UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

JUSSARA VIDAL

Um diálogo entre a política cultural e a educação não-formal: contribuições para o processo de constituição da cidadania das pessoas com deficiência

São Paulo
2009

JUSSARA VIDAL

Um diálogo entre a política cultural e a educação não-formal: contribuições para o processo de constituição da cidadania das pessoas com deficiência

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Estado, Sociedade e Educação
Orientadora: Profª. Drª. Rosângela Gavioli Prieto

São Paulo
2009

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.

Catalogação na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

371.309 Vidal, Jussara
V648d Um diálogo entre a política cultural e a educação não-formal: contribuições para o processo de constituição da cidadania das pessoas com deficiência / Jussara Vidal; orientação Rosângela Gavioli Prieto. São Paulo: s.n., 2009.

275 f. : anexos ; apêndices

Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Estado, Sociedade e Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

1. Educação não-formal 2. Cidadania 3. Cultura 4. Deficientes 5. Direitos humanos 6. Políticas públicas I. Prieto, Rosângela Gavioli, orient.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Jussara Vidal
Um diálogo entre a política cultural e a educação não-formal: contribuições para o processo de constituição da cidadania das pessoas com deficiência

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, para a obtenção do título de Mestre.
Área de Concentração: Estado, Sociedade e Educação

Aprovada em:

Banca Examinadora

Prof. Drª Rosângela Gavioli Prieto

Instituição: Faculdade de Educação da USP

Assinatura: _____

Prof. Drª Maria Victoria de Mesquita Benevides Soares

Instituição: Faculdade de Educação da USP

Assinatura: _____

Prof. Drª. Maria da Glória Marcondes Gohn

Instituição: Faculdade de Educação da UNICAMP

Assinatura: _____

Ao meu companheiro Mauricio e às minhas filhas, Marilia e Julia, com carinho e gratidão pela compreensão e incansável apoio durante a elaboração deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Aos amigos, Tadeu e Cássia, pela confiança e a oportunidade de desenvolver o Projeto *Passeando por Sampa Inclui.*

Aos colegas da SPTrans/ATENDE, Waldir e José Carlos, pela disposição e colaboração com a Subprefeitura Capela do Socorro.

Aos amigos Valéria e Reinaldo pelo incentivo para começar esta pesquisa.

Aos familiares e amigos, Ira, Lila, Iara, Claudia, Adelino, Loide, Nai, Amanda, Miria, Maria, Valéria, Waldir, Hanni, Roberta, Bianca, Sandra, Carmen, Marinha, Brasília, Thais, Gina e Regina, pelo apoio e carinho.

Aos participantes do Projeto *Passeando por Sampa Inclui*, pela colaboração com esta pesquisa.

À minha orientadora, Profª Drª Rosângela Gavioli Prieto, por não me deixar desistir e pelo apoio.

Ao grupo de orientandos da Profª Rosângela Gavioli Prieto, pelas inúmeras contribuições.

Às professoras Dr^as^ Maria da Glória Gohn e Maria Victória Benevides, pelos muitos diálogos possíveis.

À Equipe da Subprefeitura Capela do Socorro, por disponibilizar o material para a pesquisa.

“Ninguém tem liberdade para ser livre: pelo contrário luta por ela precisamente porque não a tem. Não é também a liberdade um ponto ideal, fora dos homens, ao qual inclusive eles se alienam. Não é a idéia que se faça mito. É condição indispensável ao movimento de busca em que estão inscritos os homens como seres inconclusos”.

Paulo Freire

RESUMO

VIDAL, J. **Um diálogo entre a política cultural e a educação não-formal: Contribuições para o processo de constituição da cidadania das pessoas com deficiência.** 2009. 275 f. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

Esta pesquisa qualitativa busca estabelecer um diálogo entre a política cultural e a educação não-formal, destacando a importância de tal relação para a constituição da cidadania das pessoas com deficiência. A pouca visibilidade dessas pessoas provoca sua exclusão das políticas públicas. Nessa lógica cria-se um ciclo, pois face à inexistência de serviços não há inclusão e, conseqüentemente, a falta de visibilidade contribui para que a discriminação continue (BIELER, 2005). Assim, evoca-se a responsabilidade do Estado na formulação de políticas públicas – no caso deste estudo mais especificamente as políticas culturais – que possibilitem a ruptura do ciclo da invisibilidade, proporcionando a essas pessoas maior acesso à cidade, aos bens culturais e à vida comunitária. Esse segmento normalmente é ignorado na formulação das políticas culturais que parecem mais voltadas para a produção de eventos e atividades artísticas. Neste estudo concebe-se a cultura num sentido amplo, encontrada em todas as dimensões da sociedade, presente ao longo da história e no cotidiano das pessoas, num conjunto de símbolos e significados com os quais os homens criam a própria vida social, atribuindo significados às suas experiências (BRANDÃO, 1995). A educação não-formal parece pertinente por seu caráter de intencionalidade e de flexibilidade dos conteúdos, lugares e metodologias e, sobretudo, por seu objetivo principal que é a prática da cidadania (GOHN, 2005, 2006a). O confinamento dessas pessoas em suas casas, geralmente na periferia da cidade, é incompatível com a lógica dos direitos humanos e da democracia, que não pode prescindir da participação, da luta por novos direitos e pela garantia daqueles já instituídos. (CHAUI, 2006; BENEVIDES, 2004). A igualdade de direitos das pessoas com deficiência deve ser vista como uma questão de justiça e deve visar a paridade de participação na sociedade em todas as áreas (BENEVIDES, 2004; FRASER, 2007). Nesse sentido, ao serem privadas de seus direitos culturais, essas pessoas também têm limitadas suas condições para participação na esfera cotidiana. Sem tais vivências, ficam prejudicados o enfrentamento ao preconceito, o exercício da participação e, sobretudo, a construção de uma identidade grupal que possa evoluir para a luta coletiva (HONNETH, 2003). O procedimento metodológico utilizado, com o objetivo elucidar os pressupostos teóricos, foi a coleta de depoimentos orais (LANG, 1996) de alguns dos participantes do *Projeto Passeando por Sampa Inclui*, desenvolvido por esta pesquisadora na Subprefeitura da Capela do Socorro. Assim, pôde-se apreender o quanto a participação em atividades culturais e as situações interativas entre os participantes do Projeto foram fundamentais para que tivessem acesso aos bens culturais antes desconhecidos, possibilitando aprendizagens e prazer com as novas experiências. A ruptura do confinamento e as possibilidades de emancipação foram percebidas em diversos graus, contribuindo para que os mesmos possam enfrentar o preconceito e encontrar no grupo um apoio necessário para melhor conhecer e lidar com a própria deficiência. Tais experiências fomentaram um necessário encorajamento para a vida comunitária e a valorização das experiências grupais, emergindo formas de protagonismo tão diversas quanto as trajetórias dos sujeitos.

Palavras-chave: Educação não-formal, cidadania, cultura, deficiência, direitos humanos, políticas públicas.

ABSTRACT

VIDAL, J. **A dialogue between cultural policies and non-formal education: Contributions to the process of citizenship building for disabled people.** 2009. 275 f. Master's dissertation – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

This qualitative study aims to establish a dialogue between cultural policies and non-formal education, as well as highlight the importance of this dialogue for the constitution of disabled people as citizens. The low visibility of these people excludes them from public policies and hence a cycle is created in which the lack of services restricts inclusion and then the lack of visibility contributes to the persistence of discrimination (BIELER, 2005). For this reason the State is called upon to create public policies – in the case of this study, specifically cultural policies – that may break the invisibility cycle, providing these people with a better access to the city, to cultural assets and to community life. The formulation of cultural policies, which seem to favor the promotion of artistic events and activities, does not take disabled people into account. In this study, culture is conceived in a very broad sense, as an element present in every dimension of society, throughout history and in our daily lives. Culture hence is composed of several symbols and meanings based on which people create their own social lives and make sense of their experiences (BRANDÃO, 1995). The pertinence of non-formal education in this connection is due to its intentionality and its flexibility regarding content, places, methodologies and, above all, owing to its main objective, which is the practice of citizenship (GOHN 2005, 2006a). The confinement of disabled people in their homes, generally in the periphery of the cities, is not compatible with the logic of human rights and democracy, which necessarily entails participation, the fight for new rights and the effort to maintain those already instituted (CHAUÍ, 2006; BENEVIDES, 2004). The issue of equal rights for disabled people must be considered as a matter of justice, and parity of participation should be pursued all areas of society. (BENEVIDES, 2004; FRASER, 2007). Being deprived of their cultural rights, disabled people are also limited in their participation in day-to-day life. Without such experiences, the fight against prejudice, the exercise of participation and, above all, the building of a group identity that may evolve into a collective fight (HONNETH) are impaired. The methodology procedure applied to clarify the theoretical foundations was the collection of oral testimonies of some participants in the Projeto *Passeando por Sampa Inclui,* developed by me at the Subprefeitura da Capela do Socorro, in Sao Paulo, Brazil. By these testimonies it was possible to realize that the engagement in cultural activities and the interaction among the participants in the project have a fundamental role in giving access to cultural assets previously unknown, providing pleasant activities created by new experiences. The elimination of the confinement and the possibility of emancipation were perceived in several degrees, helping these people face prejudice and find in the group the necessary support to deal with their own disability in a better way. These experiences created a necessary encouragement for community life and a valorization of the group's experiences, which caused the emergence of forms of protagonism so diverse as the personal courses of the subjects in life.

Keywords: Non-formal education; citizenship, culture, disability, human rights, public policies.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CASD	Coordenadoria de Assistência Social e Desenvolvimento
CEM	Centro de Estudos da Metrópole
CEU	Centro Educacional Unificado
CEPEDOC	Centro de Estudos, Pesquisa e Documentação
CF	Constituição Federal
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
OMS	Organização Mundial de Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
OPAS	Organização Pan-Americana da Saúde
PMSP	Prefeitura do Município de São Paulo
SAS	Secretaria Municipal de Assistência Social
SEADE	Sistema Estadual de Análise de Dados
SEPED	Secretaria Especial da Pessoa com Deficiência e Mobilidade Reduzida
SMADS	Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social
SMC	Secretaria Municipal de Cultura
SPCS	Subprefeitura da Capela do Socorro
SPTRANS	São Paulo Transportes S.A.
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 12

1 A EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL E A CONSTITUIÇÃO DA CIDADANIA 35

2 DIREITOS HUMANOS E OS DESAFIOS DA CIDADANIA PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA 49

2.1 REFLETINDO SOBRE AS LÓGICAS DO CONFLITO E DA PASSIVIDADE 57

3 BUSCANDO UM CONCEITO DE CULTURA 87

3.1 A CIDADANIA CULTURAL 91

3.2 A POLÍTICA CULTURAL COMO POLÍTICA PÚBLICA 93

3.3 OS DIREITOS CULTURAIS: ALGUMAS REFERÊNCIAS NO PLANO FORMAL 99

3.4 AÇÃO CULTURAL E EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL: UM DIÁLOGO POSSÍVEL 101

3.5 A CULTURA COMO UM VALOR PARA A CIDADANIA 104

4 O PROJETO *PASSEANDO POR SAMPA INCLUI* 115

5 A METODOLOGIA DA PESQUISA 128

5.1 CRITÉRIOS PARA SELECIONAR OS ENTREVISTADOS 132

5.2 A APLICAÇÃO DAS ENTREVISTAS 133

5.3 A TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS 134

5.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS 135

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO 137

6.1 A VIVÊNCIA DA INVISIBILIDADE DOS SUJEITOS COM DEFICIÊNCIA 137

6.1.1 Perda de auto-estima 137

6.1.2 O sujeito e o Outro: a incomunicabilidade 138

6.1.3 O isolamento e a exclusão 139

6.1.4 Barreiras que tolhem a participação 140

6.2 A POTÊNCIA DA AÇÃO 141

6.2.1 Auto-valorização e revitalização dos sujeitos 142

6.2.2 Um espaço que se abre para avivar as relações sociais 144
6.2.2.1 Intensificação dos contatos mistos 145
6.2.2.2 O contato com aqueles que vivem dilemas semelhantes: alinhamento intragrupal 146
6.2.3 A emergência de valores 148

6.2.4 Empoderamento 153

6.2.5 Acesso aos bens culturais/ acesso à cidade 160

6.2.6 Iniciativas dos sujeitos que ocorreram de modo independente do Projeto 161

6.2.7 As dimensões da emoção do prazer 162

6.2.8 Aprendizagens/ saberes gerados 163

6.2.9 O receio pelo término do Projeto 165

6.3 SUGESTÕES 165

7 A POTÊNCIA DA AÇÃO COLETIVA: UMA ABERTURA PARA A CONQUISTA DA CIDADANIA 168

REFERÊNCIAS 182

APÊNDICES 194
A – Roteiro para caracterização do colaborador 195

B – Roteiro para o depoimento oral 196
C - Uma breve caracterização da região da Capela do Socorro 197
D - Depoimento de Jaime 198
E - Depoimento de Elisa 211
F - Depoimento de Luís 216
G - Depoimento de Gustavo 230
H – Depoimento de Luiza 242
I - Depoimento de Pedro 245

ANEXOS 254
A – Carta de intenções do grupo enviada à Subprefeitura Capela do Socorro (Março/07) 255
B – A primeira programação (2004) 257
C – Reportagem sobre o lançamento do Projeto (Jornal Notícias da Região (2004) 259
D – Reportagem sobre o lançamento do Projeto (Jornal Gazeta de Interlagos –2004) 260

E – Notícia sobre a expansão do Projeto *Sampa Inclui* para o município de São Paulo (2005) 261
F – Matéria da Revista Sentidos (2005) 262
G – Matéria da Revista Cultura Dia-a-Dia (2004) 264
H – Site da SPCS: "Subprefeitura realiza seminário de Qualidade de Vida e Inclusão Social" (2007) 266
I – Convite para palestrantes: Seminário "Qualidade de Vida e Inclusão Social" (2007) 267
J – Relação de temas sugeridos para palestrantes: Seminário "Qualidade de Vida e Inclusão Social" (2007) 268
K – Slide: "O sonho de partilhar". Apresentado no Seminário "Qualidade de Vida e Inclusão Social" (2007) 269
L - Site da SPCS: "Capela realiza Seminário "Qualidade de Vida e inclusão social" (2007) 270
M – Slide: 'Uma visão dos Projetos". Apresentado no Seminário "Qualidade de Vida e Inclusão Social" (2007) 272
N – Slide: "Um desafio especial". Apresentado no Seminário "Qualidade de Vida e Inclusão Social" (2007) 273
O – Reportagem: "Capela do Socorro comemora os Projetos Passeando por Sampa e Passeando por Sampa Inclui" (2004) 274
P – Página referente ao prêmio da Revista Sentidos para a SPCS (2007) 275

INTRODUÇÃO

Meu interesse pela temática relacionada às pessoas com deficiência[1] advém da minha experiência como pedagoga, na Prefeitura do Município de São Paulo (PMSP), onde atuo há 30 anos. Ao longo desse período assumi várias funções nas Secretarias de Cultura (SMC) e de Assistência Social[2] (SAS) e na Subprefeitura da Capela do Socorro (SPCS), atuando, em diversas atividades, direta e indiretamente com programas voltados para os segmentos mais vulneráveis[3] da população, tais como: oficinas comunitárias com grupos de mulheres e ex-detentos, núcleos sócio-educativos para crianças e jovens, abrigos para crianças em situação de risco e atendimento a desabrigados em situações de emergência.

De fevereiro de 2001 a novembro de 2003 fui responsável pela coordenação da Casa de Cultura de Interlagos e pude observar a fragilidade da política cultural desenvolvida na periferia da cidade – justamente onde estão postos os maiores desafios no sentido de possibilitar o acesso da população aos serviços públicos. Via de regra, o trabalho proposto pelas instâncias centrais é marcado pela descontinuidade, ausência de planejamento e pelo desenvolvimento de atividades pontuais como shows, festas e eventos.

Do final de 2003 até dezembro de 2004, assumi a Coordenadoria de Assistência Social e Desenvolvimento (CASD), da Subprefeitura da Capela do Socorro[4], órgão responsável pela

---

[1] Convém esclarecer que, por volta da metade da década de 1990, entrou em uso a expressão "pessoa com deficiência", em substituição ao termo "pessoas portadoras de deficiência", - amplamente utilizado desde 1986 -, em virtude de críticas ao termo "portadora", pois a deficiência não é como um objeto, que pode ser portado ou não pela pessoa. Cf.: SASSAKI, R. **Terminologia sobre deficiência na era da inclusão**. Disponível em:<http://www.saci.org.br /?modulo=akemi&parametro=7483> Acesso em 28 e novembro de 2008.

[2] Cabe esclarecer que a SAS recebeu nova nomenclatura: Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social (SMADS), no ano de 2005, com a mudança da gestão política na Prefeitura do Município de São Paulo.

[3] A Política Nacional de Assistência Social define como situações de vulnerabilidade e risco, "famílias e indivíduos com perda ou fragilidade de vínculos de afetividade, pertencimento e sociabilidade; ciclos de vida; identidades estigmatizadas em termos étnico, cultural e sexual; desvantagem pessoal resultante de deficiências; exclusão pela pobreza e, ou, no acesso às demais políticas públicas; uso de substâncias psicoativas; diferentes formas de violência advinda do núcleo familiar, grupos e indivíduos; inserção precária ou não inserção no mercado de trabalho formal e informal; estratégias e alternativas diferenciadas de sobrevivência que podem representar risco pessoal e social" (BRASIL, 2004, p. 27).

[4] Esta coordenadoria, denominada inicialmente como "Coordenadoria de Ação Social e Desenvolvimento" foi implantada com a criação das 31Subprefeituras no município de São Paulo. Lei de criação das subprefeituras, nº. 13. 399, de 1° de agosto de 2002, na gestão da prefeita Marta Suplicy. De acordo com o art. 12, § II, a Coordenadoria tinha como responsabilidade as ações nas áreas de assistência social, habitação, segurança alimentar, esporte, lazer e cultura e atividades afins. Disponível em: <http://ww2.prefeitura.sp.gov.br//arquivos/secretarias/cultura/cit/legislacao/Lei_n%c2%ba_13.399-02_Subprefeituras.pdf> Acesso em 12 de janeiro de 2008. A Lei 13.716, de 7 de janeiro de 2004, Cap. IV, art. 25, alterou a denominação desse órgão para "Coordenadoria de Assistência Social e Desenvolvimento", como também, acrescentou em suas atribuições a área de "habitação". Disponível em: < http://www3.prefeitura.sp.gov.br/cadlem/secretarias/negocios_juridicos/cadlem/integra.asp?alt=08012004L%20137160000> Acesso em 12 de janeiro de 2008.

implementação de diversas políticas públicas na região.

