular a reflexão sobre a escolha de técnicas de integração que facilitassem a mudança nos grupos. Abordaram temas a respeito da concepção de família ideal e real; princípios organizadores de grupos; técnica de grupos operativos; aprendizagem-mudança-adaptação ativa à realidade; necessidade-objetivo-tarefa (estrutura do grupo); estratégia para trabalho com grupos, tarefa informativa e formativa; técnicas de dinâmicas de grupo.

A Economia e a Sociologia tiveram como objetivo verificar o *status* sócio-econômico das regiões assistidas, analisando a concepção e possibilidades do grupo social – familiar, relacionando a teoria com a prática.

Profissionais de Turismo oportunizaram o contato com a história de São Paulo e contribuíram para proporcionar um maior vínculo com a cidade em que vivem, visto que as famílias, em sua maioria, eram migrantes, e muitas não conheciam o entorno de seu bairro. Proporcionaram também passeios aos parques públicos da cidade.

Foram convidados, pelos coordenadores do Projeto, profissionais habilitados e preparados para ensinarem cuidados pessoais, abordando os temas: maquiagem, trato das mãos, pés e cabelos, objetivando a elevação da estima das mães-chefe de famílias com sessões de beleza.

O aprender fazendo também foi trabalhado em oficinas de artesanatos, que levaram as pessoas a terem contato com o manuseio correto e sem desperdício dos materiais. As oficinas foram de crochê, velas de gel, cesta de café da manhã,

fuxico³¹, bordado, pintura em tecido e artesanato em papel e papelão. Com isso, as mães se sentiram valorizadas pelo saber-fazer.

É esta percepção do homem e da mulher como seres programados, mas para *aprender* e, portanto, para ensinar, para conhecer, para investir, que me faz entender a prática educativa como um exercício constante em favor da produção e do desenvolvimento da autonomia (FREIRE, 2005a, p. 164).

O respeito, a autonomia e a dignidade de cada um foi um imperativo ético e não um favor, que se pode ou não conceder aos outros.

A autonomia e a liberdade assumem agora uma nova premência, uma vez que só elas podem garantir uma resposta empenhada e criativa aos desafios da responsabilidade social. Porque a sociedade não é uma abstracção, esses desafios são contextuais em função da região, ou do local e, portanto, não podem ser enfrentados com medidas gerais e rígidas (SANTOS, 2004, p.91).

Assim, as oficinas foram realizadas para levar a população assistida a refletir criticamente sobre os saberes necessários para o exercício da cidadania. O oferecimento das oficinas foi ora nas comunidades e ora nas parcerias.

Foi preciso que a comunidade aceitasse e compreendesse a ajuda dos parceiros, uma vez que estava acostumada a receber incentivos assistencialistas. Cada novo governo, com intuito próprio, destinava projetos secundários para resolver problemas sociais, mas, a cada troca de mandato político, as ajudas se findavam. Muitas vezes, a comunidade deixava de receber ações transformadoras para receber ajudas paliativas.

Para romper com o chamado assistencialismo e garantir compromisso, os parceiros orientaram a comunidade a respeito dos direitos que as pessoas possuem de cidadania, e não pela ajuda ou favor, buscando, com isso, fomentar o desenvolvimento humano e social das comunidades. Isso significou pautar uma relação de parceria e uma revisão dos processos tradicionais de atendimento para orientação, o que gerou a necessidade dos gestores de adotarem metodologias compatíveis e comprometidas com resultados esperados, quer pelos usuários, quer

³¹ Fuxico: artesanato que consiste em fazer uma trouxinha de pano com sobras de tecidos, que se parece uma pequena flor.

pela qualidade técnica exigida para um serviço que pudesse beneficiar as pessoas que careciam de suas orientações.

3.1 A abordagem

Projeto social busca transformar uma parcela da realidade por meio de um conjunto integrado de ações concretas, reduzindo ou solucionando um problema, para satisfazer as necessidades da comunidade em um horizonte de tempo e de espaço.

É nessa linha que se insere nossa pesquisa sobre a comunidade, embora reconheçamos a complexidade das interações. Cada estudo de caso é um instrumento para diagnosticarmos as causas e os efeitos da realidade individual e coletiva. Para isso destacamos a necessidade de projeto social pontual no enfrentamento da realidade.

Em termos metodológicos, utilizamos, inicialmente, um levantamento que privilegiou o estudo descritivo das comunidades, e nos levou a optar pela investigação qualitativa de abordagem etnográfica, uma vez que privilegiava o estudo do fenômeno com base nas percepções dos próprios sujeitos. Foi um estudo exploratório, com amostragem por julgamento. Tal abordagem possibilitou visitar um projeto de extensão, fornecendo elementos esclarecedores para um conhecimento mais aprofundado do mesmo.

De acordo com Bogdan & Biklen (1994), a pesquisa etnográfica procura desvendar como os sujeitos vêem e explicam suas ações numa linha evolutiva, ou seja, as transformações e todos os fatores associados a elas, uma vez que se preocupa com o processo, com sua validade e com sua relevância.

Dessa forma, pudemos analisar e identificar os hiatos e fenômenos existentes no contexto em que ocorreu o projeto, do qual os sujeitos fazem parte. Pudemos entender o quanto e como as pessoas contribuem para os fenômenos sociais, ou ainda, como estabelecem um senso e vivem as experiências em sua comunidade. A pesquisa qualitativa é antes um enfoque que um simples conjunto particular de técnicas, e suas adequações derivam da natureza do fenômeno social e dos sujeitos.

Bogdan & Biklen (2003) entendem-na como aquela em que os pesquisadores buscam para:

[...] melhor compreender o comportamento e a experiência humanos. Eles procuram entender o processo pelo qual as pessoas constroem significados e descrevem o que são aqueles significados. Usam observação empírica porque é com os eventos concretos do comportamento humano que os investigadores podem pensar mais clara e profundamente sobre a condição humana (BOGDAN & BIKLEN *apud* TURATO, 2003, p.191).

Assim, essa pesquisa buscou dialogar com as entidades que participaram do Programa a fim de resgatar o que os participantes absorveram da metodologia das reuniões sócio-educativas e detectar os pontos que contribuíram para a manutenção do projeto junto à comunidade em que vivem.

Teve, assim, como objetivo analisar as transformações ocorridas nas comunidades Sapopemba e São Mateus, o que nos levou a ouvir os dois segmentos para recolher dados, definidos como estudo de caso.