Tais experiências, marcadas pela diversidade de trabalhos, foram fecundas, embora muitas delas tenham sido ações pontuais e assistencialistas, caracterizadas por intervenções imediatistas, de curto prazo e desarticuladas de outras políticas públicas. A experiência em áreas periféricas, e extremamente pobres da cidade, colocou-me em contato com os segmentos mais vulneráveis da sociedade, sendo que muitos transitavam à margem dos próprios programas, que não os alcançavam, não demandando nada além de ações emergenciais quando alguma situação extrema os interceptava. Normalmente, as pessoas pertencentes a esses segmentos não conseguem ter expressão, nem mesmo nos canais de participação instituídos pelos governos locais[5], constatação esta que levou-me a muitos questionamentos sobre a adequação dos programas e serviços. A falta de um planejamento, devidamente monitorado e avaliado, com objetivos bem definidos, pode resultar, muitas vezes, em ações configuradas, essencialmente, por práticas voluntaristas e desarticuladas dos agentes públicos.

O contato freqüente, como agente pública – mais especificamente como educadora que atua com políticas públicas de corte social –, com histórias de vidas marcadas por privações e por diversos tipos de violações dos direitos, torna instigante a reflexão sobre o reconhecimento do caráter universal dos direitos humanos, fundamentada na premissa de que a condição de pessoa é o requisito único para a titularidade desses direitos. Assim,

> O paradoxo da perda dos direitos humanos é que essa perda coincide com o instante em que a pessoa se torna um ser humano em geral – sem uma profissão, sem uma cidadania, sem uma opinião, sem uma ação pela qual se identifique e se especifique – e diferente em geral, representando nada além de sua individualidade absoluta e singular, que, privada da expressão e da ação sobre um mundo comum, perde todo significado (ARENDT, 1976, p. 245).

O fato de deparar cotidianamente com demandas cuja resolução não depende diretamente da ação individual de cada um, pode gerar uma situação de imobilismo frente a um cenário onde tudo pode parecer "pequeno" e improdutivo demais ou, contraditoriamente, "grande" demais para que cada pequena intervenção possa ter algum efeito. Apesar de lidar constantemente com sentimentos de impotência diante de tantas dificuldades apresentadas, torna-se necessário refletir em que medida as ações individuais podem reforçar as desigualdades ou contribuir para resgatar os direitos violados.

Pode-se dizer que a constituição de uma identidade de educador, nessa área de

---

[5] A partir de minha experiência no acompanhamento de algumas reuniões do Orçamento Participativo e no desenvolvimento de reuniões sistemáticas com as organizações sociais da região da Capela do Socorro, pude observar a ausência de grupos organizados que expressem as demandas das pessoas com deficiência junto ao

atuação, é conflitante e, se inicialmente pode-se pensar numa maior liberdade de ação uma vez que a prática não está sujeita a quaisquer exigências no cumprimento de currículos e prazos, essa suposta liberdade parece não ter ponto de partida ou de chegada. A prevalência de encaminhamentos burocráticos e a inexistência de mecanismos para socialização de práticas, discussões conceituais ou metodológicas distancia a reflexão, e qualquer atitude crítica, sobre as ações.

Devo reconhecer que minha experiência no curso de formação de educadores, no período de 1993 a 1995, sob a coordenação e docência de Madalena Freire Weffort, foi fundamental para aguçar essas inquietações – especialmente acerca da responsabilidade e compromisso do educador com o processo de reflexão, apropriação e transformação de sua prática.

Entretanto, o tema desta pesquisa surgiu de um modo mais específico, a partir do ano de 2004, quando desenvolvi, por meio da parceria entre a Coordenadoria de Assistência Social e Desenvolvimento (CASD) da Subprefeitura da Capela do Socorro (SPCS) e a SPTrans[6]/ATENDE[7], o projeto denominado *Passeando por Sampa Inclui*, cujo principal objetivo era possibilitar o acesso de pessoas com deficiência de qualquer natureza[8], e seus respectivos acompanhantes, aos equipamentos culturais, esportivos e de lazer da cidade. As atividades oferecidas na programação, todas gratuitas, eram sempre acompanhadas por agentes públicos e incluía visitas aos locais com acessibilidade e, no caso das exposições, quando disponível, contava-se com monitoria especial e/ou participação em oficinas.

O cenário era o de buscar saídas no âmbito da política pública, num contexto de descentralização advindo com a criação das Subprefeituras. Convém lembrar que, de acordo com Saule Jr. (2001, p. 18), o "reconhecimento do Poder Local como um sujeito de direito internacional ao lado dos Estados Nacionais e dos cidadãos" foi um dos principais resultados da Conferência das Nações Unidas sobre Assentamentos Humanos – Habitat II, realizada em 1996, em Istambul. Nessa Conferência, os Estados Nacionais, inclusive o Brasileiro, assumiram o compromisso de fortalecimento do Poder Local como meio estratégico para a

---

poder público.

[6] SPTrans/ATENDE: Empresa de economia mista que presta serviços à Secretaria Municipal de Transportes. Fonte: < http://www6.prefeitura.sp.gov.br/secretarias/transportes/organizacao/0001> Acesso em 07 de janeiro de 2009.

[7] ATENDE: Serviço de Atendimento Especial é uma modalidade de transporte porta a porta, gratuito, destinado ao atendimento das pessoas com deficiência física, com alto grau de severidade e dependência, impossibilitadas de utilizar outros meios de transporte público.
Fonte: <http://www.sptrans.com.br/sptrans08/servicos/atende_mais.asp>. Acesso em 07 de janeiro de 2009.

[8] Para o cadastro no ATENDE só podem participar pessoas que tenham problemas de locomoção. Já nessa parceria pessoas com qualquer deficiência, física, intelectual ou sensorial podem participar, sem o cadastro prévio no Serviço.

implementação dos direitos humanos. Para esse autor:

> O poder local no processo de globalização tem sido cada vez mais reconhecido e ressaltado pela comunidade internacional como componente estratégico para o desenvolvimento de ações que resultem em um efetivo respeito aos direitos da pessoa humana (SAULE JR., 2001, p. 18).

O Projeto *Passeando por Sampa Inclui*, doravante denominado Projeto *Sampa Inclui*, foi inspirado na política da cidadania cultural implementada, por Marilena Chauí[9], na Secretaria de Cultura da Prefeitura do Município de São Paulo, e concebe "a cultura como direito dos cidadãos e como trabalho de criação" (CHAUÍ, 2006, p. 70-71). Assim, na perspectiva da cidadania cultural, o direito à cultura é compreendido como:

> - o direito de produzir cultura, seja pela apropriação dos meios culturais existentes, seja pela invenção de novos significados culturais;
> - o direito de participar das decisões quanto ao fazer cultural;
> - o direito de usufruir dos bens da cultura, criando locais e condições de acesso aos bens culturais para a população;
> - o direito de estar informado sobre os serviços culturais e sobre a possibilidade de deles participar ou usufruir;
> - o direito à formação cultural e artística pública e gratuita nas escolas e Oficinas de Cultura do município;
> - o direito à experimentação e à invenção do novo nas artes e nas humanidades;
> - o direito a espaços para reflexão, debate e crítica;
> - o direito á informação e à comunicação (CHAUÍ, 2006, p. 70-71).

Embora o Projeto *Sampa Inclui* esteja, aparentemente, relacionado de modo mais imediato ao direito de fruição e de acesso aos bens culturais, pode-se observar que há uma relação intrínseca com os demais direitos, uma vez que a participação numa determinada esfera pode levar à fruição de outros direitos. Dessa forma, entende-se que as várias dimensões do direito à cultura não são estanques, posto que uma determinada experiência pode despertar nos sujeitos demandas passíveis de serem ampliadas para outras esferas. Assim, é possível inferir que o direito à informação, à reflexão, aos espaços para debate e crítica, a necessidade de experimentação, de maior participação, também poderiam se constituir como objetivos a serem alcançados por meio do Projeto.

Cabe destacar que a preocupação com a necessidade de romper o isolamento social e possibilitar o acesso das pessoas com deficiência aos bens culturais foi impulsionadora para a criação do Projeto. É evidente que o ideal seria o desenvolvimento de ações que pudessem responder a uma amplitude maior de necessidades, mas essas foram as ações possíveis num determinado contexto e sob determinadas condições existentes. É importante esclarecer que muitos dos pressupostos que embasam esta pesquisa foram se tornando mais claros a partir de leituras e estudos realizados, como também por meio dos conteúdos abordados nas disciplinas

---

[9] Secretária da Cultura, no período de 1989 a 1992, durante a gestão da prefeita Luiza Erundina.

da pós-graduação e das discussões ocorridas com a orientadora.

Assim, compreende-se que as vivências a partir das situações interativas, entre os participantes, com os agentes mediadores das diversas instituições culturais, pelo contato com as obras e com a diversidade de produções e linguagens e pelo acesso à cidade, representam, enfim, experiências que ocorrem numa dinâmica viva, carregada de valores e significados. Acredita-se que a cultura como política pública é campo fértil para possibilitar experiências educativas, aguçando a sensibilidade e criando condição para desencadear, de modo significativo, maior reflexão sobre a realidade que cerca os sujeitos.

Para Freire (1984, p. 86), "conhecer é sempre um processo, supõe uma situação dialógica... Na situação gnosiológica, o objeto do conhecimento não é o termo do conhecimento dos sujeitos cognoscentes, mas a sua mediação". Nesse sentido, a cultura é aqui compreendida, não como uma realidade dada ou como um conjunto de práticas consagradas, mas, conforme menciona Brandão (1995, p.86):

> Encontrada tanto nos longos ciclos da história dos povos quanto no cotidiano das pessoas, a cultura *está aí* em todas as dimensões da sociedade, como um conjunto complexo e diferenciado de teias – de símbolos e de significados – com as quais homens e mulheres criam entre si e para si mesmos sua própria vida social (grifos do autor).

A partir dessas perspectivas, e considerando que o Projeto *Sampa Inclui* foi desenvolvido de modo sistemático, em ambientes e situações interativas, entende-se que, de acordo com os conteúdos abordados neste estudo, o mesmo pode ser caracterizado como uma experiência de educação não-formal, uma vez que, de acordo com Gohn (2006a, p. 29), há uma "intencionalidade na ação, no ato de participar, de aprender e de transmitir ou trocar saberes". Entretanto, a existência do projeto há mais de quatro anos, como uma experiência local de política pública, suscita as seguintes indagações: ainda que não seja desprezada a importância de tais objetivos na vida das pessoas, a participação sistemática nas programações terá possibilitado aos sujeitos mais do que oportunidades de lazer? Haverá algo mais do que a participação em "meros" passeios – como comumente o Projeto era referido na Subprefeitura? Essas questões instigam a refletir sobre as possíveis contribuições dos projetos na área da política pública cultural e que, consideradas à luz dos pressupostos da educação não-formal, podem contribuir para a constituição da cidadania de pessoas com deficiência.

Desse modo, a preocupação central consiste na necessidade de estabelecer um diálogo entre a política cultural e a educação não-formal, tendo como contraponto sua importância para os segmentos mais vulneráveis da sociedade, especialmente as pessoas com deficiência, considerando que, tal como destaca Gohn (2005, 2006a), o objetivo principal da educação

não-formal é a prática da cidadania. É sabido o quanto esse conceito está relacionado à participação da sociedade civil por meio dos mecanismos instituídos, no entanto Chauí (2006) ensina que a democracia se apóia na idéia de direito, não apenas como Estado de Direito, mas com a criação de direitos novos o que pressupõe, de modo incessante, o surgimento e a participação de novos sujeitos políticos. Na democracia, o conflito não precisa ser ocultado, ao contrário, o mesmo vivifica esse regime político.

Se a sociedade democrática só pode ser viabilizada pela participação dos indivíduos e dos grupos organizados, os processos de mudança e transformação na sociedade não ocorrem apenas, mas a partir da participação no plano micro, local (GOHN, 2006b).

A participação é aqui compreendida como vetora para o exercício da cidadania e para a construção de uma sociedade mais democrática. Pode-se inferir o quanto os objetivos da educação não-formal são fundamentais para impulsionar esse exercício, visto que a mesma:

> Capacita os indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo, no mundo. Sua finalidade é abrir janelas de conhecimento sobre o mundo que circunda os indivíduos e suas relações sociais. Seus objetivos não são dados a priori, eles se constroem no processo interativo, gerando um processo educativo. Um modo de educar surge como resultado do processo voltado para os interesses e as necessidades que dele participa. A construção de relações sociais baseadas em princípios de igualdade e justiça social, quando presentes num dado grupo social, fortalece o exercício da cidadania. A transmissão de informação e formação política e sociocultural é uma meta na educação não-formal. Ela prepara os cidadãos, educa o ser humano para a civilidade, em oposição à barbárie, ao egoísmo, individualismo etc. (GOHN, 2006a, p. 30).

Acredita-se que tais objetivos podem dar uma idéia da amplitude da educação não-formal – ainda que Gohn (2006a) reconheça a necessidade de uma definição mais clara de suas funções e objetivos – e do seu entrelaçamento com a prática da cidadania e o campo da cultura.

Entretanto, a participação para a construção de uma sociedade realmente democrática é um desafio que envolve a todos. Ao se refletir, portanto, nas pessoas com deficiência vê-se o quanto essa participação organizada se torna mais distante e desafiadora, especialmente no caso daquelas que, por apresentarem maior dependência dos serviços públicos, vivem em condições mais segregadas, com maior limitação no exercício de suas liberdades e de participação na sociedade em decorrência da dificuldade de acesso, do preconceito e inadaptação do meio social, agravados por uma prática assistencialista e paternalista com a qual suas questões têm sido historicamente tratadas. É certo que há outros segmentos excluídos socialmente como os negros, os homossexuais e as mulheres, entre outros, e que igualmente se defrontam com situações de preconceito e discriminação, mas as restrições são multiplicadas quando apresentam alguma deficiência.

De acordo com estimativa da Organização Mundial de Saúde[10] (OMS), cerca de 10% da população mundial possui alguma deficiência. Na América Latina e no Caribe existem pelo menos 79 milhões de pessoas com deficiência, sendo que cerca de 82% dessas pessoas são pobres. Para Bieler, Werneck e Gil (2004, p.1):

> La condición de discapacidad no se define tanto por las limitaciones físicas, intelectuales, o como las posibilidades de actuar, sino por el hecho de que a esas personas les es dificultoso o imposible el acceso a la educación, al mercado de trabajo y a los servicios públicos. La exclusión lleva a la pobreza, y, en un círculo vicioso, la pobreza puede llevar a un incremento de la condición, al aumentar la vulnerabilidad de las personas a la desnutrición, a enfermedades y a condicionas peligrosas de vida y de trabajo.

Bieler (2005), ao abordar o tema da deficiência, ressalta sua pouca visibilidade nas políticas para o desenvolvimento e redução da pobreza e, como conseqüência, esse segmento fica excluído dos programas e projetos nessas áreas. Cria-se um ciclo de invisibilidade da deficiência, numa lógica perversa, uma vez que a invisibilidade desse segmento faz com que o mesmo não represente problema para a comunidade que, por sua vez, não o considera como prioridade. Face à inexistência de serviços não há inclusão e, conseqüentemente, a falta de visibilidade contribui para que a discriminação continue.

Essas dificuldades são claramente impeditivas para que essas pessoas possam se organizar e exercer pressões para que o Estado formule políticas adequadas às suas necessidades. Trata-se de um segmento sem visibilidade, que normalmente não é considerado quando se formulam as políticas culturais. Esse contingente pode ser ampliado, visto que, em muitos casos, a dedicação e o dispêndio de cuidados a seus dependentes impõem também, a muitos familiares, certo grau de confinamento.

Frente a esse quadro, como pensar a participação para além de uma prática discursiva? Uma posição crítica requer, certamente, que se lute contra a naturalização de tais fenômenos que ferem a dignidade e a liberdade de seres humanos. Ao concordar com a idéia de que os direitos humanos são realmente para todos, deve-se referendar o pressuposto essencial desse tema, tal como aborda Candido (2004), no sentido de que aquilo que é considerado indispensável para si, também o é para o outro.

Isso leva a que se reflita sobre o nível de desigualdade que se expressa na vida cotidiana dessas pessoas. Para Berger e Luckmann (1983), embora o homem tenha consciência de que o mundo se constitui em múltiplas realidades, é a realidade cotidiana que se apresenta como predominante, dotada de sentido como um mundo coerente e aceita como *a*

---

[10] In: BIELER, R. **Desenvolvimento Inclusivo: uma abordagem universal da deficiência**. Equipe de deficiência e desenvolvimento inclusivo, região da América Latina e Caribe, Banco Mundial, 2005. [online]

realidade factível. Essa realidade se impõe porque não carece de verificação, se constituindo para o sujeito como o *seu* mundo por excelência e, portanto, qualquer tipo de contestação a ela exigirá um esforço deliberado e muito difícil. Assim, de acordo com esses autores:

> O mundo da vida cotidiana não somente é tomado como uma realidade certa pelos membros ordinários da sociedade na conduta subjetivamente dotada de sentido que imprimem a suas vidas, mas é um mundo que se origina no pensamento e na ação dos homens comuns, sendo afirmado como real para eles (BERGER; LUCKMANN, 1983, p. 36).

Percebe-se que o grau de segregação dessas pessoas rouba-lhes uma importante dimensão social da vida cotidiana, na medida em que as impede de se apropriar, de modo mais amplo, das experiências e do conhecimento intrinsecamente relacionado às situações sociais. Penetra-se, assim, no campo do sofrimento ético-político que pode ser qualificado pela maneira como o sujeito é tratado e como trata o outro na intersubjetividade, cuja dinâmica e conteúdo são determinados pela organização social (SAWAIA, 1999). Nesse sentido, essa autora enfatiza que:

> O sofrimento ético-político retrata a vivência cotidiana das questões sociais dominantes em cada época histórica, especialmente a dor que surge da situação social de ser tratado como inferior, subalterno, sem valor, apêndice inútil da sociedade. Ele revela a tonalidade ética da vivência cotidiana da desigualdade social, da negação imposta socialmente às possibilidades da maioria apropriar-se da produção material, cultural e social de sua época, de se movimentar no espaço público e de expressar desejo e afeto (SAWAIA, 1999, p. 104-105).

Esse enfoque parece fundamental para a busca de outros referenciais que apontem para a valorização da diversidade de sofrimentos e necessidades vividas por aqueles segmentos considerados excluídos da sociedade e que, na realidade, sustentam a ordem vigente a fim de que seja evitado um modelo uniformizante nas análises teóricas e nas políticas públicas (SAWAIA, 1999).

Por essa razão, acredita-se que a preocupação com uma maior amplitude das políticas públicas, para os segmentos mais vulneráveis da população, é extremamente necessária para se construir outras possibilidades para o problema da desigualdade, cujo debate público no Brasil ainda é marcadamente pobre e reducionista, sendo o número de atores que tem acesso a esse debate igualmente restrito (BURITY, 2006). Percebe-se, portanto, a premência na apropriação de saberes que contribuam para a análise do caráter complexo e heterogêneo das práticas e estruturas sociais.