3.2 A coleta dos dados

Para o desenvolvimento da pesquisa utilizamos, como dissemos anteriormente, como objeto de estudo o Programa de Assistência Social a Famílias (PROASF), desenvolvido pelas parceiras SAS/SP – CSNSBP – USJT.

Os sujeitos sobre os quais incidiu essa pesquisa foram gestores, coordenadores, assistentes sociais, líderes de comunidade e mães representantes de família das comunidades do Jardim Planalto, Maria Cursi e Nove de Julho.

Associamos os sujeitos aos códigos S1, S2, S3, S4, S5, S6, S7 e S8, conforme consta do quadro a seguir, para identificá-los no decorrer deste trabalho:

Sujeitos	Cargo – Função	Local
S1	Diretor do Centro de Extensão Universitária	USJT
S2	Coordenador Pedagógico junto à IES	USJT
S3	Coordenadora Pedagógica junto ao Centro Social	CSNSBP
S4	Assistente Social	CSNSBP
S5	Líder Comunitária no Distrito Sapopemba	CEC Jd. Planalto
S6	Líder Comunitária no Distrito São Mateus	CEC Maria Cursi
S7	Líder Comunitária no Distrito São Mateus	CEC 9 de Julho
S8	Mãe chefe de família assistida pelo programa	CEC 9 de Julho

Tabela 5: Quadro dos sujeitos da pesquisa

Estes foram contatados por nós, ora por telefone, ora pessoalmente, a fim de marcarmos data, hora e local para a coleta dos dados.

O termo dados refere-se aos materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar; são os elementos que formam a base da análise. Os dados incluem materiais que os investigadores registram activamente, tais como transcrições de entrevistas e notas de campo referentes a observações participantes. [...] Os dados são simultaneamente as provas e as pistas (BOGDAN & BIKLEN, 1994, p. 149).

As técnicas de coleta de dados utilizadas foram entrevistas gravadas e transcritas *in verbatim*³², nos meses de março e abril de 2007. As entrevistas foram concedidas nos locais de atuação dos sujeitos. Os entrevistados autorizaram o uso de suas falas para fins da elaboração desta dissertação. Foi proposta a livre expressão de idéia a respeito do programa e suas atuações.

As observações do campo foram necessárias, pois o gravador não capta o olhar, o sorriso, o cenário e a receptividade dos sujeitos.

As questões foram agrupadas por categorias de análise de forma semi-estruturadas e nos ligaram ao mundo empírico e aos elementos necessários para

³² Transcrição literal de suas palavras.

adequar os aspectos que pretendíamos detectar com esta pesquisa. Buscamos informações relativas à motivação que levaram os sujeitos às mudanças.

Preocupamo-nos em informar aos sujeitos o que estávamos fazendo e por quê, para que compreendessem a seriedade do uso dos dados, os quais, mostraram-se receptivos à nossa investigação.

Os sujeitos foram argüidos com base no roteiro³³, desenvolvido pela pesquisadora, com questões semi-estruturadas. Buscamos informações relativas às mudanças introduzidas na prática e às adequações à realidade dos problemas da comunidade. Os dados referiam-se à parceria, à comunidade, à autonomia e à inclusão social dos participantes no programa.

O material coletado exigiu várias leituras para que desenvolvêssemos um sistema de codificação a fim de organizar as falas. Tarefa complexa dentro da investigação qualitativa.

Segundo Patton (1980 apud LÜDKE & ANDRÉ, 2004, p.42):

A análise de dados qualitativos é um processo criativo que exige grande rigor intelectual e muita dedicação. Não existe uma forma melhor ou mais correta. O que se exige é sistematização e coerência do esquema escolhido com o que pretende o estudo. Aos sujeitos foi proposto a livre expressão de idéia a respeito do programa e suas atuações.

Ao interpretarmos os discursos dos envolvidos, articulando-os com os referenciais teóricos, para buscar a essência do fenômeno investigado, procuramos interferir o menos possível. Pela entrevista oral, semi-estruturada, os atores puderam dizer como foi o seu envolvimento, sua forma de ver e agir sobre a realidade que os cerca, de forma crítico-reflexiva, o que nos possibilitou a análise da situação atual das comunidades que participaram do projeto.

Na organização e interpretação dos dados qualitativos buscamos nos ater a uma descrição coerente do fenômeno estudado, a fim de irmos além da simples descrição da realidade, de forma a não perder as particularidades e o contexto.

Não existe receita única ou mesmo um padrão para definirmos singularmente qualidade, o de que podemos dispor são os parâmetros, indicadores, variáveis e demais informações do projeto. Pode-se afirmar que projetos, com maior teor de

³³ Ver apêndice.

complexidade, como foi o caso do projeto analisado, exigiu maior esforço para detectar os resultados qualitativos das ações educativas.

Uma ênfase maior foi dada à identificação de categorias que nos possibilitassem, de forma segura, entender e definir os indicadores relevantes para a avaliação do projeto aplicado pela Extensão Universitária.

Por terem os indicadores qualitativos um aspecto subjetivo, que permitem sobretudo avaliar o impacto das ações nos participantes envolvidos, tivemos que escutar o que as pessoas pensam e o que elas definem como importante para suas vidas.

Com essa percepção, ao categorizar as questões, obtivemos os seguintes indicadores: comunidade, parceria, inclusão e autonomia.

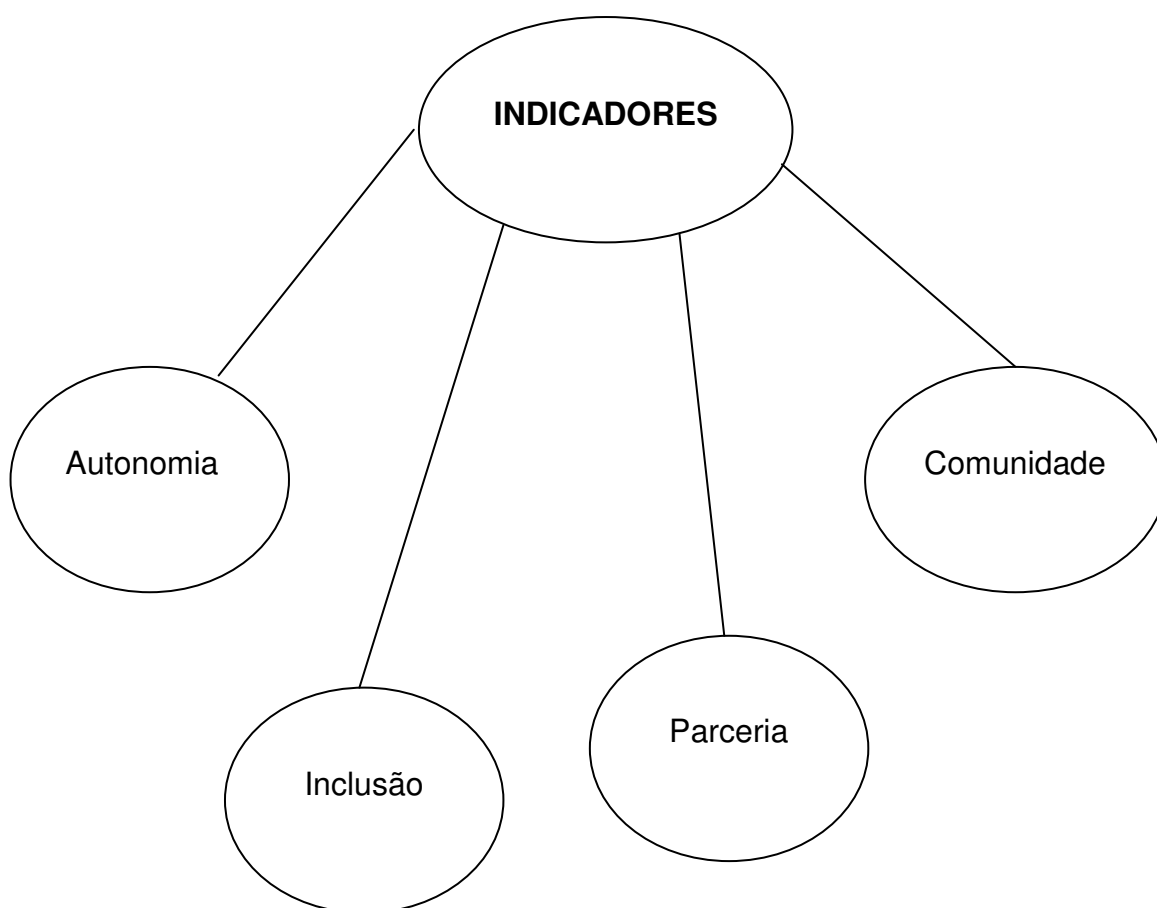


Figura 12: Indicadores

3.2.1 Quanto à Comunidade³⁴

As comunidades analisadas consistiram de um grupo de pessoas com características diferenciadas, com formação específica, vivendo nos mesmos locais, sem serem percebidas como fazendo parte de um mesmo conjunto. No caso, eram vistas como tendo interesses próprios, como a comunidade acadêmica, a comunidade externa, a comunidade técnica, ou seja, aquela que desenvolve sua parte para ser aplicada nas reuniões sócio-educativas; aquela formada pelas famílias que participaram das reuniões e aquela formada pelas assistentes sociais, respectivamente. Com essa relação buscamos nas falas dos entrevistados detectar o indicador de comunidade.

(...) o envolvimento da Universidade inicialmente foi conturbado porque a Secretaria de Assistência Social e os técnicos dos centros sociais entendiam que a universidade envolvida junto à entidade social para tocar o projeto deveria ter um curso de Serviço Social, curso de graduação em Serviço Social, o que não era o caso da São Judas (S1).

(...) a Universidade e o Centro Social Nossa Senhora do Bom Parto foram acionados, foram instados pela Secretaria de Assistência Social, na época, 2004, a trabalhar com um programa de assistência a famílias, mas o Centro Social também precisava de um apoio teórico para a sua atuação, que seria uma atuação prática nesse programa (S2).

Vimos que as instituições são citadas como se cada uma só entendesse de um único item, de uma única modalidade, restritas apenas ao seu saber.

No decorrer do desenvolvimento do projeto, os sujeitos começaram a se perceber dentro do processo. Ao analisarmos as falas dos sujeitos S1, S2 e S3 evidenciamos, em suas afirmações a busca de uma unidade-comum, ao dizerem que são elos de somatização de esforços para implantarem e firmarem o projeto. Assim, quando perguntamos aos nossos entrevistados sobre o seu envolvimento no programa disseram:

[...] houve uma série de reuniões iniciais com a coordenadora do Centro Social Nossa Senhora do Bom Parto, [...] comigo e com os representantes da Prefeitura. (S1).

³⁴ Comunidade, do lat. *communitate* é a qualidade ou estado do que é comum, comunhão. Há entre eles comunidade de interesses, de sentimentos. Ver Ferreira, 1993.

[...] eu passei a ser um elo de ligação entre a Secretaria, o Centro Social e a Universidade e, dentro da Universidade, coube-me o papel de trabalhar com os professores que teriam funções específicas no desenvolvimento do projeto (S2).

[...] devido a nossa trajetória na entidade [...] fomos convidados para o PROASF [...] aí nesse programa a gente tinha que ter uma parceria para a questão metodológica e foi aí que a gente buscou a Universidade São Judas (S3).

Percebemos que, de um modo geral, o envolvimento mostrou-se pleno. Lembramos que o envolvimento dos gestores, em qualquer que seja o projeto, deve ser sempre intenso, pois, ao lidarem com mudanças, precisam manter uma supervisão regular das contribuições potenciais e reais dos projetos, caso contrário o resultado das suas várias etapas podem ser prejudicado.

3.2.2 Quanto à Parceria

Verificamos que os sujeitos, após vários encontros, puderam sentir-se parceiros, deixando de ser unidade e se percebendo como conjunto. A verdadeira parceria acontece quando há um interesse comum, como foi o caso do Projeto de Assistência Social a Famílias.

(...) a metodologia sócio-educativa dos grupos, das oficinas, que foi algo que nós criamos juntos com ao Centro Social Nossa Senhora do Bom Parto e a Universidade São Judas (S3).

(...) a proposta do Centro Social de querer o envolvimento da São Judas para desenvolver um projeto que tivesse uma política, uma filosofia de atuação interdisciplinar, envolvendo várias áreas (...) essa atuação interdisciplinar é uma constante na parceria com o Centro Social de vários anos, em vários projetos e a idéia de demonstrar que era preciso desenvolver um trabalho sócio-educativo numa construção coletiva era altamente desafiadora (S1).