Nesse sentido, a pobreza contemporânea é percebida como um fenômeno de muitas dimensões e que não resulta apenas da ausência de renda, mas abarca outros fatores como a

---

Disponível em: <http://www.gdln.org.br/arquivos/eventos/> Acesso em: 04/04/2007.

precariedade de acesso aos serviços públicos e, especialmente, à inexistência de poder. Esse conceito de pobreza vincula-se às desigualdades existentes e também deve ser pensado na perspectiva da democracia (SAWAIA, 1999).

Percebe-se que uma mudança não ocorrerá sem que os reais sujeitos implicados ampliem seu grau de participação na sociedade. Entende-se que a garantia dos direitos no plano legal representa uma conquista, porém, esta não é suficiente para assegurar que os mesmos sejam cumpridos.

O Brasil é signatário de várias convenções e tratados de direitos humanos internacionais[11] e a Constituição Federal de 1988 (CF/88) apresenta capítulos e dispositivos constitucionais dedicados às pessoas com deficiência. No entanto, poucas mudanças ocorreram de fato no sentido de que as mesmas tenham seus direitos fundamentais assegurados. Piovesan (1998) aponta importantes avanços no plano normativo para as pessoas com deficiência, salientando que a CF/88 está em absoluta consonância com os parâmetros protetivos mínimos estabelecidos no campo internacional. No entanto, essa autora destaca que a violação de direitos subsiste, sendo a concretização de dispositivos constitucionais uma meta ainda a ser alcançada.

A concretização dos princípios constitucionais depende da formulação de políticas públicas que efetivamente desenvolvam programas que considerem os princípios da universalidade dos direitos para além do plano formal. Isto implica no reconhecimento de que as condições de acesso aos bens e serviços não são as mesmas para todas as pessoas, o que demanda recursos e adoção de estratégias inovadoras para alcançar os segmentos vulneráveis e desorganizados da população.

Todavia, o direito à igualdade pressupõe o direito à diferença, uma vez que a igualdade não significa homogeneidade. O direito à diferença é evocado, então, como uma proteção quando as características identitárias são ignoradas e quando são motivos para a exclusão, discriminação e perseguição. Nesse sentido, uma diferença pode ser enriquecedora enquanto que uma desigualdade pode ser um crime (BENEVIDES, 2004).

O direito à diferença pressupõe a adoção de medidas no sentido de assegurar as condições necessárias para que o acesso seja possível. Nesse sentido, concorda-se com Fraser (2007) quando defende que o reconhecimento das particularidades de certos indivíduos ou grupos deve ser tratado como uma questão de justiça, sendo que as demandas nesse campo devem ter como padrão avaliativo a paridade participativa[12]. No caso dos direitos culturais

[11] Alguns desses tratados serão apresentados no Capítulo 3.
[12] O termo paridade representa a condição de ser um par e estar em igualdade com os outros (FRASER, 2007).

das pessoas com deficiência, não basta que os mesmos sejam proclamados ou que simplesmente rampas sejam construídas nos equipamentos. É preciso considerar, por exemplo, as barreiras existentes para a prática de uma vida comunitária, a falta de transporte adequado, de recursos midiáticos nas instituições culturais que facilitem a comunicação e o acesso às informações – que se constituem fatores impeditivos para que o acesso seja efetivado.

Na mesma direção, Cury (2005) expressa a preocupação com as causas diferencialistas que, quando não pautadas no direito à igualdade, podem representar sérios problemas. O autor argumenta que "só quando articulada à igualdade, a defesa das diferenças não-arbitrárias ganha seu real valor e pode se situar no âmago de uma teoria democrática da sociedade" (CURY, 2005, p. 248). Para esse autor, a conquista progressiva de novos direitos e maior igualdade revelam o caráter contraditório desses mesmos direitos, uma vez que entram em choque com o caráter possessivo da propriedade e com a ocupação do Estado por setores conservadores. No entanto, destaca que:

> A negação de toda e qualquer categoria geral, universal, especialmente a que faz do reconhecimento da igualdade básica de todos os seres humanos, fundamento da dignidade de toda e qualquer pessoa humana, acaba por abrir portas e janelas para a entrada de todas as formas de discriminação e correlatas que o século XX deu trágicas provas (CURY, 2005, p. 247).

Ao abordar os direitos culturais e os direitos das pessoas com deficiência, não se pode deixar de considerar que os mesmos estão inseridos no âmbito mais amplo dos direitos humanos que, de acordo com Benevides (2004, p. 2-3):

> São aqueles comuns a todos, sem distinção alguma de etnia, nacionalidade, sexo, classe social, nível de instrução, religião, opinião política, orientação sexual, ou de qualquer tipo de julgamento moral. São aqueles que decorrem do reconhecimento da dignidade intrínseca de todo ser humano. Os direitos humanos são naturais e universais; não se referem a um membro de uma nação ou de um Estado – mas à pessoa humana na sua universalidade. São naturais porque vinculados à natureza humana e também porque existem antes e acima de qualquer lei, e não precisam estar legalmente explicitados para serem evocados.

Vieira (2002) reflete sobre a dificuldade para se compreender o que efetivamente significa ter um direito, por representar algo mais abstrato do que ter um objeto, por exemplo. Ele esclarece que, ao ter um direito, o indivíduo passa a ser também beneficiário de deveres das outras pessoas ou do Estado. Entretanto, como tem-se direitos a coisas distintas – como à liberdade, à educação e à propriedade (CF/88) – para cada um existirão formas correlatas de deveres que, por sua vez, deverão ser respeitados por diferentes pessoas ou instituições. Torna-se necessário compreender, portanto, que todo o direito sempre implicará em deveres para outrem.

Na concepção contemporânea dos direitos humanos, os mesmos são fundados nos princípios da universalidade, uma vez que a crença de que a condição de pessoa é o único requisito para a titularidade de direitos, e pela indivisibilidade porque compõe uma unidade interdependente. O prisma da indivisibilidade é fundamental porque "há de ser definitivamente afastada a equivocada noção de que uma classe de direitos (a dos direitos civis e políticos) merece inteiro reconhecimento e respeito e outra (a dos direitos sociais, econômicos e culturais), ao contrário, não" (PIOVESAN, 2005, p. 220).

Para Benevides (2004), os direitos humanos são históricos e, portanto, podem ser permanentemente ampliados e aperfeiçoados como decorrência das conquistas ao longo da história e, do mesmo modo, a cidadania e a democracia são processos em constante transformação. Para essa autora "há uma associação essencial entre direitos humanos e democracia, essa entendida como o regime político da soberania popular e do respeito integral aos direitos humanos, o que inclui reconhecimento, proteção e promoção" (BENEVIDES, 2004, p. 2). O desenvolvimento e a ampliação da democracia e da conquista de direitos não pode prescindir da participação como indivíduo ou grupo organizado nas diversas áreas de atuação da sociedade.

Se há avanços na garantia de direitos ao nível legal, o que constitui ferramenta importante na luta pela concretização dos mesmos, somente a letra da lei não é suficiente para assegurar o cumprimento de tais garantias. Entretanto, tal como provoca Bobbio (1986, p. 20), "as normas constitucionais que atribuem estes direitos não são exatamente regras do jogo: são regras preliminares que permitem o desenrolar do jogo". Dessa forma, os direitos são pressupostos para o funcionamento dos mecanismos que caracterizam o regime democrático, mas para que os sujeitos sejam colocados diante de alternativas reais de poder é imprescindível que os mesmos tenham direitos de liberdade, livre associação, reuniões, expressão de opiniões e etc.

Ao abordar a situação em que vive uma minoria com privilégios em nosso país, em detrimento da maior parte da população, depara-se com o que Covre (1986) denomina como um quadro de semicidadania ou não-cidadania. Para essa autora: "a luta pela democracia passa pelo treino democrático em todos os níveis, e começa pelo básico – pelas próprias pessoas, na construção da *personalidade democrática*, que por sua vez não se faz sozinha, mas no interior e como parte ativa do todo social" (COVRE, 1986, p. 187, grifo da autora).

Dessa forma, a participação comunitária assume importância, uma vez que, de acordo com Bordenave (2007, p. 58), a mesma consiste:

> Num microcosmos político-social suficientemente complexo e dinâmico de forma a representar a própria sociedade ou nação. Quer dizer que a participação das pessoas em nível de sua comunidade é a melhor preparação para a sua participação como cidadãos em nível da sociedade global.

A análise de Simmel (1983) torna-se aqui pertinente, uma vez que o mesmo considera que a sociologia tem se limitado a estudar aqueles fenômenos sociais nos quais as forças recíprocas dos seus portadores imediatos já se constituíram em unidade, ideais pelo menos. Assim, grandes órgãos e sistemas como o Estado, associações sindicais, formas de família e organizações militares entre outros, parecem constituir a sociedade preenchendo o círculo de sua ciência. Entretanto, mesmo considerando evidente que quanto maior a direção da ação mais facilmente ocorrerá a transformação da vida imediata, este autor ressalta:

> Ao lado dos fenômenos visíveis que se impõem por sua extensão e por sua importância externa, existe um número imenso de formas de relação e de interação entre os homens que, nesses casos particulares, parecem de mínima monta, mas que se oferecem em quantidade incalculável e são as que produzem a sociedade, tal como a conhecemos, intercalando-se entre as formações mais amplas, oficiais, por assim dizê-lo (SIMMEL, 1983, p. 71) .

Convém lembrar que as severas desigualdades existentes em nosso país contribuem para a inibição da emergência dos cidadãos ativos, afinal "a desigualdade, ou a percepção de desigualdades, conspira contra a participação" (BORDENAVE, 2007, p. 51).

Percebe-se a importância de refletir o papel da educação para o desenvolvimento de uma sociabilidade baseada em direitos, no respeito às diferenças, na solidariedade e na luta pela igualdade. Entretanto, não se pode considerar que essa seja uma tarefa exclusiva da ação escolar, visto que a educação se estende ao longo da vida do ser humano, a partir das relações que estabelece nas diferentes esferas.

Diversos autores como Gadotti (2005), Gohn (2005; 2006a), Trilla (1985), Libâneo (2005) e Afonso (1992) abordam a importância da educação escolar, porém consideram que essa se constitui uma das formas de educação, reconhecendo a educação não-formal como uma modalidade de educação intencional não-convencional e que pode ocorrer em espaços e ambientes diversificados. Daí a importância de que o direito à educação não seja reduzido apenas à escola mas, como enfatiza Gadotti (2005, p.10): "direito é ter acesso a oportunidades iguais para todos e todas em condições formais e não formais".

Autores como Gohn (2005) e Gadotti (2005), fazem referência à amplitude do conceito de educação não-formal e ao fato de o mesmo ser associado ao conceito de cultura. Para Gadotti (2005), a vivência na cidade por si só se constitui como um espaço cultural permanente de aprendizagem. Esse autor destaca a importância de se conhecer os equipamentos culturais da cidade:

> Qualquer programa que tenta interconectar os espaços e equipamentos é fundamental, pois desconhecemos a nossa própria cidade ou subutilizamos as suas potencialidades. Precisamos empoderar educacionalmente todos os seus equipamentos culturais. A cidade é o espaço da cultura e da educação. Existem muitas energias sociais transformadoras que ainda estão adormecidas por falta de um olhar educativo sobre a cidade. Esse é o objeto da pedagogia da cidade (GADOTTI, 2005, p. 7).

Dessa forma considera-se, neste estudo, o direito à cultura no âmbito das políticas públicas, permeado pela idéia de cidadania cultural, em que a cultura:

> Não se reduz ao supérfluo, ao entretenimento, aos padrões do mercado, à oficialidade doutrinária (que é ideologia), mas se realiza como direito de todos os cidadãos, direito a partir do qual a divisão social das classes ou a luta de classes possa manifestar-se e ser trabalhada porque, no exercício do direito à cultura, os cidadãos, como sujeitos sociais e políticos, se diferenciam, entram em conflito, comunicam e trocam suas experiências, recusam formas de cultura, criam outras e movem todo o processo cultural (CHAUÍ, 2006, p. 138).

A compreensão usual no seio da instituição pública, da educação como atribuição exclusiva do ensino formal, oculta a percepção e a responsabilidade de que outras políticas públicas devem exercer um papel educativo fundamental na vida e na educação geral das pessoas.

A política cultural apresenta-se, nesse contexto, fortemente entranhada à relação cultura-educação e à sua contribuição para a formação da cidadania, o que parece ser ignorado na formulação das políticas públicas. Do mesmo modo, a limitação na formulação de políticas públicas para as pessoas com deficiência – uma vez que parecem mais voltadas a oferecer-lhes, principalmente e ainda de forma limitada, o acesso à educação formal e aos serviços médicos e assistenciais –, corrobora para ignorá-los como cidadãos, como sujeitos em sua totalidade. Desse modo, concorda-se com Pinheiro (2003) ao questionar a adoção, pelas políticas públicas nas sociedades de massa, de uma perspectiva generalista que implica no não-atendimento, ou no atendimento precário, de todos aqueles que divergem do padrão e da normalidade constituídas. O autor defende que o direito das pessoas com deficiência deve ser ampliado para diversas áreas, devendo ser objeto de atenção de políticas públicas intersetoriais.

Considera-se portanto, no presente trabalho, como uma necessidade imperativa, o desenvolvimento de novas estratégias, por meio de políticas públicas, que ampliem a participação das pessoas com deficiência e que tenham a formação da cidadania como preocupação central.

Dessa forma, a concepção elaborada por Fraser (2007) é apropriada para este estudo, uma vez que a autora considera que as demandas por reconhecimento devem ser

fundamentadas como uma questão de *status social* que visa superar a subordinação e tornar possível a paridade de participação na vida social, para que os sujeitos sejam capazes de interagir com os outros como iguais. Tal modelo parece fundamental porque o não-reconhecimento resulta do modo como as instituições estruturam as interações, de acordo com as normas culturais que criam obstáculos à igualdade de participação. Percebe-se que "a interação é regulada por um padrão institucionalizado de valoração cultural que constitui algumas categorias de atores sociais como normativos e outros com deficientes ou interiores" (FRASER, 2007, p. 108).

Contudo, a emergência de que os indivíduos devam atuar com paridade no cenário social implica no reconhecimento da humanidade de todos. Dessa forma, considera-se que a paridade participativa, como norma universalista proposta por Fraser (2007) é absolutamente condizente com o tema dos direitos humanos, uma vez que procura incluir todos os parceiros na interação e atribui igual valor moral aos seres humanos.

Ao evocar a importância da política cultural e seu compromisso com a cidadania cultural das pessoas com deficiência compreende-se, não apenas a necessidade de pensá-la como um direito de todos, mas, a responsabilidade do Estado em oferecer garantias aos direitos já instituídos, prevendo estratégias que contemplem também os segmentos mais vulneráveis, em todas as áreas do desenvolvimento humano. É preciso considerar que muitas demandas não são expressas ou reivindicadas por esses segmentos porque não são valorizadas e, muitas, nem mesmo puderam ser experimentadas, vivenciadas.

Numa sociedade de consumo, em que tudo se constitui mercadoria para atender as necessidades impostas pelo mercado, pela propaganda e pela moda, as situações interativas e reflexões possibilitadas a partir do contato com os bens da cultura podem proporcionar vivências que vão muito além do prazer da fruição, ainda que tal experiência já seja, em si, gratificante. Nesse sentido, como expressões do pensamento, podem instigar outras perspectivas na compreensão da realidade, como também levar à descoberta da capacidade do sujeito como criador de símbolos, rompendo com o aprisionamento desse círculo cotidiano. Assim, de acordo com Gohn (2006b, p. 546):

> Na atualidade, os mecanismos de dominação existentes na sociedade globalizada utilizam processos que levam à alienação dos indivíduos pela via do desejo e da prática do consumo, de bens e mercadorias e de produtos culturais, também transformados em consumo (a moda, um estilo de ser e de fazer, dito como diferente). A vida do cidadão comum se transfigura em um cotidiano sofrido de obrigações, deveres, luta pela sobrevivência para suprir carências de várias ordens, exclusão e sofrimento para grandes contingentes. Poucos têm a possibilidade de ter contato como "territórios civilizatórios", onde haja a circulação de idéias, a livre manifestação de opiniões, o acesso a informações, debates, etc. Esses territórios geram possibilidades libertadoras, o reconhecimento dos indivíduos como seres

humanos. São *lócus* de desenvolvimento da cidadania ativa.

O processo de conhecer, em nível reflexivo, permite ao homem compreender a própria realidade, torná-la objeto de seu conhecimento, levantar hipóteses e procurar soluções visando transformá-la (FREIRE, 2005). Desse modo, ao refletir sobre o movimento de mudança da realidade empreendido pelos homens, conta-se com a perspectiva teórica apresentada por Honneth (2003) que afirma que a luta por reconhecimento não é marcada por objetivos de autoconservação ou aumento de poder, mas que a mesma se dá nos conflitos que se originam nos sentimentos morais de injustiça, reafirmando o nexo entre desrespeito moral e luta social. Esse conceito de luta social está necessariamente condicionado ao caráter coletivo dos seus objetivos, na medida em que a mesma é compreendida como "um processo prático no qual experiências individuais de desrespeito são interpretadas como experiências cruciais típicas de um grupo inteiro, de forma que elas podem influir, como motivos diretores da ação, na exigência coletiva por relações ampliadas de reconhecimento" (HONNETH, 2003, p. 257).

Entretanto, considera-se que tais pressupostos parecem reforçar que a luta por reconhecimento torna-se um árduo desafio para aqueles que não são valorizados na sociedade e que têm limitadas suas relações sociais e que, portanto, têm fragilizadas as possibilidades de construir relações solidárias num grupo. Não se pode ficar impassível frente ao isolamento social dessas pessoas e, conseqüentemente, ao efeito do malogro de não ter suas expectativas atendidas ou sequer reconhecidas como injustiça, na medida em que facilmente se cristalizam como fracasso pessoal ou sentimento de impotência.

A segregação social, portanto, mantém o *status* dessas experiências num nível individual, impedindo a instauração do nexo entre desrespeito pessoal e sentimento coletivo, indutor da luta social. O isolamento social, portanto, não permite nenhuma forma de plausibilidade para que tais sentimentos sejam interpretados numa matriz social, na medida em que inviabiliza a construção de uma semântica coletiva derivada da ressignificação de tais experiências num grupo.

Desse modo, adquirem relevância as experiências de convivência e participação que favoreçam a comunicação e a expressão de idéias, o aguçamento da sensibilidade e da capacidade reflexiva, em que entram em jogo as diferentes formas de interpretar e sentir a realidade, tornando possível uma maior percepção acerca dos valores, comportamentos e contradições, como também ampliar a consciência de si e do outro. Afinal, a expansão da cidadania social não pode ocorrer sem a mobilização popular e sem a ação efetiva do poder público, no sentido de uma mudança cultural que contribua para mudar as mentalidades

marcadas pela discriminação e pelo preconceito, e que negam a diferença e o direito de todos (BENEVIDES, 2001).