(...) a Universidade então estabeleceu essa parceria com o Centro Social inicialmente, e, por conseqüência com o serviço de Assistência Social da Prefeitura, para dar esse apoio metodológico, logístico, para sistematizar os assuntos que fossem trabalhados no campo (S2).

O envolvimento gradativo de um número maior de pessoas nas diferentes áreas e dimensões do saber promoveu as inter-ligações das comunidades, valorizando seus conhecimentos e contribuindo com a sustentação teórica e prática do projeto.

Assim, o fortalecimento da parceria fez com que as pessoas focassem o coletivo e reforçando o compromisso com a comunidade.

3.2.3 Quanto à Inclusão

Notamos que, cada vez que mudam os governantes, há descontinuidade nos programas e projetos sociais, e quem mais sofre é quem mais precisa das políticas públicas de assistência social, ou seja, as pessoas de maior vulnerabilidade social. Com isso, quando se propõe algum projeto, às vezes encontramos resistências e dificuldades de aceitação do grupo.

A descontinuidade dos projetos, por exemplo, demonstra ser um fator desfavorável à inclusão social dos participantes. Identificamos isso nos discursos dos sujeitos:

(...) a prefeita foi substituída por um prefeito de partido diferente, naturalmente o projeto foi reorganizado, reestruturado (...) (S2).

(...) o governo não fez uma mobilização local para que a gente começasse a trabalhar (...) e havia uma herança do projeto anterior (...) que foi feito de forma centralizada (S3).

(...) nós tínhamos filas imensas para o cadastramento para participar do PROASF, só que quando elas perceberam que não tinham nenhum tipo de benefício, esse número foi caindo e a gente teve que ir divulgando e sensibilizando as pessoas pra gente ter uma adesão satisfatória no grupo (S4).

(...) eu acho que, quando envolve as pessoas, elas vêm também com o objetivo de levar alguma coisa em troca (...) a gente sabe que vive num bairro de muita pobreza (S5).

(...) cinco horas da manhã tinha fila aqui (...). Nós fizemos na época duzentas e tantas famílias só que depois vinham, brigavam na porta (...) o povo acha que sempre vai receber benefício (...) então algumas falavam: “ah, eu pensava que era outra coisa, eu pensava que era cesta básica, eu pensava que era um programa do governo,

mas eu não tenho tempo de ficar indo lá de quinta-feira só estar vendo reunião” (Sujeito S6).

Houve uma certa resistência de alguns profissionais (...) achavam difícil, tinham uma dificuldade muito grande em trabalhar uma metodologia multidisciplinar, envolvendo profissionais de diferentes áreas. Essa foi uma dificuldade inicial (S1).

A dificuldade esteve presente desde o início do projeto, porque, muitas vezes, a novidade assusta e esbarra em resistências. É mais cômodo ficar paralisado em velhas fórmulas. O projeto não conseguiu ser aceito plenamente antes que as pessoas o conhecessem melhor e superassem as próprias inseguranças. Isso mostra o quanto ainda precisa ser mudado para se, romper paradigmas e instalar uma nova concepção de projetos sociais.

3.2.4 Quanto à Autonomia

Os projetos que se centram na cidadania focam a mudança e culminam na formação de cidadãos plenos e conscientes de seus direitos e deveres. Assim, eles podem colaborar para a construção da criticidade e da percepção das expectativas dos sujeitos, contribuindo para o desenvolvimento social, cultural e econômico da comunidade.

Para desenvolver essas atitudes contamos com uma equipe, inicialmente, multidisciplinar, mas que rapidamente passou a desenvolver e ter atitudes interdisciplinares, beneficiando a todos com a troca de saberes.

De acordo com os pesquisados, assim se formou a equipe:

Inicialmente, o Centro social selecionou algumas pessoas (...) com formação na área de Serviço Social e na São Judas o projeto foi apresentado para uma equipe de professores de tempo integral. (...) com os mais diferentes tipos de formação e algumas foram convidadas por proximidades dos profissionais da área de Educação (S1).

(...) Inicialmente, fizemos um trabalho multidisciplinar, ou seja, nós convidamos professores de algumas áreas, por exemplo: Psicologia, Letras, Nutrição, Direito, Sociologia para compormos um primeiro grupo de trabalho. (...) então nós fomos promovendo reuniões coletivas onde as propostas, as idéias, os problemas eram discutidos de uma forma integrada e de uma forma interdisciplinar, ou seja, num determinado momento, o projeto começou a falar todas as línguas como se fosse única, como de fato era uma única (S2).

Superadas as resistências, as dificuldades e a formação da equipe, o projeto passou a receber aceitação e as condições foram se fortalecendo, como afirmam os sujeitos:

No meu modo de entender, o que favoreceu foi o resultado dessa primeira dificuldade de integração, então, quando houve de fato uma compreensão de um estabelecimento de uma metodologia que envolveu profissionais de diferentes áreas foi mais fácil compreender a realidade das famílias (S1).

O primeiro talvez tenha sido a pró-atividade dos envolvidos (...) a característica saudável da parceria (...) as eventuais dissensões, os eventuais problemas surgidos foram amplamente discutidos e solucionados de tal modo que eles não tivessem resquícios que prejudicassem o desenvolvimento do trabalho (...) a disponibilidade de tempo (...) então esse comprometimento com o trabalho foi também bastante elogiável (S2).

(...) como entidade, trabalho cinqüenta e cinco bairros aqui na Zona Leste. Nós somos muito conhecidos pelas próprias crianças e adolescentes que a gente atende (...) porque eu acho que o que dá legitimidade ao seu trabalho é a comunidade (...) nós estamos ali há quase trinta anos (S3).

No primeiro momento foi a confiança dos profissionais que vieram e passaram, que não era um trabalho qualquer, que tinha toda uma metodologia, e isso foi muito importante e ficou bem claro para as famílias (S5).

A gente manteve o grupo mais firme foi quando a gente começou com as oficinas onde elas teriam a continuidade de aprender a fazer alguma coisa pra depois ela ter uma geração de renda, e aí foi quando teve mais interesse (S6).

O que mais favoreceu foi o pessoal que iniciou, que eles deram muito apoio no começo. Aquele grupo que vinha e se propunha a trazer e a fazer assim, trazer o material pra eles aprenderem (S7).

Outra questão pertinente diz respeito ao enfrentamento das desigualdades que caracterizam a vida contemporânea no nosso país. A formulação de ações sócio-educativas foram aceitas gradativamente nos grupos. Essa posição demonstra um importante avanço na visão social. Ao entendermos que as pessoas, em situação de vulnerabilidade, têm necessidades, e também possibilidades ou capacidades que podem e devem ser desenvolvidas, passamos não apenas considerá-las mas inseri-las na sociedade.

Eu gostaria de lembrar a oficina de reaproveitamento de alimentos, que teve uma peculiaridade interessante. Alguns adolescentes que estavam participando de um outro programa, também interdisciplinar,

multidisciplinar, desenvolvido na Universidade (...) adolescentes cujos pais pertenciam às mesmas famílias do PROASF (...) a demonstração da possibilidade de uma mudança de vida por parte dos adolescentes, uma mudança de postura dos adolescentes que viviam no mesmo ambiente do que eles, foi de fato demonstração de viabilidade e de possibilidade de crescimento das reuniões sócio-educativas (S1).

Alguns professores foram ao local de trabalho e outros professores tiveram a oportunidade do contato com as comunidades, porque também as comunidades foram trazidas até nós (...) então todos nós, professores, tivemos a oportunidade de interagir com a comunidade (S2).

A metodologia sócio-educativa dos grupos, das oficinas, que foi algo que nós criamos junto ao Centro Social e à Universidade, continua sendo aplicada (...) a gente percebeu que, com as famílias, é muito importante o aprender fazendo (S3).

Eu acompanhei e gostei muito das oficinas e as famílias também. O retorno aqui foi muito importante para elas, porque elas vieram com uma visão de buscar o lado financeiro, mas encontraram muito mais do que só esse lado do lucro (...) elas falavam o quanto era importante essa oficina, porque todo mundo tem a oportunidade de falar, de colocar a situação que tava vivendo no momento e isso foi trabalhado e foi um enriquecimento que o grupo percebeu, a valorização e elas podiam falar do jeito delas, não importava se falasse errado ou o que falasse, o importante era falar e a oportunidade que estavam dando para as pessoas ser gente como elas falavam (S5).

Nas nossas reuniões, a gente está sempre convidando eles para participar sobre os direitos que eles têm porque lá foi falado várias vezes sobre o direito (...) toda vez que a gente precisa, a gente pode contar com esse grupo. Eu acho que foi tudo essa conscientização que eles tiveram no início que foi fundamental pra o grupo (S7).

Teve um momento muito importante que eu gostei muito aqui, foi quando elas fizeram a festa junina, então elas tiveram a oportunidade de dividir o trabalho (...) foi um momento que elas descobriram que estão valorizadas e que elas são capazes de fazer acontecer (...) elas também estavam empenhadas a fazer aquilo acontecer. Foi um momento bom dessa união, nossa com elas (S6).

O movimento da escuta, da argumentação e da diferença, talvez seja um dos desafios mais difíceis da atitude interdisciplinar, pois temos que saber trabalhar em parceria e exercitar a troca. Tal atitude que, segundo Fazenda (2003), se funda na prática interdisciplinar, mostra-se fundamental, neste caso, ante a diversidade cultural. Há que se despertar para um processo de humanização entre as culturas, de escuta ao sujeito, aos grupos e suas expectativas.

A necessidade da escuta também ficou evidenciada na fala do Sujeito S5: *a gente tem que ouvir o outro, que eu acho que é muito importante à família, que é aquela coisa de escuta mesmo, de ouvir e de trocar, então, acho que foi um ponto forte que ficou de estar ouvindo e estar reunindo.*

Não basta criar espaços e canais de participação, é preciso dar argumentos e informações para qualificar essa participação.

A gente não chega e diz: hoje vai ter isso! Cada reunião é tirado o que vai ser trabalhado na semana seguinte. Não sou eu ou outra pessoa que chega e diz o que vamos trabalhar. É o grupo que tira o que é mais importante para trabalhar naquela determinada semana. Isso é o que acho importante (S5).

As atividades relacionadas com a ação dos sujeitos na comunidade contribuem para modificar a situação vivida por todos. Por isso, os resultados produzidos, no conjunto, tornam os sujeitos protagonistas de suas próprias histórias.

Considerações Finais

A sociedade, hoje, não mais confere ao ser humano a dignidade que lhe cabe por direito. A indiferença já lançou alicerces no mundo tolhendo o mais aguçado sentimento de transformação. A exclusão social não é somente atributo dos que sobrevivem com baixa renda, é, antes, condição de todos aqueles que, sem condições de, no presente, construir as bases de seu futuro, vagam sem esperança e, por conseguinte, acabam por conformarem-se com uma vida sem compromisso, numa situação caótica que margeia a insanidade humana.

O desenvolvimento integral do sujeito, de acordo com suas condições, possibilidades e entendimento, exige dos projetos sociais uma intermediação entre os problemas e possíveis caminhos em busca de solucionar ou amenizar a vulnerabilidade acerca da realidade vivida pela comunidade.

Os projetos sociais nascem da necessidade de corrigir ou amenizar um problema que, de fato, existe, e que geralmente localiza-se nas comunidades carentes, com alguns aspectos extremamente simples, mas com grande complexidade social.

Podemos dizer que esses fatores foram efetivamente trabalhados pelo PROASF, pela Universidade e pelos parceiros também. Contamos com subsídios do Centro Social Nossa Senhora do Bom Parto e com os da Secretaria de Assistência Social da cidade de São Paulo, a qual havia trabalhado com outros projetos e programas, alguns assistencialistas apenas, mas que contava com o conhecimento da realidade.

Assim, esta pesquisa se justificou em função do grande desafio que a Extensão Universitária enfrentou ao propor uma ação sócio-educativa relevante, mas que possibilitou a transformação efetiva de toda uma comunidade, diante da pobreza em que estava inserida. Foi um olhar para o social, que permitiu o desenvolvimento dos sujeitos individual e coletivamente, com base nas suas condições, possibilidades e vivências.

Esse saber somente se deu no seu relacionamento com o mundo como um todo. Ainda que esse conhecimento da realidade fosse imperfeito, a relação foi assegurada em sentido pleno.