A crença na mudança só é possível se se acreditar que a sociedade não é algo acabado, estático, mas, ao contrário, é aquilo que está acontecendo, um constante devir (SIMMEL, 1983). Assim, a sociedade emerge quando indivíduos isolados se agregam em formas de relações mútuas que se estabelecem por determinados motivos e interesses, denominadas por este autor, como sociação e assim definidas:

> A forma (realizada de incontáveis maneiras diferentes) pela qual os indivíduos se agrupam em unidades que satisfazem seus interesses. Esses interesses, quer sejam sensuais ou ideais, temporários ou duradouros, conscientes ou inconscientes, causais o teleológicos, formam a base das sociedades humanas (SIMMEL, 1983, p. 166).

São essas inúmeras relações – momentâneas ou duradouras, conscientes ou inconscientes – que ocorrem entre as pessoas e as vinculam incessantemente umas às outras, e que se constituem como átomos e produzem a variedade e a unidade da vida em sociedade (SIMMEL, 1983). Desse modo, e de acordo com esse autor, a sociedade não é um todo estático:

> A cada novo aumento de formações sintéticas, a cada formação de partidos, a cada união para uma obra comum ou num comum sentimento ou modo de pensar, a cada distribuição mais precisa da submissão e da dominação, a cada refeição em comum, a cada adorno que alguém use para os demais, o mesmo grupo vai-se tornando cada vez mais sociedade do que antes. Não há uma sociedade absoluta, no sentido de que deveria existir como condição prévia para que surjam esses diversos fenômenos de união; pois não há interação absoluta mas somente diversas modalidades dela, cuja emergência determina a existência da sociedade, da qual não são causa nem efeito, mas ela própria de maneira imediata (SIMMEL, 1983, p. 64-65).

Tais pressupostos são essenciais para fundamentar a importância das relações e ações recíprocas que se estabelecem entre as pessoas e que, por menores que pareçam, constituem a vida em sociedade. Assim, a educação não-formal constitui-se bem precioso em virtude da possibilidade de adequar-se a diversos contextos e grupos, representando uma esperança na medida em que as mudanças não ocorrem fora dos espaços sociais e políticos já existentes, mas no interior das estruturas vigentes, da realidade problemática (BURITY, 2006; MARTINS, 2003). Destarte, concorda-se com Burity (2006) ao afirmar que a cultura e a identidade também representam campos férteis para se pensar a mudança.

Essas perspectivas fornecem elementos importantes para a realização desta pesquisa, cujo objetivo é estabelecer um diálogo entre a política cultural e a educação não-formal, destacando a importância de tal relação para a constituição da cidadania das pessoas com deficiência. Considerando a preocupação em enriquecer e melhor elucidar as reflexões aqui apresentadas, buscar-se-á captar a voz dos participantes do Projeto *Sampa Inclui*, por avaliar

que o referido projeto, embora não sistematizado, constitui-se uma experiência de política pública de educação não-formal, preocupado fundamentalmente com a criação de situações interativas e com o acesso aos equipamentos de cultura e lazer no município de São Paulo.

A importância de pesquisas no campo da educação não-formal é apontada como um dos desafios dessa área de conhecimento, considerada ainda em construção. Há necessidade de estudos sobre metodologias de trabalho, bem como a criação de indicadores para análise de trabalhos em campos não sistematizados (GOHN, 2005; 2006a). Para Gohn (2006, p.32) são desafios prioritários nesse campo:

- Formação específica a educadores a partir da definição de seu papel e as atividades a realizar;
- Definição mais clara de funções e objetivos da educação não-formal;
- Sistematização das metodologias utilizadas no trabalho cotidiano;
- Construção de metodologias que possibilitem o acompanhamento do trabalho que vem sendo realizado;
- Construção de instrumentos metodológicos de avaliação e análise do trabalho realizado;
- Construção de metodologias que possibilitem o acompanhamento do trabalho de egressos que participaram de programas de educação não formal;
- Criação de metodologias e indicadores para estudo e análise de trabalhos da Educação não formal em campos não sistematizados. Aprendizado gerado por atos de vontade do receptor tais como a aprendizagem via Internet, para aprender música, tocar um instrumento etc.;
- Mapeamento das formas de educação não formal na auto-aprendizagem dos cidadãos (principalmente jovens).

Pode-se constatar que o objetivo deste estudo está em consonância, especialmente, com a construção de metodologias para o acompanhamento dos sujeitos participantes e egressos de programas de educação não-formal, em campos não sistematizados. Da mesma forma, a preocupação em ouvir os sujeitos participantes do Projeto desafia a se construir formas de sistematizar as aprendizagens e abordagens decorrentes desses processos. Algumas questões aqui registradas podem encontrar pertinência com outros desafios citados para o campo da educação não-formal, inclusive no que se refere à identidade do educador que, pelos limites deste estudo, não será abordada.

São poucas as experiências, assim como não se tem tradição em avaliações de resultados de implementação de políticas públicas, sendo “uma área ainda incipiente do ponto de vista conceitual e metodológico” (BELLONI; MAGALHÃES; SOUZA, 2003, p. 9). Para Figueiredo & Figueiredo (1986), há razões instrumentais e morais para a promoção de avaliação das políticas públicas: A motivação instrumental tem como objetivo a geração contínua de informações para monitorar a execução do programa e, do ponto de vista moral, a motivação caminha em duas direções. De um lado, refere-se à moralidade administrativa, resultando, por exemplo, em auditorias contábeis. De outro, busca a moralidade política ou

social, ou seja, se os propósitos das políticas ou dos programas são condizentes com os princípios de justiça política e social, sobre os quais existe um consenso mínimo. Pode-se inferir, portanto, que há uma dimensão ética na avaliação.

A realização deste estudo justifica-se na medida em que a maior parte dos textos que abordam as pessoas com deficiência refere-se às áreas da educação escolar e da acessibilidade física e da saúde e, embora representem contribuições importantes, não são suficientes para atender as suas necessidades, nem as dos demais cidadãos. Cabe esclarecer que não foram localizadas pesquisas que investigam especificamente a educação não-formal relacionada à constituição da cidadania das pessoas com deficiência no âmbito das políticas públicas culturais.

Ao relacionar o tema da política cultural às pessoas com deficiência, encontrou-se apenas a tese de doutoramento de Tojal (2007), que concebe o museu e o patrimônio cultural como instrumentos de políticas públicas culturais de inclusão de públicos especiais. Esse estudo apresenta conclusões sobre a possibilidade de desenvolvimento de políticas públicas de acessibilidade e inclusão de públicos especiais em museus, viabilizada a partir de uma ação planejada e articulada, amparada num conceito de rede na atuação das instituições museológicas.

A maior parte dos estudos relacionados a esse segmento é focada na educação escolar, nos aspectos relacionados ao mundo do trabalho, na acessibilidade física e na saúde. Outros temas mais recorrentes são centrados na engenharia de reabilitação e na utilização de tecnologias. De modo geral, algumas – poucas – pesquisas relacionadas à cidadania e educação não-formal abordam temas como a educação ambiental, saúde e esporte. Ao relacionar esses temas às pessoas com deficiência, encontrou-se apenas a tese de doutoramento de Neves (2005) que, a partir dos documentos legais que abordam uma educação de qualidade para todos, contribui com análises acerca da situação de formação do cidadão, com abrangência no conhecimento de seus direitos e do exercício da auto-advocacia para pessoas com deficiência mental[13] e paralisia cerebral.

A escassez de referenciais teóricos, que tenham como preocupação a política cultural na ótica de um processo educativo emancipatório e de construção da cidadania, com foco nos segmentos mais vulneráveis da população – em especial as pessoas com deficiência –, localizam a medida dos desafios desta pesquisa. Da mesma forma, este estudo representa um enfrentamento necessário acerca da idéia, usualmente defendida, que as políticas públicas

[13] A autora utiliza o termo “deficiência mental”.

devem ser fruto das demandas e reivindicações populares, apresentadas de modo organizado e que expressam o movimento fundamental e necessário do jogo democrático.

Sem dúvida, este representa um cenário ideal, entretanto e especialmente, ao se pensar naqueles segmentos que não participam em condições de igualdade na sociedade, partiu-se do pressuposto fundamental acerca da iniciativa e responsabilidade do Estado no desenvolvimento de políticas que fomentem a participação dos mesmos e que assegurem o atendimento às suas necessidades fundamentais – e que neste estudo se reportam, de modo mais específico, aos direitos culturais. Cabe, aqui, a ressalva de que tal tarefa não quer dizer que projetos de educação não-formal devam ser desenvolvidos unicamente pelo Estado, sem a implicação de iniciativas e parcerias com outros setores da sociedade. Ao contrário, cabe ao Estado buscar a participação de outros atores no desenvolvimento dessas políticas, como também fomentar iniciativas e fortalecer, quando necessário, aquelas já existentes.

É possível afirmar, inclusive, que espera-se que os depoimentos vivifiquem os pressupostos teóricos, pois advêm dos participantes de um projeto que não se constituiu a partir de reivindicações dos seus usuários – mas nem por isso tem seu valor diminuído. Nesse sentido, esse árduo desafio foi intensificado, posto o foco nos direitos culturais os quais, acredita-se, não são valorizados e tampouco compreendidos em sua plenitude pelos agentes e dirigentes públicos em vários níveis sendo, geralmente, reconhecidos no senso comum como algo supérfluo. Nesse sentido, não se pode esperar que as iniciativas do Estado dependam apenas da manifestação de qualquer reivindicação, quando o campo fundamental parece ser o dos direitos.

Por isso, a defesa acerca da mudança de paradigmas sobre a compreensão de tais direitos e do entendimento da cultura que, compreendida como o próprio modo de vida, abriga um espaço potencial para se pensar num grau maior de participação dos segmentos mais vulneráveis da população. Provavelmente falte, ainda, o combustível necessário para que uma política cultural seja matéria de reivindicação e luta para todos, mas tal fato não se concretizará enquanto ela for implementada e vivida como uma área pouco útil e acessória, ou como matéria de interesse de artistas e produtores ou da indústria cultural.

A abordagem de temas nessa área é imprescindível para a "busca de outros referenciais de análise da exclusão, capazes de desorganizar os consensos que mutilam a vida nas pesquisas, especialmente os que consideram que o excluído constitui uma categoria homogênea e inerte, ocupada apenas com sobrevivência física e presa às necessidades" (SAWAIA, 1999, p. 109).

Dessa forma, entende-se que esta pesquisa pode contribuir com as discussões

acadêmicas na área da educação não-formal, como também no âmbito da cidadania, direitos humanos e políticas públicas para pessoas com deficiência. Acredita-se que os resultados poderão apresentar elementos importantes ao apontar a necessidade, e relevância, de que o poder público avalie as experiências em curso, respondendo, sobretudo, ao dever de transparência e à necessidade de aprimoramento e produção de conhecimentos das experiências realizadas com recursos públicos, no interior da máquina do Estado. Cabe lembrar que, ainda que não tenha sido avaliado, a mera existência – e permanência – do Projeto comprova que há alternativas viáveis, possíveis de execução contando com a otimização dos recursos já existentes e buscando maior participação desse segmento na sociedade. De outro lado, é preciso que o poder público amplie o grau de apropriação e de responsabilidade acerca das ações desenvolvidas no interior da máquina pública, sendo fundamental que as mesmas sejam avaliadas e aprimoradas.

Nesse sentido, conclui-se que o compromisso do poder público não pode ficar restrito à prestação de serviços, devendo também preocupar-se com a qualidade dos mesmos, com a transparência nas ações e com a participação dos interessados. Por isso é fundamental lembrar que a avaliação, de acordo com Arretche (2001), é um importante instrumento democrático no sentido de permitir o controle sobre as ações desenvolvidas pelo governo. Acredita-se que pesquisas voltadas para o campo da educação não-formal podem contribuir para que o Estado empreenda maiores esforços e recursos para que programas sejam desenvolvidos nesta área.

Sabe-se que "o contexto onde se insere o programa ou a ação das organizações influi em seus processos e resultados" (CARVALHO, 2001, p. 63) e que, portanto, os aspectos institucionais não estão dissociados do modo como o Projeto é apreendido pelos sujeitos. Contudo, esta pesquisa não pretende fazer a avaliação do Projeto *Sampa Inclui*, embora forneça elementos fundamentais para realizá-la, posto que busca estabelecer possíveis relações entre os pressupostos teóricos aqui apresentados e o modo como os participantes apreenderam a experiência decorrente da participação no referido projeto.

Reitera-se que, embora não se tenha como objetivo a avaliação específica do Projeto, assume importância o fato de considerar a perspectiva dos participantes, especialmente pelas limitações de participação das pessoas com deficiência na sociedade. Espera-se que a expressão de suas vozes seja considerada como um indicador sobre o grau de relevância do Projeto em suas vidas e, numa ótica mais ampla, para as pessoas com deficiência, uma vez que um relato não é tão somente a perspectiva do indivíduo, mas apresenta um conteúdo marcado pelo coletivo (LANG,1996).

Considerando as limitações no desenvolvimento de políticas públicas para pessoas

com deficiência, e os desafios para a construção de uma sociedade mais igualitária, torna-se premente a investigação de experiências que contribuam para a reflexão sobre os inúmeros percursos existentes com o objetivo de romper com a invisibilidade e ampliar a participação dos segmentos mais vulneráveis da população na sociedade, ainda que a princípio pareçam pequenos. Nesse sentido, o Projeto *Sampa Inclui* não é um fim em si mesmo, mas deve ser compreendido como um possível meio de impulsionar tais práticas. Assim como as hipóteses iniciais não implicam, necessariamente, na defesa de que o *Projeto Sampa Inclui* esteja configurado e desenvolvido de modo mais adequado.

Para a fundamentação desta pesquisa, serão apresentados no primeiro capítulo os pressupostos da educação não-formal, tendo como contraponto as definições de educação formal e informal, abordadas por diversos autores, com a perspectiva de situar seus campos específicos e interpenetrações. Nessas análises procura-se detalhar as diversas abordagens da educação não-formal, considerando seu panorama histórico, seus campos, metodologias e ambientes, procurando dialogar com os objetivos da pesquisa.

No segundo capítulo será abordado o conceito de cidadania e sua interrelação com a questão dos direitos humanos, com uma breve contextualização de sua evolução histórica. Tais conceitos serão analisados em estreita relação com os desafios da participação e da organização coletiva numa sociedade democrática, especialmente para os segmentos mais vulneráveis e desorganizados da população, e ainda, o papel do Estado no desenvolvimento das políticas públicas.

No terceiro capítulo será analisado o conceito de cultura, buscando relacioná-lo com o conceito de política cultural. Considera-se oportuna uma abordagem geral da política de cidadania cultural e dos direitos culturais estabelecidos no plano formal. O foco será o de estabelecer as imbricações entre cultura no âmbito das políticas públicas, a educação e o processo de participação para a constituição da cidadania, acentuando aspectos que a tornam fundamental para a garantia de direitos das pessoas com deficiência. Para tanto, a reflexão será desdobrada num diálogo entre a ação cultural e a educação não-formal, como também dar centralidade à cultura como um valor fundamental e que, no âmbito das políticas públicas, ainda apresenta importantes desafios para a conquista da cidadania.

O quarto capítulo terá como foco as informações mais detalhadas referentes ao contexto de implantação e desenvolvimento do Projeto *Sampa Inclui*. Ao final, será doada uma cópia do conteúdo deste capítulo à Subprefeitura da Capela do Socorro e à SPTrans/ATENDE.

No quinto capítulo será apresentada a metodologia da pesquisa, ocasião em que serão

explicitados os procedimentos para a coleta, organização e análise dos dados. Os desafios na busca da metodologia mais adequada para esta pesquisa também são apontados, especialmente por ser fundamental "dar voz" aos participantes do Projeto, de modo que os mesmos pudessem expressar, com o maior grau de liberdade possível, sua experiência no Projeto.

Dessa forma, foram realizados vários estudos e, nesse percurso, foi fundamental o contato com a literatura sobre a história oral, uma vez que a mesma contribui para possibilitar uma significativa interpretação da experiência da vida comum, deslocando o centro da atenção dos governos e administradores para as pessoas e o modo como estas vêem seu lugar e seu papel no mundo. Pode-se dizer que a história oral amplia o campo de possibilidades em várias áreas, porém pautada numa tendência básica na direção de uma história mais pessoal, social e democrática, empregando evidências de modo a agregar o objetivo e o subjetivo e transitando por entre as esferas pública e privada (THOMPSON, 1992).

Assim, a história oral pareceu essencial em virtude da preocupação em instrumentalizar aqueles grupos sem voz ou expressão, num âmbito mais amplo das participações coletivas, o que revela o caráter político da abordagem (MEIHY, 2005, p. 120). Nesse sentido, adotou-se como procedimento a coleta de depoimentos orais (LANG, 1996) por meio de entrevistas com os participantes do Projeto. Nesse tipo de depoimento, o pesquisador busca o testemunho do entrevistado sobre determinada experiência, com referências mais diretas sobre os acontecimentos que se constituem como objeto de estudo.

No sexto capítulo serão apresentados os resultados e as análises deste estudo e, no sétimo capítulo serão tecidas as considerações finais desta pesquisa.

Para concluir esta introdução, faz-se necessário esclarecer que, para esta pesquisadora, este estudo demandou certo encorajamento, representando um movimento de crítica, mas também de certo alívio. Se a oportunidade de desenvolver um novo projeto, voltado para as pessoas com deficiência, no âmbito de uma das 31 Subprefeituras do município de São Paulo, foi extremamente satisfatória, por outro lado foi angustiante constatar a manutenção de suas precárias condições de implantação, como também, o isolamento dessa experiência de quaisquer mecanismos de acompanhamento e avaliação institucional. Contudo, transformar uma experiência, especialmente quando se está tão envolvida, em objeto de conhecimento, não é uma tarefa fácil.

Nesse sentido, é fundamental que o poder público perceba a premência de ampliar as possibilidades de acesso às políticas públicas para a garantia dos direitos das pessoas com deficiência. Se no senso comum pode-se considerar melhor oferecer um serviço – ainda que

de forma precária – do que não oferecer nada, a quem já parece merecer pouca atenção do poder público, essa lógica não pode valer do ponto de vista institucional, pois invalida qualquer compromisso com a cidadania. Por isso, esta pesquisa representa uma libertação, no sentido de cumprir um ciclo, avaliar o feito, contribuir para validá-lo ou não e para criticá-lo buscando seu aprimoramento. Dessa forma, como servidora pública, pego "carona" nesta pesquisa, pois na ação de pesquisadora, posso apreender mais sobre minha própria prática, visto que sou uma, entre muitos educadores que atuam no serviço público. Sou também face da instituição e, portanto, tenho o dever ético, não apenas de prestar serviços mas, de atuar em consonância e compromisso com a democracia e a conquista dos direitos humanos.

1 A EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL E A CONSTITUIÇÃO DA CIDADANIA

"No Brasil, a esperança é uma virtude revolucionária."
Maria Victória Benevides

Este capítulo aborda a concepção de educação não-formal, na perspectiva de vários autores, com o objetivo de compreender seus pressupostos, especialmente os aspectos relacionados a um maior estímulo à participação e ao desenvolvimento da cidadania.

O Brasil é marcado por extrema desigualdade econômica e social e convive com um sistema escolar dual destinado à formação das elites e dos cidadãos comuns. Se a democratização do acesso ao ensino básico representou uma conquista, atualmente a luta pela qualidade do ensino delineia novos contornos na discussão sobre o direito à educação (OLIVEIRA; ARAUJO, 2005). São muitos os desafios numa sociedade marcada por tantos contrastes: de um lado as transformações geradas pela globalização, pelo acelerado progresso tecnológico na era da informação e, de outro, a busca de alternativas para minimizar os efeitos das desigualdades para um grande contingente da população.

Diante da amplitude dos desafios da sociedade contemporânea, parece inegável a importância do papel da educação na formação do cidadão, porém, esta não constitui função exclusiva da educação escolar, uma vez que, de acordo com Brandão (2006, p. 19), "a educação é, como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade". O autor reitera que a escola, portanto, não é o único modelo e nem o único lugar onde a educação acontece e, dessa forma, não se constitui exclusividade do professor a sua prática.

Assim, a educação como um fenômeno multifacetado ocorre em várias campos distintos entre si. De acordo com Libâneo (2005), essa distinção é dada pelo caráter de intencionalidade da ação educativa (educação formal e não-formal) e não-intencionalidade (educação informal):

> Surge, pois, no desenvolvimento histórico da sociedade, a educação *intencional* como conseqüência da complexificação da vida social e cultural, da modernização das instituições, do progresso técnico científico, da necessidade de cada vez maior número de pessoas participarem das decisões que envolvem a coletividade. A sociedade moderna tem uma necessidade inelutável de processos educacionais intencionais, implicando objetivos sociopolíticos explícitos, conteúdos, métodos, lugares e condições específicas de educação, precisamente para possibilitar aos indivíduos a participação consciente, ativa, crítica na vida social global (2005, p. 87, grifo nosso).

De acordo com Trilla (1985), a partir do final dos anos sessenta, as expressões

educação informal e não-formal, mesmo que indistintamente no início, passaram a ser utilizadas na terminologia pedagógica a fim de designar determinados processos e situações educativas. Diante de um contexto educativo tão amplo e heterogêneo, situado fora do ambiente escolar, tornava-se cada vez mais necessário adotar conceitos para especificar os tipos de educação que ocorrem em instituições, meios e âmbitos tão diversos. O autor refere que Coombs foi o primeiro a distinguir os três modos de educação – formal, não-formal e informal – em artigo publicado em 1973[14], cujas denominações foram posteriormente assumidas por outros autores e instituições de prestígio no âmbito pedagógico internacional.

Para Trilla (1985), o modo mais corrente para caracterizar a educação não-formal era no sentido de estabelecer comparações com a educação formal, não havendo grande preocupação teórica e conceitual com o tratamento desta temática. As características que basicamente a distinguiam da educação formal reduziam-se ao caráter não-escolar, como também, sua localização fora do sistema escolar graduado e hierarquizado. Esse autor considera tais conceitos incompatíveis para definir univocamente a educação não-formal, uma vez que estaria excluído um conjunto de instituições como, por exemplo, as universidades de ensino a distância, que apresentam sistemas educativos graduados e, de outro lado, as escolas que, embora não façam parte desse sistema, apresentam um caráter escolar, como escolas de idiomas e de especialidades artísticas.

Ao referir-se à origem do conceito de educação não-formal, Trilla (1985) menciona que a análise da bibliografia referente a esse tema revela que a maioria dos estudos e investigações foram desenvolvidos no campo do planejamento educativo, com a atenção voltada, principalmente, para os países em desenvolvimento. Para o autor, esse fato pode justificar por que o conceito de educação não-formal incorporou aspectos relacionados diretamente ao desenvolvimento socioeconômico, voltados prioritariamente para o âmbito das necessidades mais básicas como, por exemplo: higiene, controle da natalidade, alimentação e economia doméstica, em detrimento de temas como o ócio e o cultivo autotélico da cultura.

Para Gohn (2005), até os anos de 1980 a educação não-formal era vista como um campo sem grande expressão no Brasil, constituindo-se como uma extensão da educação formal, porém desenvolvida em espaços fora da escola. Somente a partir dos anos de 1990 a educação não-formal passa a ter destaque em decorrência das mudanças na sociedade, na economia e no mundo do trabalho, quando são mais valorizados os processos de

---

[14] COOMBS, P. H. "**Faut-il developper l'éducation périscolaire?**". In: UNESCO, Perspectives, vol. III, núm. 3, 1973, p. 315-338.

aprendizagens grupais e os valores culturais como elementos articuladores das ações dos indivíduos. Para essa autora, a ênfase na educação não-formal, a partir desse período, também decorre da contribuição de vários estudos realizados e da influência das agências e organismos internacionais, como a Organização das Nações Unidas (ONU) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) uma vez que na Conferência realizada em 1990, na Tailândia, foi elaborada a *Declaração Mundial sobre Educação para Todos* e o *Plano de Ação para Satisfazer Necessidades Básicas de Aprendizagem*, que ampliam o campo da educação para além da escola. Ao abordar as contribuições desses documentos, a autora destaca que os mesmos preconizam a necessidade de uma visão ampliada de educação com a inovação dos canais existentes, por meio de alianças e da utilização dos recursos, com o objetivo de fomentar a equidade e universalizar o acesso à educação. Assim, nas palavras da autora:

> Preconiza-se o trabalho das ONGs no âmbito educativo comunitário e intrafamiliar, na área da educação fundamental junto a comunidades indígenas e rurais, assim como programas de educação para o trabalho, principalmente em entidades que promovem programas sobre tecnologias apropriadas, autogestão, formas alternativas para a exploração correta dos recursos naturais do meio ambiente, de modo a preservá-lo da devastação. Destaca-se a importância das ONGs[15] como agências que possuem know-how em metodologias, estratégias e programas de ação, tendo se constituído ao longo das últimas décadas como estimuladoras do trabalho voluntário e da revalorização das culturas locais, de forma a resgatar o conhecimento existente entre as comunidades atendidas e não ignorá-lo (GOHN, 2005, p. 94).

Afonso (2001, p. 29) salienta outros fatores relacionados à emergência da educação não-formal:

> A emergência relativamente recente e a crescente centralidade social do campo da educação não-formal podem ser relacionadas com factores muito diversos, dentre os quais se pode salientar a crise da escola pública derivada não apenas de causas conhecidas e há muito diagnosticadas, mas, também, conseqüência das pressões competitivas e liberalizantes dirigidas na últimas décadas sobre os sistemas educativos directamente administrados e financiados pelo Estado.

O fato de que a educação não-formal seja, ainda, usualmente definida em oposição à educação formal nega a especificidade da primeira, uma vez que considera a educação formal como sendo o único paradigma e como se essa não aceitasse o extra-escolar, a informalidade (GADOTTI, 2005; GOHN, 2005; TRILLA, 1985). Para Gadotti (2005, p. 2),

> A educação formal tem objetivos claros e específicos e é representada principalmente pelas escolas e universidades. Ela depende de uma diretriz educacional centralizada como o currículo, com estruturas hierárquicas e burocráticas, determinadas em nível nacional, com órgãos fiscalizadores dos ministérios da educação. A educação não-formal é mais difusa, menos hierárquica e menos burocrática. Os programas de educação não-formal não precisam necessariamente seguir um sistema seqüencial e hierárquico de "progressão". Podem

[15] Organizações não-governamentais.

> ter duração variável, e podem, ou não, conceder certificados de aprendizagem.

Gohn (2006a) considera que as comparações são inevitáveis. A autora aponta que alguns investigadores utilizam o termo não-formal como sinônimo de informal e, ao defender a necessidade de definir as diferenças, parte da demarcação de seus campos de desenvolvimento:

> A educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados; a informal como aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização – na família, bairro, clube, amigos etc, carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados; e a educação não-formal é aquela que se aprende "no mundo da vida", via processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianas (GOHN, 2006a, p. 29).

As distinções apresentadas por Afonso (1992) são, também, pertinentes e apresentam muitos pontos coincidentes:

> Por educação formal, entende-se o tipo de educação organizada com uma determinada seqüência e proporcionada pelas escolas, enquanto que a designação educação informal abrange todas as possibilidades educativas no decurso da vida do indivíduo, constituindo um processo permanente e não organizado. Por último, a educação não-formal, embora obedeça também a uma estrutura e a uma organização (distintas, porém, das escolares) e possa levar a uma certificação (mesmo que não seja essa a sua finalidade), diverge ainda da educação formal no que respeita à não fixação de tempos e locais e à flexibilidade na adaptação dos conteúdos de aprendizagem a cada grupo concreto (AFONSO, 1992, p. 86-87).

Libâneo (2005, p.88) apresenta uma definição muito semelhante sobre a educação formal, ou seja, como "aquela estruturada, organizada, planejada intencionalmente, sistemática", sendo a educação escolar convencional considerada tipicamente formal. No entanto, destaca que a educação formal pode ocorrer em outros tipos de educação não-convencionais, onde haja ensino e estejam presentes estas características, tais como educação de adultos, educação sindical e profissional.

Para alguns autores estas características não parecem determinantes para que uma atividade seja considerada como educação formal. É o caso da educação de adultos, uma vez que, para Gohn (2005), embora exista a preocupação com a transmissão de conteúdos da escola formal, há diferenças significativas por envolver espaços alternativos e conteúdos curriculares mais flexíveis, adaptados à realidade do grupo e com seqüências cronológicas diferenciadas, constituindo-se, assim, como um dos campos da educação não-formal. Para essa autora a diferença fundamental é dada pelo objetivo das ações, que é a cidadania, uma vez que os processos de acesso à leitura e escrita são organizados para fins coletivos, segundo as demandas sociais, por exemplo: grupos de jovens, trabalhadores, adultos etc.

Trilla (1985) considera que tipologias como a educação ambiental, a formação

profissional e a educação de adultos enquadram-se na educação não-formal, uma vez que as mesmas estão incluídas no marco da educação permanente e, portanto, a educação é dirigida com o objetivo de gerar meios e sistemas que ultrapassem os procedimentos educativos formais concebidos diretamente para a infância.

Embora o processo educativo não seja identificado apenas com as práticas formais, não cabe minimizar a educação escolar (GADOTTI, 2005; LIBÂNEO, 2005; GOHN, 2006a; TRILLA, 1985; AFONSO, 2001). Para Afonso (2001, p.31), "a justificação da educação não-escolar não pode ser construída contra a escola, nem servir a quaisquer estratégias de destruição dos sistemas públicos de ensino, como parecem pretender alguns dos arautos da ideologia neoliberal."

Vários autores enfatizam a existência de interpenetração e complementaridade entre as diferentes esferas em que a educação ocorre (GADOTTI, 2005; LIBÂNEO, 2005; GOHN, 2006a; TRILLA, 1985; AFONSO, 2001). Libâneo (2005) defende que as modalidades de educação sejam vistas em sua interpenetração, buscando superar visões estreitas e posições sectárias. No entanto, adverte que esse intercruzamento não interfere na distinção e nem descaracteriza essas três modalidades. A educação informal sempre perpassa a educação formal e não-formal, uma vez que a primeira resulta das vivências dos indivíduos que envolvem o ambiente natural e as relações socioculturais, econômicas e políticas, que se refletem no modo de pensar, nos conhecimentos e experiências dos sujeitos. De outro lado, para esse autor:

> A educação formal e não-formal interpenetram-se constantemente, uma vez que as modalidades de educação não-formal não podem prescindir da educação formal (escolar ou não, oficiais ou não), e as de educação formal não podem separar-se da não-formal, uma vez que os educandos não são apenas "alunos", mas participantes das várias esferas da vida social, no trabalho, no sindicado, na política, na cultura etc. Trata-se, pois, sempre, de uma interpenetração entre o escolar e o extra-escolar (LIBÂNEO, 2005, p. 95).

Para Gohn (2006a, p. 36), "articular a educação, em seu sentido mais amplo, com os processos de formação dos indivíduos como cidadãos, ou articular a escola com a comunidade educativa de um território é um sonho, uma utopia, mas também uma urgência e uma demanda da sociedade atual". De acordo com essa autora, a proposta de interpenetração da educação formal com a educação não-formal é apoiada na importância das experiências de gestão compartilhada no desenvolvimento de uma nova cultura participativa, com a criação de saberes e a construção de novos valores.

De acordo com Gadotti (2005), a educação não-formal pode contribuir para enriquecer a educação formal na medida em que apresenta meios alternativos de aprendizagem. Ao

abordar a necessidade de construção de uma nova cultura escolar, considera que as escolas devem levar em conta a identidade cultural do aluno. Para esse autor, é fundamental a introdução do debate dos direitos humanos para que haja a abertura dos sistemas escolares em relação a todos os direitos e, nesse sentido, reitera que "a harmonização entre o formal e o não-formal nos sistemas educativos deverá contribuir para a integração mais estreita entre direitos humanos e educação" (GADOTTI, 2005, p. 11).

Em seu livro *La educación fuera de la escuela*, Trilla (1985) aborda as relações entre a educação não-formal e o sistema escolar, lembrando que o próprio conceito de educação permanente implica, necessariamente, que se rompa com uma visão atomizadora do processo educativo. O autor considera que todas as funções da educação não-formal poderiam ser interpretadas a partir do conceito moderno de educação permanente, que inclui e transcende a educação escolar, estando implícita a negação de seu monopólio. Em suas palavras, "la educación permanente no es ni un sistema, ni un sector educativo, sino el principio en el cual se funda la organización global de un sistema y, por tanto, a elaboración de cada una de sus partes" (TRILLA, 1985, p. 43).

Esse autor considera que há funções e contribuições recíprocas entre a educação formal e não-formal e, nesse sentido, indica que a primeira pode contribuir com a educação não-formal disponibilizando seus equipamentos fora dos horários letivos e, ainda, enumera algumas contribuições que a educação não-formal pode oferecer para a educação formal:

- Substituir parcialmente a escolarização convencional por meio do ensino a distância ou por correspondência;
- Complementar a ação docente, em relação aos conteúdos escolares, com a utilização de meios não-formais, tais como o rádio, a TV, visitas a museus, bibliotecas;
- Liberar a escola de certas funções, uma vez que esta parece assumir cada vez mais a responsabilidade por diversas atividades educativas necessárias à formação do indivíduo;
- Dar continuidade ao trabalho educativo da escola, prolongando a formação de conhecimentos e habilidades;
- Constituir-se um recurso importante para recuperar, ou reintegrar ao ensino formal, aqueles que receberam escolarização insuficiente ou apresentam baixo rendimento escolar;
- Contribuir para a inovação de metodologias, uma vez que a estrutura do sistema formal inibe a experimentação de novas técnicas;

- Colaborar com a formação docente por meio de programas de difusão que podem alcançar um número elevado de profissionais, como também, o desenvolvimento de estratégias que estimulem a troca de experiências. Dessa forma, alguns meios da educação não-formal, possibilitam práticas muito férteis para contribuir com a formação de estudantes da área da educação.

Percebe-se, assim, que a educação não-formal não se constitui como atividade paralela e desarticulada da educação formal, ao contrário, a mesma pode colaborar para maior inovação, extensão e, conseqüentemente, melhor aproveitamento da educação formal pelos educandos. Todavia, convém considerar também que a educação não-formal pode se constituir como uma estratégia para alcançar segmentos mais vulneráveis da população, não incorporados ou não atendidos de forma satisfatória pelas instituições escolares.

Não se trata, de modo algum, de defender que a educação não-formal substitua a educação formal; no entanto, ao discorrer sobre as características dos educandos da educação não-formal, Trilla (1985, p. 25) menciona que:

> Dado que la educación no formal supone, en cierto modo, la intención de extender la acción pedagógica, es lógico que la población educacional mayoritaria de este tipo de medios deba provenir de los sectores que, por las razones que sea, se hallan menos atendidos por el sistema escolar convencional.

Afinal, não pode ser ignorado o fato de que a educação inclusiva – pautada no princípio da universalização do acesso à educação, na atenção à diversidade e que requer uma filosofia de educação de qualidade para todos[16] – ainda seja um desafio, em nossa sociedade. Sendo assim, convém lembrar que o direito das pessoas com deficiência à escola comum, além de já estar assegurado na legislação, constitui-se como um imperativo ético reconhecido no sentido de assegurar a igualdade de oportunidades a todos. No entanto, de acordo com Prieto (2006, p. 33):

> As instituições escolares, ao reproduzirem constantemente o modelo tradicional, não têm demonstrado condições de responder aos desafios da inclusão social e do acolhimento às diferenças nem de promover aprendizagens necessárias à vida em sociedade, particularmente nas sociedades complexas do século XXI.

Diante disso, as vivências possibilitadas no processo de educação não-formal podem ter impactos significativos para esse segmento, não apenas como possibilidade de complementar a escolarização, mas como, também, de despertar motivações e interesses que

---

[16]BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Inclusão: um desafio para os sistemas de ensino. In: **Programa educação inclusiva:** direito à diversidade. *[online]* Disponível em < http://portal.mec.gov.br/seesp/index.php?option=content&task=view&id=106>. Acesso em 5 de maio de 2008.

contribuam para promover a inserção dos mesmos na educação formal. De qualquer modo, tais experiências são ricas, mesmo para aqueles que já cumpriram com a escolarização compulsória e que terão ganhos com a maior possibilidade de exercer seus direitos culturais.

Para além das especificidades e imbricações entre os diferentes campos, pode-se constatar que o conceito de educação é vasto e não se restringe à educação escolar. Contudo, a amplitude e heterogeneidade marcam o panorama da educação não-formal e conseqüentemente, seu universo é marcado por uma gama ampla de finalidades, objetivos, funções e metodologias. Alguns aspectos são abordados como pontos comuns entre os autores, especialmente o caráter da intencionalidade, da flexibilidade nas categorias, do tempo de aprendizagem, duração e espaços que podem ser múltiplos (GADOTTI, 2005; TRILLA, 1985; GOHN, 2005; LIBÂNEO, 2005).

Trilla (1985) discorre sobre as características e detalhamentos da educação não-formal e destaca que nesse campo as metodologias são tão variáveis quanto suas funções e objetivos. Os programas podem ser dirigidos para aspectos intelectuais, comportamentais ou atitudinais, no entanto, observa certa predominância dos meios não-formais para uma grande variedade de objetivos educativos relacionados a atividades de formação para o trabalho, animação cultural em geral, educação ambiental, prevenção de acidentes, controle da natalidade, educação para o tempo livre etc.

Até aqui, foi abordada a visão de diferentes autores sobre a educação não-formal evocando, para tanto, especialmente os conceitos de educação formal, não apenas para elucidar de modo comparativo a compreensão do primeiro, mas, sobretudo, porque a complementaridade entre as diversas dimensões da educação contribui para penetrar nesse universo de forma mais rica.