As nossas análises e reflexões permitiram uma avaliação, ainda que

preliminar, a respeito de projetos, sua originalidade e seus objetivos, no sentido de mostrar o quanto uma intervenção pode ajudar a comunidade a buscar os próprios caminhos. As ações do projeto em questão foram implantadas por equipes multidisciplinares o que permitiu direcionar os olhares de todos na compreensão melhor da problemática. A dimensão, a diversidade e o envolvimento de uma comunidade quando interpretada em conjunto se amplia e transforma após contato com as ações dos projetos extensionistas.

A Extensão Universitária é um dos espaços que propiciam a realização de atividades acadêmicas de caráter interdisciplinar e possibilita a comunicação de diversas áreas do conhecimento. Contribuiu para uma nova forma de fazer ciência, de maneira integrada, revertendo a tendência comum das Universidades de fragmentar o estudo da realidade com a qual trabalha. Amplia, assim, a visão de sala de aula, de espaço de produção teórico-abstrata, para considerá-la como um todo, dentro ou fora da Universidade, produzindo conhecimento no confronto com a realidade.

Pensar e concretizar a indissociabilidade do ensino-pesquisa-extensão constitui-se um paradigma quando se pensa numa universidade que deve produzir conhecimento e, efetivamente, torná-lo acessível aos mais variados segmentos da sociedade. Nessa perspectiva, cabe, prioritariamente, à Extensão Universitária, buscar alternativas que possibilitem o diálogo entre o saber popular e o saber acadêmico. Esse diálogo é requisito fundamental para materializar parcerias com segmentos da sociedade que, por fatores políticos, econômicos e éticos, não podem ser ignorados pela Universidade. E foi isso que aconteceu a partir deste Projeto.

A Extensão Universitária, ao interagir com a comunidade, criou uma ponte de mão dupla permanente entre os vários setores da sociedade. A universidade, por meio da extensão, influenciou a comunidade e também foi influenciada por ela, ou seja, houve possibilidade da troca de valores.

A relação entre pesquisa e extensão ocorreu quando a produção do conhecimento foi capaz de contribuir efetivamente para a transformação das comunidades de São Mateus e Sapopemba, sendo, ao mesmo tempo, capaz de democratizar o saber e operacionalizar a relação teoria e prática.

Nesse sentido, o Projeto de Assistência Social a Famílias foi além da conceituação simples de Extensão Universitária, chegou ao ponto de ser Extensão

Cidadã, ou seja, de uma ação transformadora. Entendemos que o Projeto de Extensão, conforme foi proposto pela Universidade São Judas vem se constituir numa linha prepositiva, fugindo do assistencialismo, para outra modalidade que não aceitava mais o individualismo, solidificando as redes de colaboração e de solidariedade, que centram as atividades em programas estruturantes.

Então, a viabilidade, o contexto social, a análise da realidade do momento e a possibilidade de modificação do futuro para melhor passam por três vertentes que não podem ser esquecidas: o presente, o passado e o futuro. Assim, uma nova perspectiva de projeto, com uma percepção de cidadania, solidariedade e comprometimento com a sociedade agregam valores fundamentais tais como respeito, moral e responsabilidade.

Ao trabalharmos com o protagonismo social, tivemos o cuidado de orientar as mães e conscientizá-las de que elas podem utilizar plenamente os equipamentos públicos. Nós não devemos oferecer o serviço, mas encaminhá-las para os serviços existentes, o que não deixa de ser uma parceria, e um trabalho comunitário altamente meritório.

Também devemos levar em consideração as articulações com o sistema político vigente, com as prefeituras, com o estado e com o governo federal. Quando trabalhamos com o protagonismo social, nem sempre temos os recursos, os mecanismos suficientes para oferecer à comunidade para que a realidade seja modificada.

Trabalhar com algumas análises consistentes, por exemplo a análise do contexto social, é uma necessidade imperiosa. Se houver um erro de diagnóstico, provavelmente o projeto social não será bem sucedido. Se o projeto social deixar de levar em consideração a realidade do presente, não se importando com o passado e não pensar em transformar o futuro, provavelmente nada acontecerá. Portanto, a viabilidade dos projetos passa por vários fatores como planejamento, execução, acompanhamento e avaliação.

Um projeto social não resolverá, na nossa opinião, todos os problemas. Os projetos sociais devem ser pontuais nos objetivos que se dispõem a alcançar. Se for preciso, criem-se dois, três, quatro, cinco, dez projetos sociais. Mas projetos sociais, com amplitude muito grande, também são fadados ao insucesso pela impossibilidade da realização do trabalho. O importante é valorizar experiências bem

sucedidas, como foi o caso do Projeto aqui analisado, o qual com suas ações possibilitou a transformação das comunidades de São Mateus e Sapopemba, que hoje, mesmo com o projeto encerrado, mantém-se fortalecidas e independentes.

Referências bibliográficas

AÇÃO EDUCATIVA; UNICEF; PNUD; INEP-MEC (Coord). **Indicadores da qualidade na educação**. São Paulo: Ação Educativa, 2005.

ALVES, Railda F; BRASILEIRO, Maria do Carmo E.; BRITO, Suerde M. de O. Interdisciplinaridade: um conceito em construção. **Revista Episteme**. Porto Alegre, nº 19, pp. 139-148, jul./dez. 2004.

ALVES-MAZZOTTI, Alda J, GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método das ciências naturais e sociais, pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2.ed. São Paulo: Pioneira, 1999.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 1990.

BENJAIM, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: _____. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. 2.ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **Ideal, trabalho e compromisso na Universidade Pública**: relato e reflexão sobre uma experiência. São Paulo: Olho D'Água, 2000.

BOGDAN, Robert C. e BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

BOTOMÉ, Sílvio Paulo. A extensão universitária: é necessário superar equívocos, identificar exigências, definir prioridades e ampliar perspectivas para a universidade. In: **Anais do IX Encontro Nacional de Extensão e Ação Comunitária**. A Gestão e a Avaliação da Extensão: um desafio para a comunidade acadêmica. Florianópolis, 2002. pp.71-103.

_____. **Pesquisa Alienada e Ensino Alienante**: o equívoco da extensão universitária. Petrópolis: Vozes, 1996.

BURKE, Peter. **Uma história social do conhecimento**: de Gutenberg a Diderot. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

CADERNOS DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA. **Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras**. Ano 2, nº 5, Porto Alegre: UFRGS, 1996.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: Unesp, 1999.

CLEAND, David I. & IRELAND, Lewis R. **Gerência de projetos**. Rio de Janeiro: Reichmann & Affonso, 2002.