Considera-se oportuno partir da idéia de sistema educacional apresentada por Libâneo (2005) para discutir a importância do desenvolvimento de políticas públicas referenciadas nos pressupostos da educação não-formal. Para esse autor, um sistema educacional pode ser integrado por modalidades de educação formal e não-formal, uma vez que incluem instituições nas quais há intencionalidade e certo grau de organização, não cabendo agregar, naturalmente, as funções educativas informais, espontâneas, não-intencionais. Sendo assim, ele parte da noção de sistema como "um conjunto articulado e coordenado de princípios, instituições, estruturas, processos, para atingir determinados objetivos" (LIBÂNEO, 2005, p. 92), a fim de situar o conceito de sistema educacional, uma vez que o mesmo compreende:

> O conjunto de instituições educativas intencionais, com certo grau de organização, de tipo formal ou não-formal. Inclui princípios filosóficos, éticos, políticos, leis e orientações normativas, aplicáveis à variedade de modalidades e instituições

> educativas (LIBÂNEO, 2005, p. 92-93).

Posto que o sistema educacional não se reduz à educação formal, o autor considera que "não cabe identificar sistema educacional e sistema de ensino. Portanto, uma lei que regula o ensino no país não deveria ser denominada 'Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional', pois, via de regra, ela se refere apenas ao ensino" (LIBÂNEO, 2005, p. 93). Ao mesmo tempo, o autor indaga se o Estado poderia normatizar sobre a educação nacional, uma vez que esta engloba a educação em vários níveis, como na família, nos partidos e sindicatos.

Ao aprofundar o diálogo com esse autor vê-se que, naturalmente não caberiam intervenções do Estado no âmbito da educação informal, pois desse campo é próprio as práticas da socialização com caráter educativo, mas espontâneo, não institucional e não intencional. No entanto, ao analisar detidamente tal questão, pode-se concluir que o Estado brasileiro não incorporou a responsabilidade, no âmbito da formulação de um sistema educacional, para o desenvolvimento de políticas públicas que contemplem ações no campo da educação não-formal. Essa responsabilidade poderia ser expressa a partir do compromisso com a realização dos princípios e direitos reconhecidos nos dispositivos constitucionais, lembrando que o art. 3º da CF/88 prevê como objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

> I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;
> II - garantir o desenvolvimento nacional;
> III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
> IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

A necessidade de se alcançar objetivos tão importantes à sociedade brasileira demanda, além de medidas em outras esferas – como políticas e econômicas –, um maior compromisso do Estado no estabelecimento de diretrizes, ações e recursos não limitados apenas à educação formal. Convém destacar que a Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96) estabelece, em seu artigo 1º, que:

> A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Embora essa lei reconheça a educação como um processo amplo, "disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias" (§ 1º); sem extrapolar a discussão para o campo legal – o que não caberia neste estudo – tais considerações parecem oportunas para refletir acerca da importância de o Estado assumir, efetivamente, políticas públicas em diversas áreas comprometidas,

fundamentalmente, com a educação – como a educação não-formal destacada neste capítulo a partir das perspectivas apontadas no diálogo com os diversos autores.

Se a educação do homem não se restringe à educação escolar e se o direito à educação for levado a termo de forma mais ampla, o papel do Estado não poderia se limitar à mesma, especialmente considerando a existência de uma sociedade desigual, segregada e injusta e que tem roubado, de um grande contingente da população, antes mesmo de nascer, suas boas chances de desenvolvimento nas mais diversas áreas – e até mesmo a educação formal se se considerar que esta não se restringe apenas ao ingresso, mas à permanência e ao real aproveitamento de suas possibilidades. Pode-se evocar o caráter complementar da educação não-formal em relação à educação formal, quando Trilla (1985) aborda:

> En general, puede decirse que los medios educativos no formales pueden cubrir una amplia gama de funciones relacionadas con la educación permanente y con otras dimensiones del proceso educativo global, marginadas o deficientemente asumidas por la institución escolar (TRILLA, 1985, p. 24).

Trata-se de considerar não apenas a educação, mas também os vários direitos sociais e culturais, garantidos constitucionalmente, para compreender que há deveres impostos ao Estado em diversas áreas. Tal compreensão pode reforçar a importância de que a educação não-formal seja objeto de atenção no âmbito das diversas políticas públicas.

A abordagem da educação não-formal apresentada por Gohn (2005, 2006a) oferece grande contribuição a este estudo, ao trazer uma visão essencialmente política e transformadora, uma vez que a cidadania é o objetivo principal. Estas perspectivas podem contribuir para avançarmos mais na reflexão sobre a educação não-formal como objeto de políticas públicas, especialmente, na área da cultura.

Gohn (2005) considera que a educação não-formal designa um processo que abrange quatro dimensões e que correspondem a suas áreas de abrangência:

- Aprendizagem política dos direitos dos indivíduos por meio da participação em atividades grupais. Ex: Participação de um conselho de escola;
- Capacitação dos indivíduos para o trabalho por meio do desenvolvimento de potencialidades e/ou o aprendizagem de habilidades;
- Educação para a civilidade: exercício de práticas que preparam os indivíduos para se organizarem com objetivos coletivos;
- Aprendizagem dos conteúdos da educação formal, em espaços diferenciados e de forma diversificada.

Além destas quatro dimensões a autora acrescenta “a educação desenvolvida na e pela mídia, em especial a eletrônica” (GOHN, 2005, p. 99), considerando que essa deve ser objeto

de atenção dos educadores. Aponta, ainda, como outro campo da educação não-formal, a educação para a vida, que contemplaria os cursos de autoconhecimento, técnicas de relaxamento etc.

Tais dimensões são pertinentes para este estudo, especialmente as que se referem à participação em atividades grupais e que possam contribuir para que os indivíduos identifiquem interesses e se organizem para alcançá-los. No entanto, tais aprendizagens ficam restritas para segmentos que sofram limitações em suas oportunidades de convivência e de participação sistemática em atividades grupais. São, portanto, dimensões que emergem a partir da existência de uma pré-condição de possibilidades e, num certo sentido, de liberdade para a participação.

Quanto aos objetivos da educação não-formal, Gohn (2006a, p.33) enumera:

- Educação para a cidadania;
- Educação para a justiça social;
- Educação para direitos (humanos, sociais, políticos, culturais etc.);
- Educação para liberdade;
- Educação para igualdade;
- Educação para democracia;
- Educação contra discriminação;
- Educação pelo exercício da cultura, e para a manifestação das diferenças culturais.

Tais objetivos são essenciais para subsidiar este estudo na medida em que a educação não-formal, comprometida primordialmente com a educação para a cidadania, não pode ocorrer à margem dos mecanismos que perpetuam a discriminação e a desigualdade de oportunidades para a fruição dos direitos culturais das pessoas com deficiência.

Ao abordar a flexibilidade das metodologias da educação não-formal, Gohn (2006a) considera que as mesmas, assim como os conteúdos, são construídas no processo de aprendizagem em virtude do dinamismo e do fato de que esse campo de educação está estritamente relacionado às temáticas e às problematizações dos indivíduos e grupos. No entanto, reconhece que como há intencionalidade nos espaços e processos de educação não-formal, e os percursos podem ser alterados constantemente, há a necessidade de desenvolvimento de metodologias sem que haja prejuízo do dinamismo que caracteriza essa educação.

Ao considerar a cidadania como o objetivo principal, Gohn (2005) enfatiza que a educação não-formal tem como pressuposto básico a possibilidade de construção de novos conhecimentos por meio da prática social. Sendo assim, o conhecimento é fruto das vivências em ações coletivas, sendo a educação concebida em estreita relação com a cultura. Para a autora:

> As ações interativas entre os indivíduos são fundamentais para a aquisição de novos saberes, e essas ações ocorrem fundamentalmente no plano da comunicação verbal, oral, carregadas de todo o conjunto de representações e tradições culturais que as expressões orais contêm (GOHN, 2005, p. 103-104).

O caráter intencional está presente na ação, no ato de participar, de transmitir, de aprender ou trocar saberes. A educação não-formal possibilita a socialização dos indivíduos, desenvolvendo hábitos, atitudes e comportamentos e, sendo assim:

> Sua finalidade é abrir janelas de conhecimento sobre o mundo que circunda os indivíduos e suas relações sociais. Seus objetivos não são dados a priori, eles se constroem no processo interativo, gerando um processo educativo (GOHN, 2006a, p. 30).

Essas características indicam a existência de um campo que parece muito profícuo para a investigação sobre o estabelecimento de trocas e aprendizagens, como também, de relações solidárias e construção de vínculos que podem favorecer um sentido de identidade entre os participantes do projeto *Sampa Inclui*, objeto deste estudo. Segundo Gohn (2006a), os laços de pertencimento podem ser desenvolvidos por meio da educação não-formal, contribuindo para construção da identidade coletiva do grupo, indicando ser esse último um dos grandes destaques da educação não-formal na atualidade. Ressalta outros atributos como:

> Colaborar para o desenvolvimento da auto-estima e do *empowerment* do grupo, criando o que alguns analistas denominam o capital social de um grupo. Fundamenta-se no critério de solidariedade e identificação de interesses comuns e é parte do processo de construção da cidadania coletiva e pública do grupo (GOHN, 2006a, p. 31).

Sassaki (1997, p. 38) entende como "empowerment": "O processo pelo qual uma pessoa, ou um grupo de pessoas, usa o seu poder pessoal inerente à sua condição – por exemplo: deficiência, gênero, idade, cor – para fazer escolhas e tomar decisões, assumindo assim o controle de sua vida". Para esse autor, o uso das palavras "empowerment", "empoderar", "empoderando" ou "empoderado" está se tornando comum na literatura mundial, tendo sido iniciado dentro do movimento das pessoas com deficiência.

Pinto (1998) assim define *empowerment*:

> Um processo de reconhecimento, criação e utilização de recursos e de instrumentos pelos indivíduos, grupos e comunidades, em si mesmos e no meio envolvente, que se traduz num acréscimo de poder - psicológico, sócio-cultural, político e econômico - que permite a estes sujeitos aumentar a eficácia do exercício da sua cidadania (PINTO, 1998, p. 247).

Numa perspectiva histórica, o conceito de *empowerment* aponta para um caminho que visa a libertação dos indivíduos em relação a estruturas e práticas sociais e culturais que se apresentam injustas e discriminadoras, por meio de um processo de reflexão sobre a realidade (PINTO, 1998). Tal conceito está em consonância com os pressupostos da educação não-

formal, especialmente pela relevância de que, nesse campo da educação, as aprendizagens ocorram por meio da participação sistemática em atividades coletivas e interativas, favorecendo a socialização dos sujeitos e o respeito às diferenças.

O caráter de intencionalidade, característico da educação não-formal, não é determinado apenas pelo fato de que as atividades não ocorrem de modo espontâneo – como na educação informal –, mas é, também, marcado pela ação deliberada dos sujeitos ao participarem. Nesse contexto, acredita-se que haja um cenário favorável para que as aprendizagens ocorram por meio da prática social, favorecendo o desenvolvimento da solidariedade e de laços de pertencimento.

Entretanto, é fundamental ressaltar a centralidade do papel do educador nos processos de educação não-formal, ainda que sua identidade e seu papel sejam aspectos que podem ser mais explorados num campo tão amplo e abrangente. Nesse sentido, Gohn (2006a) ressalta que, qualquer que seja o caminho metodológico trilhado na educação não-formal, o educador tem um papel fundamental, mesmo que o mesmo seja denominado como monitor, facilitador, apoio etc., ele sempre será uma referência no diálogo com os outros participantes.

O fato de o Projeto *Sampa Inclui* ter como público alvo as pessoas com deficiência, seus amigos e familiares, apresenta um componente fundamental para buscar a convivência em outros cenários, fora das situações rotineiras, propiciando, inclusive, a ruptura ou diminuição do grau de confinamento a que estão submetidos esses sujeitos, especialmente aqueles cuja participação é mais dependente das iniciativas do poder público. Outro aspecto fundamental encontra ressonância no fato de a educação não-formal dar "[...] condições aos indivíduos para desenvolverem sentimentos de auto-valorização, de rejeição dos preconceitos que lhes são dirigidos, o desejo de lutarem para serem reconhecidos como iguais (enquanto seres humanos), dentro de suas diferenças." (GOHN, 2006, p. 31). Dessa forma, compreende-se que a intensificação da vida social, das trocas entre os sujeitos, como também, as possibilidades de maior acesso aos espaços públicos, constituem-se não apenas um direito das pessoas com deficiência, mas uma oportunidade de convivência e de aprendizagem, para todos, no enfrentamento do preconceito.

Cumpre reiterar que o campo da educação não-formal é extremamente fértil para o desenvolvimento deste estudo, embora seja oportuno mencionar o alerta de Trilla (1985, p.143) de que não se pode incorrer em otimismos ingênuos ao considerar a educação não-formal como uma panacéia "[...] algo así como el remedio milagroso a la multitud de problemas de la realidad educativa actual y previsible".

Procurou-se, neste capítulo, oferecer uma visão geral sobre a educação não-formal

destacando-se os elementos que apresentam maior convergência com o objeto de estudo desta pesquisa. No capítulo seguinte, serão abordados conceitos que igualmente estão inseridos no panorama abrangente da educação não-formal e que referem-se à cidadania; porém, numa ótica mais ampla: a dos direitos humanos.

2 DIREITOS HUMANOS E OS DESAFIOS DA CIDADANIA PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

"A democracia é um estado de participação."
Juan E. D. Bordenave

Este capítulo aborda os direitos humanos numa perspectiva histórica, buscando confrontá-los com questões relacionadas às desigualdades sociais e refletir sobre os desafios da participação e da cidadania para os segmentos mais vulneráveis da população.

O processo histórico de afirmação dos direitos humanos permitiu a constituição de um amplo sistema de proteção, cujo desenvolvimento é marcado pela expansão, internacionalização e evolução – não apenas do ponto de vista do conceito, mas da extensão da titularidade – advindo de um gradativo movimento de especificação dos sujeitos de direitos. A adesão da maioria dos países, entre os quais o Brasil, ao sistema internacional de proteção, tem levado, nas últimas décadas, a uma valorização dos direitos humanos como paradigma mundial (SAULE JR, 2001).

A concepção contemporânea de direitos humanos é decorrente de um movimento de internacionalização dos direitos, surgido no pós-guerra, como reação ao impacto produzido na comunidade internacional com a capacidade autodestrutiva do homem, demonstrada por meio dos genocídios, guerras e conflitos que caracterizaram o início do século XX. Dessa forma, começa a ser estabelecido um sistema normativo internacional, um aparato de proteção aos direitos fundamentais, delineando um novo cenário, descrito por Piovesan (2005, p. 216) como "o esforço de reconstrução dos direitos humanos como paradigma e referencial ético a orientar a ordem internacional contemporânea. Se a Segunda Guerra significou uma ruptura com os direitos humanos, o pós-guerra deveria representar sua reconstrução".

Dessa forma, fica fortalecida a idéia de que a proteção dos direitos humanos passa a ser tema de interesse da comunidade internacional uma vez que, a partir de um novo horizonte ético, a relação dos Estados com seus cidadãos poderia ser julgada por um paradigma externo ao próprio direito do Estado (VIEIRA, 2002).

Essa nova concepção implica em duas conseqüências importantes, uma vez que a noção tradicional de soberania absoluta do Estado é relativizada, pois são admitidas intervenções no plano internacional visando a proteção dos direitos humanos; de outro lado, com a proteção do indivíduo na esfera internacional, consolida-se a idéia de sua condição como sujeito de Direito (PIOVESAN, 2005).

O primeiro passo para a construção de um sistema normativo internacional foi a inclusão do respeito e a observância dos direitos humanos na Carta das Nações Unidas em 1945[17], embora o conteúdo desses direitos não tenha sido explicitado. Os Estados membros das Nações Unidas reconheceram como seu propósito, no plano jurídico, a cooperação internacional para promover e estimular o respeito aos direitos humanos. Somente em 10 de dezembro de 1948 a Assembléia Geral das Nações Unidas proclamou a Declaração Universal dos Direitos Humanos[18], que recebeu amplo reconhecimento por parte da comunidade internacional[19], demarcando a concepção contemporânea de direitos humanos, fundada em dois pilares:

- Universalidade: porque reconhece a dignidade intrínseca do ser humano, uma vez que a condição de pessoa na sua universalidade é o requisito único para a titularidade de direitos.
- Indivisibilidade: que marca uma visão integral dos direitos humanos. Dessa forma, nenhum direito é mais importante do que o outro e "[...]quando um deles é violado, os demais também o são. Os direitos humanos compõem, assim, uma unidade indivisível, interdependente e inter-relacionada, capaz de conjugar o catálogo de direitos civis e políticos ao catálogo de direitos sociais, econômicos e culturais" (PIOVESAN, 2005, p. 216).

Em 1993, a Declaração de Direitos Humanos de Viena, subscrita por 171 Estados, ratificou a Declaração Universal de 1948, consagrando os direitos humanos como tema global e reafirmando sua universalidade, indivisibilidade e interdependência. Houve consenso da comunidade internacional acerca da interdependência entre direitos humanos, democracia e desenvolvimento: "Não por acaso, a Declaração de Viena é o primeiro documento da ONU que consagra explicitamente *a democracia como o regime político mais favorável à promoção e à proteção dos direitos humanos"* (BENEVIDES, 1994, p. 180, grifo da autora).

Os direitos humanos passaram a ser tratados pela comunidade internacional de forma global, justa e equitativa, e com a mesma ênfase, sendo dever dos Estados a promoção e proteção de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais, sejam quais forem seus

---

[17] A Organização das Nações Unidas (ONU) nasceu oficialmente em 24 de outubro de 1945, data de promulgação da *Carta das Nações Unidas*, que é uma espécie de Constituição da entidade, assinada na época por 51 países, entre eles o Brasil. Disponível em <http://www.onu-brasil.org.br/conheca_hist.php> Acesso em: 02/01/08.

[18] Adotada e proclamada pela Resolução nº 217 A (III) da Assembléia Geral da Nações Unidas, em 10 de dezembro de 1948. Assinada pelo Brasil na mesma data.

[19] Aprovada pela unanimidade dos países membros das Nações Unidas, com a abstenção de apenas oito Estados: União Soviética, Checoslováquia, Rússia Branca, Iugoslávia, Polônia, África do Sul e Arábia Saudita. Atualmente, todos os países reconhecem a Declaração (VIEIRA, 2002).

sistemas políticos, econômicos e culturais. De acordo com Piovesan (2005), os sistemas regionais de proteção surgem ao lado dos sistemas normativos global com o objetivo de internacionalizar os direitos humanos nos planos regionais, sendo que, nas palavras dessa autora:

> Os sistemas global e regional não são dicotômicos, mas complementares. Inspirados nos valores e princípios da Declaração Universal compõem o universo instrumental de proteção dos direitos humanos no plano internacional. Sob essa ótica, os diversos sistemas interagem em benefício dos indivíduos protegidos (PIOVESAN, 2005, p. 219).