CORRÊA, Edison José. **Extensão universitária, política institucional e inclusão social**. Jornal da Universidade Federal de São João Del Rei, 2003.

DIAS SOBRINHO, José. & BALZAN, Newton César. (orgs.). **Avaliação Institucional**: teoria e experiências. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

DUCH, Fernando Ferrari. Estrutura Curricular do Ensino Superior. In. **Revista Integração Ensino, Pesquisa, Extensão**. Ano 1, nº. 1, São Paulo: Centro de Pesquisa da Universidade São Judas Tadeu, 1995.

_____. **Interface Extensão Universitária e Cultura Interdisciplinar**. 2006, 97f. Dissertação (Mestrado em Semiótica, Tecnologia de Informação e Educação) – Universidade Braz Cubas, Mogi das Cruzes-SP, 2006.

FAGUNDES, José. **Universidade e compromisso social**: Extensão, limites e perspectivas. Campinas: Unicamp, 1986.

FARIA, José Henrique. Extensão Universitária e Produção Acadêmica. In.: **Cadernos de Extensão Universitária**. Ano 2, nº.5, Porto Alegre: Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, 1996.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Integração e Interdisciplinaridade no ensino brasileiro**: efetividade ou ideologia? 3. ed. São Paulo: Loyola, 1993.

_____. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

_____. **Interdisciplinaridade**: qual o sentido? São Paulo: Paulus, 2003.

_____. **Interdisciplinaridade**: um projeto em parceria. São Paulo: Loyola, 1991.

FERNANDES, Florestan. **A universidade brasileira**: reforma ou revolução? São Paulo: Alfa-Ômega, 1975.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

FORMOSINHO, João; FERNANDES, António Sousa; SARMENTO, Manuel Jacinto e FERREIRA, Fernando Ilídio. **Comunidades Educativas**: novos desafios à Educação Básica. Portugal: Livraria Minho, 1999. Coleção: Minho Universitária.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a liberdade e outros escritos**. 4.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979b.

_____. **Conscientização**. São Paulo: Cortez, 1979a.

_____. **Educação & Atualidade Brasileira**. São Paulo: Cortez, 2001b.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

_____. **Extensão ou Comunicação?** 11ed., São Paulo: Paz e Terra, 2001a.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. 31.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005a.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 40.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005b.

GADOTTI, Moacir. **Diversidade cultural e educação para todos**. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre, Ed. Artes Médicas, 2000

GURGEL, Roberto Mauro. **Extensão Universitária: Comunicação ou Domesticação?** São Paulo: Cortez, 1986.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

JANNUZZI, Gilberta Martino. **Confronto Pedagógico: Paulo Freire e Mobral**. São Paulo: Cortez, 1979.

JANTSCH, Ari Paulo & BIANCHETTI, Lucídio (org.) **Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito**. Petrópolis: Vozes, 1999.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

JUPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

KALOUSTIAN, Silvio Manoug (org). **Família brasileira: a base de tudo**. 5.ed. Soa Paulo: Cortez; Brasília,DF: UNICEF, 2002.

KATZMAN, Rubén. **Vulnerabilidad, activos y exclusión social en Argentina y Uruguay**. Documento de trabajo, nº 107, Santiago de Chile, Equipo Técnico Multidisciplinario (ETM), Oficina Regional de la OIT para América Latina y el Caribe. 1999.

KOCHE, C. **Fundamentos de Metodologia Científica: Teoria da ciência e prática da pesquisa**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1999, p.55.

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva**. São Paulo: Loyola, 1998.

LIBANEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 3.ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

LÜCK, Heloísa. **Metodologia de projetos: uma ferramenta de planejamento e gestão**. Petrópolis,RJ: Vozes, 2003.

_____. **Pedagogia Interdisciplinar**. Fundamentos Teóricos metodológicos. Petrópolis: Vozes, 1998.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2004.

MACHADO, Nílson José. **Cidadania e Educação**. São Paulo: Escrituras, 2002a.

_____. **Educação**: projetos e valores. 3.ed. São Paulo: Escrituras, 2001.

_____. **Epistemologia e didática**: as concepções de conhecimento e inteligência e a prática docente. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2002b.

MANACORDA, Mário Alighiero. **História da Educação**: da Antigüidade aos nossos dias. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MARINO, Eduardo. **Manual de avaliação de projetos sociais**. 2.ed. São Paulo: Saraiva, 2003. Instituto Ayrton Senna.

MILITÃO, Jair. **Como fazer trabalho comunitário?** São Paulo: Paulus, 2003.

NOGUEIRA, Adriano (org.) **Estendendo fronteiras**: a extensão e a pesquisa na formação do pesquisador. Taubaté: Cabral Editora Universitária, 2001.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel (org.). **Extensão Universitária**: diretrizes conceituais e políticas. Documentos básicos do Fórum Nacional de Pró-reitores de Extensão. Belo Horizonte: PROEX / UFMG, 2000.

NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. **Pedagogia dos projetos**: uma jornada interdisciplinar rumo ao desenvolvimento das múltiplas inteligências. São Paulo: Ética, 2001.

PASCAL, Christine e BERTRAM, Tony. **Desenvolvendo a qualidade em parcerias**: nove estudos de caso. Portugal: Porto Editora, 1996.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

_____. **Prática pedagógica, profissão docente e formação**: perspectivas sociológicas. Portugal: Nova Enciclopédia, 1993.

_____. **A prática reflexiva no ofício de professor**: profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002.

RANIERI, Nina. **Autonomia Universitária**. São Paulo: EDUSP, 1994.

RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Ética e competência**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 1995.

SANTAELLA, Lúcia. **Cultura das mídias**. São Paulo: Experimento, 1996.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Universidade no Século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. São Paulo: Cortez, 2004. Coleção questões da nossa época; v.120.

SANTOS, Gislene Aparecida (org.) **Universidade, Formação, Cidadania**. São Paulo: Cortez, 2001.

SAVIANI, Dermeval. **Ensino Público e algumas falas sobre Universidade**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1986.

SCRIPTORI, Carmen Campoy (org.) **Universidade e conhecimento: desafios e perspectivas no âmbito da docência, pesquisa e gestão**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, Arilson Pereira da; BOULOS, Kátia; FERREIRO, Márcia Martins e FELIPE, Yone Xavier. Trabalho socioeducativo com famílias em situação d vulnerabilidade: uma perspectiva interdisciplinar. In. **Revista Integração Ensino, Pesquisa, Extensão**. Ano X, nº.38, Trimestre: jul./ago./set. São Paulo: Centro de Pesquisa da Universidade São Judas Tadeu, 2004.