Para Benevides (2004), a idéia de dignidade é central para a compreensão dos direitos humanos e, essa, não se relaciona apenas à racionalidade e ao processo educativo, mas também à emoção. O ser humano tem sua dignidade explicitada por meio de características que são únicas e exclusivas. Ainda, de acordo com a autora:

> Só o ser humano tem sociabilidade, somente ele pode desenvolver suas virtualidades no sentido da cultura e do auto-aperfeiçoamento vivendo em sociedade e expressando-se através daquelas qualidades eminentes do ser humano como o amor, a razão e a criação estética, que são essencialmente comunicativas (BENEVIDES, 2004, p. 59).

Nas sociedades contemporâneas, os temas pertinentes à diversidade e identidade cultural e a expressão das minorias e dos grupos mais vulneráveis são cada vez mais valorizados, o que levou não apenas a um processo de expansão dos direitos mas, também, de especificação dos sujeitos de direitos com o objetivo de assegurar maior proteção àqueles que mais sofrem com as relações discriminatórias e excludentes. Dessa forma, gradativamente, consolidou-se um sistema normativo com a preocupação de oferecer proteção especial principalmente aos grupos mais vulneráveis como mulheres, crianças, idosos, pessoas com deficiência, vítimas de tortura etc. Esse processo de expansão gradativa dos direitos indica que o próprio conteúdo jurídico da dignidade humana vai sendo ampliado (BUCCI, 2001). Entretanto, numa análise acerca do processo de multiplicação, como também de extensão de titularidade dos direitos, cabe destacar:

> Na esfera internacional, se uma primeira vertente de instrumentos internacionais nasce com a vocação de proporcionar uma proteção geral, genérica e abstrata, refletindo o próprio temor da diferença (que na era Hitler foi justificada para o extermínio e a destruição), percebe-se, posteriormente, a necessidade de conferir, a determinados grupos, uma proteção especial e particularizada, em face de sua própria vulnerabilidade. Isto significa que a diferença não mais seria utilizada para aniquilação de direitos, mas, ao revés, para a promoção de

direitos (PIOVESAN; PIOVESAN; SATO, 2003, p. 195).

Esse processo expressa uma maior consciência ética e uma nova perspectiva para repensar o valor da igualdade, ainda que insuficiente para dar conta da resolução das contradições e discriminações existentes. Contribui, também, para o aperfeiçoamento do sistema democrático na medida em que, por meio de pactos e tratados diversos, estabelece marcos fundamentais que contribuem para a mudança de mentalidades e para que a sociedade possa se organizar na luta pela concretização desses direitos.

Os direitos humanos e os do cidadão não são sinônimos. Os primeiros são amplos e abrangentes, enquanto que a idéia de cidadania e o conteúdo dos direitos do cidadão não são universais, pois "decorrem de uma determinada ordem jurídica-política de um Estado, no qual uma constituição estabelece os controles sobre os poderes e define quem é cidadão, que direitos e deveres ele terá em razão de uma série de variáveis" (BENEVIDES, 2004, p. 4). O cidadão, portanto, está vinculado à ordem jurídica de um Estado.

A história da luta pelos direitos e cidadania expressa um movimento constante de luta pela igualdade. Para Benevides (2004, p. 3), "[...] direitos humanos são históricos; não são congelados num dado período com uma lista fechada. A lista é aberta a acréscimos e aperfeiçoamentos, historicamente conquistados". A autora aponta que, na perspectiva da evolução histórica dos direitos humanos, costuma-se destacar três gerações que, de certa forma, corresponderiam àqueles ideais da Revolução Francesa: liberdade, igualdade e fraternidade, sendo tal evolução compreendida não no sentido de superação de uma geração para a outra, mas de que os direitos precedentes permanecem incorporados às gerações seguintes.

Na primeira geração os direitos humanos limitavam-se aos direitos civis e políticos e às liberdades individuais como: integridade física, locomoção, segurança, propriedade, expressão, opinião, crença religiosa. Esses direitos correspondem a afirmações de igualdade formal de que todos são iguais perante a lei, representando um avanço nas modernas declarações de direitos no final do século XVIII, com a Declaração Francesa de 1789 e a Declaração Americana de 1776. Tais declarações consagraram a ótica contratualista liberal que emergia no seio do movimento pelo constitucionalismo e do modelo de Estado Liberal. Nesse sentido, os direitos humanos surgem como resposta ao absolutismo monárquico e aos privilégios da aristocracia, uma vez que era necessário evitar os excessos e impor limites à abusiva atuação do Estado (PIOVESAN; PIOVESAN; SATO, 2003).

De acordo com Benevides (2004, p. 5):

> Os direitos civis e políticos foram declarados contra o sistema de desigualdade de condição jurídica próprio do feudalismo: a divisão estamental. Correspondem a afirmações de igualdade de direitos individuais, de autonomia do indivíduo contra os grupos sociais que tradicionalmente o abafavam, como a família, a corporação de ofícios, a igreja, os estamentos.

Nesse sentido, a contenção do poder estatal representava a primazia da liberdade, mas o Estado liberal deveria se pautar na legalidade, respeitando e fazendo valer os direitos fundamentais, sendo necessária a criação de um sistema de garantias, fundamentado na separação dos poderes e na formalização de um instrumento jurídico – a constituição, que o converteu em Estado constitucional. A concepção formal de igualdade foi introduzida como um dos elementos a demarcar o Estado de Direito Liberal, mas eram direitos generalizados e universais, não sendo previstos direitos de natureza social (PIOVESAN; PIOVESAN; SATO, 2003).

Ao referir-se ao conteúdo dessa primeira geração de direito, Bobbio (1992, p. 70) afirma que:

> Essa universalização (ou indistinção, ou não-discriminação) na atribuição e no eventual gozo dos direitos de liberdade não vale para os direitos sociais, e nem mesmo para os direitos políticos, diante dos quais os indivíduos são iguais só genericamente, mas não especificamente.

Antes de passar à segunda geração de direitos, convém destacar que, de acordo com Lefort (1991, p. 48), "a formulação dos direitos do homem, no final do século XVIII, inspira-se numa reivindicação de liberdade, que põe em ruínas a representação de um poder situado acima da sociedade. [...] Esses direitos do homem marcam uma desintrincação do direito e do poder". São, portanto, liberdades indissociáveis e geradoras do surgimento do debate democrático, uma vez que, na análise do autor, os enunciados contidos nessas declarações marcaram um acontecimento extraordinário:

> Uma declaração na qual os homens, através de seus representantes, mostravam-se simultaneamente como sujeitos e como objetos da enunciação, na qual, a um tempo, nomeavam o homem em cada um, "falavam-se" entre si, compareciam uns frente aos outros, e, assim procedendo, erigiam-se em testemunhas, em juízes uns dos outros (LEFORT, 1991, p. 56) .

Dessa forma, o desmoronamento da fé no monarca e na religião implicou na desaparição do fundamento natural ou sobrenatural que sustentava a autoridade. E, nesse sentido, tais fatos demarcam o traço de originalidade da democracia, segundo as palavras do

autor:

> Um poder destinado doravante a permanecer em busca de seu fundamento, porque a lei e o saber não são mais incorporados na pessoa daquele ou daqueles que o exercem, e uma sociedade acolhendo o conflito de opiniões e o debate dos direitos, porque se dissolveram os marcos de referência da certeza que permitiam aos homens situarem-se de uma maneira determinada, uns em relação aos outros. Duplo fenômeno, sinal de uma só mutação: o poder deve doravante obter sua legitimidade enraizando-se nas opiniões, ou ao menos sem se entrincheirar da competição entre partidos (LEFORT, 1991, p. 52).

Se, de um lado, os novos direitos contribuem para recrudescer a potência regradora do Estado, de outro torna-se necessário que qualquer reivindicação esteja inscrita no espaço público, ou seja, se beneficie do apoio de uma importante fração da opinião pública, além de não contrariar as exigências de liberdade certificadas nos direitos já em vigor (LEFORT, 1991).

A segunda geração corresponde aos direitos econômicos e sociais como: previdência, educação, saúde, cultura, lazer e segurança, fruto das lutas dos trabalhadores, dos socialistas e da social-democracia que resultaram em revoluções e na criação do estado de Bem-Estar Social. Englobam, mais especificamente, os direitos econômicos, sociais e culturais e foram declarados para que os de primeira geração fossem exercidos em sua plenitude. Se os direitos de primeira geração foram declarados como contraposição ao sistema de desigualdades próprio do feudalismo, os de segunda geração surgem contra a ascensão do capitalismo, como modo de vida, a partir do século XIX (BENEVIDES, 2004).

Se para os direitos de liberdade basta que não haja agressão ou que os mesmos não sejam turbados por outros indivíduos ou pelo Estado, para os de segunda geração é necessária a intervenção do Estado e da sociedade para que sejam garantidos.

A terceira geração engloba direitos como ao meio-ambiente equilibrado, ao desenvolvimento, à paz e à biodiversidade e são intitulados como “direitos transgeracionais” porque envolvem também os cidadãos que ainda não nasceram, correspondendo aos direitos coletivos da humanidade e, portanto, sem fronteiras. (BUCCI, 2001; BENEVIDES, 2004).

No entanto, essa sucessão histórica não corresponde à realidade brasileira, uma vez que em nosso país os fatos não se deram, como no modelo clássico europeu, por meio de uma revolução burguesa com participação popular. No Brasil há um descompasso, pois a garantia dos direitos políticos não corresponde à concretização dos direitos sociais, para a maioria da população. O processo de redemocratização do país consagrou direitos políticos amplos,

porém os indicadores sociais continuam péssimos, como alto índice de concentração de renda, pobreza, analfabetismo etc. Entretanto, conforme afirma Benevides (2001,p. 1): "Os direitos econômicos e sociais são, para nós, a condição da democracia, e não o contrário".

No caso da CF/88 há importantes avanços, inclusive no processo de especificação dos sujeitos de direitos, com capítulos específicos dedicados ao idoso, às pessoas com deficiência, às crianças e adolescentes etc. Porém, o grande problema em relação aos direitos é a não-efetividade dos mesmos, lembrando as palavras de Bucci (2001, p. 9):

> Apesar de a exeqüibilidade da Constituição depender de quanto o seu texto corresponde ao equilíbrio real de forças políticas e sociais em determinado momento – não basta uma Constituição bem escrita para que ela seja cumprida e obedecida – há possibilidade de se travar, pelas vias do direito e com base na Constituição, uma batalha própria, capaz de melhorar as condições sociais, por meio da garantia do exercício de direitos individuais e de cidadania a todos, da forma mais abrangente possível. Nesse, sentido, uma ordem jurídica bem estabelecida pode ser instrumento significativo de melhoria social.

Na mesma direção, Vieira (2002) esclarece que os direitos se colocam num plano ideal, sendo que muitas vezes funcionam, na realidade, como privilégios. Entretanto, o autor adverte que "ainda que no plano ideal, a adoção de um sistema de direitos permite o estabelecimento de relações de reciprocidade entre os diversos sujeitos, ou seja, permite a construção de um mundo fundado na igualdade entre os seres humanos" (VIEIRA, 2002, p. 15).

Dessa forma, apesar de todas as limitações existentes na concretização dos direitos, não se pode negar o avanço considerável no reconhecimento dos direitos humanos, especialmente para os segmentos vulneráveis. Tais avanços também ganham expressão como política de Estado com a criação do Programa Nacional dos Direitos Humanos[20] e com a criação da Secretaria Especial dos Direitos Humanos[21].

É importante ressaltar que os direitos já reconhecidos e proclamados oficialmente pelo

---

[20] O Brasil criou o Programa Nacional de Direitos Humanos em 1996, obedecendo a uma orientação do Congresso de Viena que recomendou, aos países, a elaboração de planos que abrangessem todos os setores da vida do Estado. Entretanto, após a II Conferência Nacional de Direitos Humanos, em 1997, houve a necessidade de reformulação desse plano, pois o mesmo somente contemplava os direitos sociais e políticos, ferindo o princípio de universalidade e indivisibilidade dos direitos humanos. Assim, no ano de 2002 foi lançado o Programa Nacional de Direitos Humanos II. Disponível em:<http://www.dhnet.org.br/dados/livros/dh/br/porquedh/comeco.htm> e <http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/carbonari/carbonari_sit_dh_br.htm> Acesso em 2 de agosto de 2008.

[21] A Secretaria Nacional dos Direitos Humanos foi instalada no Ministério da Justiça no início do Governo Fernando Henrique Cardoso, tendo seu status elevado para Secretaria de Estado de Direitos Humanos no segundo mandato desse mesmo presidente. No Governo Lula, como Secretaria Especial dos Direitos Humanos, alcançou status ministerial. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/dados/livros/dh/br/porquedh/comeco.htm> Acesso em 20 de agosto de 2008.

Brasil, não apenas na Constituição Federal, mas nas convenções e pactos internacionais dos quais o país é signatário, são irreversíveis, uma vez que os mesmos não podem ser revogados por emendas constitucionais ou quaisquer tratados internacionais posteriores (BENEVIDES, 2004). No entanto, é sabido que, quando os direitos são reconhecidos e formalizados por meio de leis, essas não são imediatamente aplicáveis e podem permanecer na condição de meros instrumentos formais, dado que sua aplicação depende de certo grau de introjeção, pela sociedade, e da responsabilidade dos governantes em formular políticas públicas que visem a assegurá-los. É inegável a importância das conquistas no âmbito legal, mas a efetiva proteção e promoção dos direitos requer vigilância cidadã constante para reivindicação de sua aplicabilidade, e não apenas junto aos governantes, posto que o respeito aos direitos humanos é responsabilidade de todos.

Para Arendt (1976), os homens não nascem iguais. Na esfera do privado prevalece a lei da distinção e da diferenciação, uma vez que cada indivíduo é único e singular. A esfera pública, ao contrário, é baseada na lei da igualdade, mas que não é dada, pois resulta da organização humana, sendo construída pela ação conjunta dos homens para garantir direitos reciprocamente iguais.

A relação entre direitos humanos e democracia passa a ser fundamental, na medida em que a construção da igualdade entre os homens pressupõe o reconhecimento da importância de um sistema de proteção dos direitos instituídos, numa arena marcada por conflitos advindos das assimetrias e interesses diversos existentes na sociedade. De acordo com Chauí (2006) o conflito é um dos traços característicos da democracia, tendo claro que essa não se limita à garantia jurídica dos direitos, mas à criação de novos direitos exatamente pelo seu vínculo constitutivo com o conflito. Nesse sentido o conflito não representa obstáculo, sendo a própria constituição do processo democrático. Dessa forma, "só há democracia com a ampliação contínua da cidadania" (CHAUÍ, 2006, p. 140).

A participação é compreendida na perspectiva da cidadania democrática que "pressupõe a igualdade diante da lei, a igualdade da participação política e a igualdade de condições sócio-econômicas básicas para garantir a dignidade humana" (BENEVIDES, 2004, p. 12). A cidadania democrática requer, portanto, uma cidadania ativa, diferente daquela outorgada pelo Estado, porque depende do exercício sistemático da participação de modo a influir nos processos decisórios na esfera pública, para a efetivação e garantia dos direitos existentes e a reivindicação de novos direitos (BENEVIDES, 2004; CHAUÍ, 2006).

Tais pressupostos encontram convergência com Lefort (1991) ao abordar as condições para o desenvolvimento da democracia e a fruição das liberdades, posto que esse autor

reconhece uma intrínseca relação entre a instituição dos direitos do homem e a legitimidade do espaço público, no qual os indivíduos não são apenas produto, mas também instigadores.

Nesse sentido, o tema dos direitos humanos, numa perspectiva histórica e em sua concepção contemporânea, permite dar centralidade ao processo de participação e, exatamente por isso, instiga a refletir sobre os desafios colocados nesse campo para as pessoas com deficiência, uma vez que as mesmas enfrentam as condições mais adversas – para além daquelas impostas pelo corte de classe – para participarem igualmente na sociedade. Tais condições roubam-lhes boas oportunidades de humanização pelas dificuldades de acesso aos direitos culturais, de conviver e de participar na vida social. Esses fatores mantêm relação com a abordagem de Fraser (2007), na medida que o reconhecimento não pode ser analisado sem que se considere os efeitos das normas institucionalizadas sobre a posição relativa dos atores sociais. Sendo assim, nas palavras da autora:

> Os padrões institucionalizados de valoração cultural constituem alguns atores como inferiores, excluídos, completamente *os outros* ou simplesmente invisíveis, ou seja, como menos do que parceiros integrais na interação social, então nós podemos falar de *não reconhecimento* e *subordinação* de status (FRASER, 2007, p. 108, grifo da autora).

Tais padrões, não só prejudicam o desenvolvimento humano dessas pessoas como também amortecem suas condições para que se organizem na luta pela paridade de participação na sociedade. Nesse sentido, o compromisso com os direitos humanos não se efetivará sem que a educação, em suas diversas modalidades, enfrente esses desafios para que todos interajam uns com os outros como parceiros. Espera-se ter oferecido, minimamente, alguma contribuição na constituição do nexo entre direitos humanos, cidadania e política cultural – esta última compreendida, neste estudo, numa dimensão educativa e transformadora.

2.1 REFLETINDO SOBRE AS LÓGICAS DO CONFLITO E DA PASSIVIDADE

Se a participação dos sujeitos é fator incontestável para a luta por novos direitos, ou para a garantia daqueles já instituídos, há necessidade de refletir acerca de algumas questões que, embora tênues e quase imperceptíveis aos olhos da sociedade, corroboram a violação de direitos, contribuindo para fomentar a passividade e o isolamento social, e inibem, portanto, algumas possibilidades de protagonismo das pessoas com deficiência na luta por

reconhecimento e pela concretização de seus direitos.

Não se pretende discutir aqui, de modo abrangente, todos os fatores – o que sem dúvida pode ser aprofundado em outros estudos – sendo importante abordar aqueles que, principalmente, podem ser considerados à luz de uma política cultural para a proposição de projetos voltados à maior participação desse segmento da sociedade. Não cabe também a ingenuidade de acreditar que uma política cultural possa dar conta de resolver tais questões, mas não há dúvida que a mesma pode oferecer contribuições no seu âmbito de sua atuação.

Cabe ressaltar que Fraser (2007) defende uma concepção de justiça que tem como norma a paridade de participação que requer que duas condições, mutuamente irredutíveis, sejam atendidas: A primeira, refere-se à *condição objetiva* de paridade social associada à justiça distributiva, que implica na exclusão dos arranjos sociais que institucionalizam a privação e as grandes disparidades de riqueza; a segunda, engloba as preocupações pautadas no reconhecimento, que se refere à *condição intersubjetiva* de paridade participativa, a qual requer a exclusão das normas institucionais que depreciam determinados grupos. Nesse sentido, torna-se necessário "que os padrões institucionalizados de valoração cultural expressem igual respeito a todos os participantes e assegurem igual oportunidade para alcançar estima social" (Fraser, 2007, p. 119), sem os quais não pode haver a constituição da cidadania.