STAKE, Robert E. **Investigación con estudio de casos**. 2.ed. Madrid: Ediciones Morata, 1999.

STEIN, Susana Albornoz. **Por uma educação libertadora**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1982.

STEPHANOU, Luis; MÜLLER, Lúcia Helena; CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. 2.ed. **Guia para elaboração de projetos sociais**. São Leopoldo,RS: Sinodal, Porto Alegre/RS: Fundação Luterana de Diaconia, 2003.

STRECK, Danilo R. (org.) **Paulo Freire: Ética, Utopia e Educação**. Petrópolis: Vozes, 2004.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. **A educação e a crise brasileira**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2005. (Col. Anísio Teixeira, v.5).

_____. **Educação e Universidade**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1998.

_____. **Ensino Superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2005. (Col. Anísio Teixeira, v.10).

TOALDO, Olindo Antonio. **Extensão Universitária: a dimensão humana da universidade**. Santa Maria: UFSM, 1977.

TURATO, Egberto Ribeiro. **Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa: construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicações nas áreas da saúde e humanas**. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

TURRA, Clódia Maria Godoy & et.al. **Planejamento de Ensino e Avaliação**. 11.ed. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 1993.

VASCONCELOS, Eduardo Mourão. **Complexidade e pesquisa interdisciplinar – epistemologia e metodologia operativa**. 2.ed. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2002.

Referências bibliográficas – Atos Legais

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 384**. Publicado a Documenta de 2000.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil: 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988 e alterada por Emendas Constitucionais, até a de nº 42, de 19 de dezembro de 2003.

_____. **DECRETO Nº 14.343** - de 7 de setembro de 1920 - Institui a Universidade do Rio de Janeiro.

_____. **DECRETO Nº 19.850** – de 11 de abril de 1931 - Cria o Conselho Nacional de Educação.

_____. **DECRETO Nº 19.851** – de 11 de abril de 1931 - Dispõe que, o ensino superior no Brasil.

_____. **DECRETO Nº 19.852** – de 11 de abril de 1931 - Dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Lei nº 4.042**, de 20 de dezembro 1961. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Parecer Ministerial nº 264**, Publicado no Diário Oficial da União em 05 de maio de 1989 – Seção I p. 6938 – Dispõe sobre o reconhecimento da Universidade.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Lei nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Seção 1.

_____. **Política Nacional de Assistência Social** – PNAS, aprovada pelo Conselho Nacional de Assistência Social por Intermédio da Resolução nº 145, de 15 de outubro de 2004 e publicada no Diário Oficial da União – DOU do dia 28 de outubro de 2004.

_____. Presidente da República. **Lei Orgânica da Assistência Social**, Lei Federal 8.742, de 7 de dezembro de 1993, publicada no DOU de 8 de dezembro de 1993.

SÃO PAULO. **Índice Paulista de Vulnerabilidade Social** - Espaços e Dimensões da Pobreza nos Municípios do Estado de São Paulo – Metodologia. Fundação Seade / Secretaria de Economia e Planejamento – Governo do Estado de São Paulo.

_____. Secretaria Municipal de Assistência Social. **Plano de Assistência Social da Cidade de São Paulo** – PLASsp 2002-2003. 2.ed. maio/2003.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Assistencial Social. **Lei Municipal nº 13.153**, de 22 de junho de 2001. Dispôs sobre a política pública de atenções da Assistência Social.

_____. **Decreto Municipal nº 43.698/03**, dispôs sobre a convocação da audiência pública para a celebração de convênios.

Apêndice

ROTEIRO

Objetivos	Descrição	Pergunta	Indicadores
E1	Analisar a relevância de ações sócio-educativas, efetivamente, transformadoras	<ul style="list-style-type: none"> - Quais ações sócio-educativas foram mais aceitas? - A que você associa esta aceitação? 	- COMUNIDADE
E2	Identificar as resistências e as condições favoráveis para implantação/aceitação de um projeto.	<ul style="list-style-type: none"> - Quais as resistências encontradas para a implantação ou aceitação deste projeto? - Quais as condições favoráveis para a implantação e aceitação deste projeto? 	
E3	Identificar o processo de construção de projetos sociais bem sucedidos considerando aspectos de planejamento (contexto, justificativa, fundamentação teórica, objetivos claramente identificados e definidos), execução (metodologias e recursos materiais e de pessoas), cronograma e avaliação.	<ul style="list-style-type: none"> - Como foi se deu o convite para a parceria? - Como foi o envolvimento desta Instituição com o projeto? - Como foi o envolvimento da Universidade e do Centro de Extensão no projeto? - Como foi feita a seleção dos professores que trabalhariam neste projeto? - Como foi feita a seleção dos alunos/estagiários para trabalharem neste projeto? - Como a Universidade conheceu a comunidade a ser atendida? - Os professores conheciam a comunidade a ser atendida? 	- PARCERIA

E4	Identificar as características das ações que levam a comunidade a aprender a viver de modo autônomo (ser independente apesar das dificuldades) e a adaptar-se a sua realidade;	<ul style="list-style-type: none"> - Quais oficinas tiveram maior aceitação e no que ela contribuiu para a comunidade? - A que você atribui esta continuidade na comunidade? 	- AUTONOMIA
E7	Analisar os mecanismos da mudança (aquisição da autonomia, protagonismo, independência) verificando aspectos como motivação, interesse e envolvimento.	<ul style="list-style-type: none"> - O que motivou o grupo a dar continuidade as reuniões sócio-educativas? 	
E5	Verificar como as ações interdisciplinares dos projetos interferem na comunidade, possibilitando a melhoria da qualidade vida;	<ul style="list-style-type: none"> - Houve melhora ou piora da qualidade de vida? - A que você atribui essa mudança? 	- INCLUSÃO
E6	Identificar quais conhecimentos possibilitam a comunidade conhecer e utilizar os seus direitos sociais disponibilizados principalmente pelos poderes públicos (municipais, estaduais ou federais)	<ul style="list-style-type: none"> - Houve informações que levaram a comunidade a conhecer, buscar e utilizar seus direitos em âmbito municipal, estadual ou federal? 	