Essa análise é fundamental para não incorrer numa posição simplista de que o reconhecimento da diversidade apoiado na luta pela igualdade de participação, por meio apenas das condições intersubjetivas, seja suficiente para assegurar os direitos. De outro lado, a desigualdade social de classes é uma questão básica, embora não seja o único fator que possa dar conta de justificar todo o universo de questões que podem ser compreendidas no âmbito das condições intersubjetivas. Assim, o enfrentamento da desigualdade não pode esperar por mudanças estruturais, mas necessita ser superado na realidade presente em todas as suas nuances e, quiçá, fortalecer um processo gradativamente ampliado de luta.

Nesse sentido, embora pareça inegável que a grande desigualdade em nossa sociedade tenha origem na construção da vida material, delimitando a condição social dos homens, é fundamental pensar na possibilidade de atuação nos mecanismos e relações de dominação que encobrem e reforçam essas desigualdades. Caso contrário, as desigualdades continuarão a ser naturalizadas e, conseqüentemente, reproduzidas nas relações sociais – como por meio da coexistência entre miséria e opulência, da aceitação da má qualidade do serviço público, das dificuldades de acesso, do mau desempenho considerado exclusivamente como fracasso pessoal etc.

Tal compreensão parece ser necessária, visto a consideração de que a simplificação economicista é uma tendência determinista que pode levar à imobilização, ao não reconhecimento da possibilidade de uma ação transformadora do homem na sociedade. Contudo, reconhecer que se vive numa sociedade estratificada não deve impedir a crença na possibilidade de que os sujeitos podem assumir um papel ativo numa arena onde há interesses conflitantes, mas que também apresenta espaços para mudança.

Para Sadek (2007), mesmo considerando que na sociedade capitalista há realmente uma alta probabilidade para que o poder econômico se constitua como força política, não se pode incorrer neste tipo de simplificação, mesmo porque há divergências internas entre os vários grupos. Há outros recursos e, dessa forma, qualquer bem cultural, econômico, religioso pode ser transformado em força política. Nesse sentido, o conceito de agente político implica no rechaçamento da suposição de que a economia é igual à política, sendo "necessário uma conversão de recursos em força política e isso depende de como alguns bens *escassos* podem ser transferidos para a arena política" (SADEK, 2007, p.8, grifo da autora).

Dessa forma, é preciso reiterar que a educação, em suas diversas modalidades, implica no compromisso político de seus agentes no sentido de refletir constantemente acerca das práticas que corroboram para reforçar as desigualdades e manter os privilégios das classes dominantes, desfavorecendo, mais ainda, os segmentos vulneráveis – os "excluídos".

A esse respeito, Martins (2003) afirma que o termo *exclusão social* passou a ser um rótulo explicativo de tudo, levando ao reducionismo interpretativo que conduz menos à *expressão* da contradição no desenvolvimento da sociedade capitalista, e mais à *indução* a um estado fixo, irremediável, substituindo a idéia sociológica de processos sociais, políticos e econômicos excludentes. Em suas palavras:

> O rótulo acaba se sobrepondo ao movimento que parece empurrar as pessoas, os pobres, os fracos, para fora da sociedade, para fora de suas *melhores* e mais justas e *corretas* relações sociais, privando-as dos direitos que dão sentido a essas relações. Quando, de fato, esse movimento as está empurrando para *dentro,* para a condição subalterna de reprodutores mecânicos do sistema econômico, reprodutores que não reivindiquem nem protestem em face de privações, injustiças, carências (MARTINS, 2003, p.16, grifos do autor).

Dessa forma, considera ser uma perspectiva sociológica e política o âmbito da reivindicação e exigência dos direitos sociais dos que são definidos como "excluídos", cujas reações ocorrem no interior mesmo da realidade problemática a partir de "contradições que fazem com que a força se torne frágil, que abrem brechas na armadura do Estado e dos

sistemas (econômicos e políticos), que criam no interior do que parece forte e constituindo-se o nicho de ação eficaz dos frágeis" (MARTINS, 2003, p. 14).

Comumente tratamos da luta por direitos como um ato do indivíduo ou de indivíduos organizados, mas tal iniciativa não está associada à vontade natural. Entretanto, dificilmente os segmentos mais vulneráveis e desorganizados da população poderão se organizar, uma vez que a pobreza extrema e a exclusão representam atos de desumanização e ferem a dignidade humana. É muito improvável que pessoas nessas condições possam assumir o papel de protagonistas que o sistema democrático demanda, ou seja, uma participação organizada e sistemática como práticas sociais efetivas em vários níveis e capacidade para interferir nas decisões políticas. De acordo com Jelin & Hershberg (2007, p.308):

> A exclusão e a indigência estão fundamentalmente em oposição à lógica da democracia, pois implicam a negação dos direitos fundamentais. Elas constituem a antítese dos atores e cenários sociais. Aqueles que são excluídos estão colocados do lado de fora dos limites da sociedade, ou são simplesmente definidos como não existentes.

Arendt (1976) analisou o drama dos apátridas, no período entre as duas guerras mundiais que, sem nacionalidade, não tinham vínculos com nenhum sistema de proteção de direitos. A única saída para os apátridas, em muitos casos, era a prática de um pequeno crime que os levariam de volta ao mundo jurídico, dado que só como transgressor da lei o apátrida poderia ser protegido por essa própria lei. Enquanto durasse o julgamento e o pronunciamento de sua sentença estaria a salvo do domínio arbitrário da polícia, contra o qual não existiam advogados nem apelações.

Lafer (1988, p.148) reitera:

> Os apátridas, ao deixarem de pertencer a qualquer comunidade política, tornam-se supérfluos. O tratamento que recebem dos Outros não dependem do que façam ou deixem de fazer. São inocentes condenados, destituídos de um lugar no mundo – um lugar que torne suas opiniões significativas e suas ações efetivas.

Essa descrição pode levar à reflexão, de modo análogo, sobre a existência de brasileiros, vivendo no Brasil, na condição de apátridas, uma vez que não parecem estar inseridos no Estado. Ao se considerar a desigualdade existente e o extremo grau de exclusão a que está submetida parte da população – muitos sequer com documentos, ou seja, sem existência legal, sem acesso aos serviços básicos – vê-se que suas vidas estão relegadas à caridade e não ao direito. São pessoas que vivem como se não tivessem ligação de caráter jurídico e político que as una a esse Estado e que, portanto, não lhe confere os direitos de proteção e nem os deveres advindos da ordem estatal. Portanto, de acordo com Lafer (1988,

p.152):

> Perder o acesso à esfera do público significa perder o acesso à igualdade. Aquele que se vê destituído de cidadania, ao ver-se limitado à esfera do privado, fica privado de direitos, pois estes só existem em função da pluralidade dos homens, ou seja, da garantia tácita de que os membros de uma comunidade dão-se uns aos outros.

É possível considerar que tal cenário não condiz com o movimento da evolução histórica dos direitos humanos, como também, com a idéia de cidadania e democracia como processos inesgotáveis. Nesse sentido, o direito à informação é crucial no sentido de desencadear qualquer processo de resistência. No entanto, se essa representa uma condição inicial, também não parece ser unicamente suficiente para munir os cidadãos na luta para a aplicabilidade dos seus direitos.

Normalmente a descrença nas diversas instituições do país é um fator comumente apontado para justificar o grau de imobilismo frente às discriminações, preconceitos e violação de direitos. Essa descrença parece cada vez mais se generalizar para setores não alcançados anteriormente e que vão sendo gradativamente desmoralizados, muitos dos quais deveriam assegurar e zelar pelo cumprimento dos direitos como os políticos, os governantes, a justiça, a polícia, o serviço público, igrejas etc., sendo que tais visões vão sendo pouco a pouco incorporadas e naturalizadas.

Carvalho (1997) aborda o desencantamento com as próprias instituições democráticas e que parece, também, ter ainda grande atualidade:

> Se o exercício dos direitos políticos, se os mecanismos democráticos de governo aparentemente não funcionam no sentido de representarem os interesses mais prementes da população, de possibilitarem a solução dos problemas mais dramáticos do povo, gera-se o desencanto com as próprias instituições democráticas, gera-se o que todas as pesquisas de opinião pública revelam: a baixa estima popular por essas instituições pelos partidos políticos, pelo Congresso e pelos responsáveis por sua operação, os políticos. Gera-se, no final das contas, o desencanto com o sistema político e com próprio país (CARVALHO, 1997, p. 99).

Esse desencantamento favorece o enfraquecimento da participação no espaço público, uma vez que a própria concepção de liberdade é deturpada porque a luta pelos direitos parece permeada por uma idéia de individualismo, cuja expressão passa a ser o que cada um reivindica para si, como detentor de direitos (CARVALHO, 1997). Comparato (2006) considera que a concepção moderna de liberdade não é a participação ativa na esfera pública, como ocorria entre os povos antigos, mas simplesmente a virtude de uma vida dedicada

inteiramente a assuntos privados. Essa representa a pior forma de se fazer política, na medida em que cinde a comunidade em duas esferas – a sociedade civil e o aparelho estatal – levando à aceitação incontestada dos governantes.

Somam-se ainda outros fatores como o sentimento de impotência, a falta de tempo, a burocracia, a morosidade dos processos reivindicatórios em qualquer campo ou mesmo a descrença nos resultados. Todos estão ocupados demais, absortos na luta pela sobrevivência, numa sociedade cada vez mais competitiva em que o individualismo predomina.

Essa marca da individualidade e da indiferença nos grandes centros urbanos foi abordada por Simmel (1967). A exposição exacerbada aos contrastes e estímulos intensos, na metrópole, e o ritmo de vida, criam condições específicas de individualidades no sentido de extrair uma quantidade de consciência diferente da vida na pequena cidade. Como sede da economia monetária, a metrópole concentra uma multiplicidade de trocas econômicas relacionadas intimamente ao domínio do intelecto. Nesse sentido, o dinheiro reduz tudo à questão quantificável, ao valor de troca, e o princípio pecuniário torna-se incompatível com a individualidade dos fenômenos. A economia leva a uma necessidade de diferenciação e o mercado cria exigências, como a de que a pessoa tenha uma especialização cada vez maior para sobreviver. Nas relações do homem metropolitano predominam as negociações com clientes, empregados, e que se refletem nos contatos sociais e conferem às relações um caráter impessoal, superficial e fragmentado Assim, fatores relacionados à economia do dinheiro e de cunho intelectualístico como a pontualidade, calculabilidade e exatidão interferem no estilo de vida, favorecendo a exclusão dos impulsos instintivos e irracionais.

Nos centros urbanos, a quantidade de pessoas e coisas é tão grande e os estímulos são tão bruscos e agressivos, que levam o homem a desenvolver um mecanismo de autopreservação como forma de acomodação ao modo de vida metropolitano. Tal quadro determina um fenômeno psíquico, que parece incondicionalmente reservado à metrópole, denominado atitude *blasé* e que representa um embotamento do poder de discriminar, uma indiferença e reserva, marcas de um individualismo resultante da exposição do sistema nervoso aos estímulos, por um tempo longo e ao seu ponto máximo. Esse fenômeno está relacionado à intensificação da intelectualidade e à interiorização da economia do dinheiro que, sendo denominador comum de todos os valores, desconsidera a essência das coisas, a individualidade.

O fato de se conviver em uma sociedade polarizada por carências profundas e privilégios cristalizados pode contribuir para relativizar as violações assistidas diariamente, ou as quais todos estão sujeitos, como se fosse estabelecido um pacto implícito sobre quais

são os níveis suportáveis e insuportáveis para cada classe social. Dessa forma, alguns direitos podem ser considerados fundamentais para alguns e, um luxo para outros. Pode-se citar como exemplo o fato de que, para muitas pessoas, o direito à cultura, à criação, à fruição dos bens culturais pode ser considerado inimaginável como direito fundamental aos segmentos mais vulneráveis da população. Do mesmo modo, parece ser aceito como normalidade o mau serviço prestado pela maioria dos serviços públicos, especialmente porque deles dependem os segmentos mais pobres da população e não os cidadãos de "primeira categoria".

Candido (2004) estabelece uma relação entre direitos humanos e aquilo considerado como bens incompressíveis, ou seja, que não podem ser negados a ninguém. No entanto, os critérios para estabelecer a incompressibilidade dos bens estão estritamente relacionados à divisão da sociedade em classes, sendo definidos, portanto, de acordo com cada momento histórico. E a educação pode operar no sentido de legitimar e validar tais critérios, persuadindo as pessoas sobre o que é indispensável para cada camada social.

Para esse autor qualquer luta pelos direitos humanos não pode deixar de levar em conta tais questões uma vez que:

> São incompressíveis não apenas os que asseguram a sobrevivência física em níveis decentes, mas os que garantem a integridade espiritual. São incompressíveis certamente a alimentação, a moradia, o vestuário, a instrução, a saúde, a liberdade individual, o amparo à justiça pública, a resistência à opressão etc.; e também o direito à crença, à opinião, ao lazer e, por que não, à arte e à literatura (CANDIDO, 2004, p. 136).

Esses pensamentos podem se consolidar em imagens identitárias associadas a determinadas classes de direitos. Dessa forma, os indivíduos são associados a determinados grupos de "direitos básicos" e passam a conviver, naturalmente, com seus respectivos níveis de suportabilidade de violações e, de outro lado, estão aqueles naturalmente compreendidos como merecedores de todos os direitos. Nesse sentido, cada um, a partir dessa consciência, estabelecerá o que considera justo ou injusto para si e para o Outro. Trata-se de um mecanismo perverso não só do ponto de vista da desumanização do Outro, mas que também interfere na capacidade do sujeito de reivindicar seus direitos, reproduzindo as desigualdades e preconceitos.

Interessante notar que numa sociedade marcada por tantas injustiças os direitos humanos sejam evocados, com grande estardalhaço, em situações cujo objetivo parece ser o de unicamente apregoar o preconceito, como no caso dos direitos em relação aos "bandidos", quando até mesmo a tortura passa a ser defendida. Nesse momento, despoja-se do valor da

dignidade do ser humano, totalmente descartado, e legitima-se a divisão, transponível para outros que destoem dos padrões aceitáveis das classes dominantes como os mendigos, os índios e outros que, de vítimas do sistema, passam a algozes por representarem risco eminente, chegando, em muitos casos, a ser atacados, ou então, tornando-se invisíveis ante o olhar seletivo da sociedade.

Nesse sentido, as "identidades de plenos direitos" parecem geralmente associadas às pessoas que se aproximam do ideal de homem valorizado socialmente, ou seja, que incorporem padrões e valores como branquitude, riqueza, poder e beleza. Ao contrário, aquele que destoa desses padrões, torna-se ameaçador. Tal visão apóia-se na idéia de desigualdade, que difere fundamentalmente da diferença, contribuindo para consolidar uma cultura de privilégios e não de direitos. Benevides (2004, p.10) assim define o direito à diferença:

> É um corolário da igualdade na dignidade. O direito à diferença deve ser invocado para nos proteger quando as características de nossa identidade são ignoradas, subestimadas ou contestadas; o direito à igualdade deve ser invocado para nos proteger quando essas características são motivo para exclusão, discriminação ou perseguição.

O princípio da igualdade como critério para analisar as reivindicações por reconhecimento também é abordado por Fraser (2007), que o defende como uma questão de justiça. Sendo assim, as lutas por reconhecimento devem ser tratadas como questão de *status* social, que tem como norma a paridade participativa e que não se apóia numa política de identidade, mas na sujeição social decorrente do fato de que os membros de um grupo estejam privados da participação, como iguais e parceiros na vida social. Sua crítica à política de identidade é que a mesma tende a simplificar a identidade de um grupo singular num padrão que nega sua heterogeneidade e as disputas internas, reificando a cultura, uma vez que trata as culturas de modo marcadamente definido, isolado e não interativo, o que leva ao enclausuramento dos grupos ao invés de fomentar a interação entre eles.

Assim, nas palavras da autora, o reconhecimento como uma questão de justiça pressupõe que:

> É injusto que, a alguns indivíduos e grupos, seja negada a condição de parceiros integrais na interação social, simplesmente em virtude de padrões institucionalizados de valoração cultural, de cujas construções eles não participaram em condições de igualdade, e os quais depreciam as suas características distintivas ou as características distintivas que lhe são atribuídas. Deve-se dizer, então, que o não-reconhecimento é errado porque constitui uma forma de subordinação institucionalizada – e, portanto, uma séria violação da justiça (FRASER, 2007, p. 112).

Acredita-se que uma mudança nesse cenário também pressupõe um novo olhar para o Outro a partir de uma atitude crítica frente às relações discriminatórias e excludentes. Para tanto, é preciso inicialmente enxergar o Outro, reconhecê-lo na sua diferença. Quais as implicações inerentes ao reconhecimento do Outro? É preciso olhá-lo buscando intencionalmente romper a imagem de um Outro enfileirado, rotulado, um Outro homogeneizado no grupo, na multidão. Fischmann (1996) aborda o fato de que a percepção do *outro virtual coletivo* com uma imagem homogeneizada contrapõe-se à percepção de uma identidade coletiva diversificada e plural. Tal visão conduz a uma idéia de coesão e, portanto, de força e poder, desencadeando uma reação de medo e desconfiança.

No entanto, a necessidade de uma mudança de ótica em relação ao Outro não se dá apenas no campo visual ou afetivo mas, sobretudo, no campo político, ao considerar que aquele Outro é primeiramente um ser humano igual a todos. Considerar que suas necessidades devem ser as mesmas, exatamente com os mesmos direitos, por mais "desigual" que pareça. A esse Outro, especialmente aquele que sofre por uma situação de desigualdade social, não se pode desejar o "básico" à sua sobrevivência, mas a totalidade de seus direitos para que viva sua humanidade na plenitude. Suas diferenças devem ser aquelas que o distinguem como sujeito – no espaço de interpretar, sentir, criar e agir na realidade – e não a desigualdade que categoriza, hierarquiza.

Percebe-se o quanto a educação não-formal representa um campo profícuo para contribuir no desenvolvimento de ações que tenham como preocupação a revisão de valores, o fomento aos processos que agucem a sensibilidade, a reflexão, a contemplação, as interações grupais como contraponto à exacerbação do individualismo, da indiferença com o Outro e da descrença nos mecanismos de participação.

Sem apelar para qualquer sentimento de caridade e benevolência, é importante evocar a solidariedade como princípio, tal como destaca Comparato (2006, p. 577) em sua relação com outros princípios éticos: "na perspectiva da igualdade e da liberdade, cada qual reivindica o que lhe é próprio. No plano da solidariedade, todos são convocados a defender o que lhes é comum". Essa é uma questão importante e para Sawaia (1999) a exclusão também deve ser compreendida como a falta de compromisso político com o sofrimento do outro. Por isso, dar lugar às emoções no estudo da exclusão é "refletir sobre o *cuidado* que o Estado tem com seus cidadãos. Elas são indicadoras do (des)compromisso com o sofrimento do homem, tanto por parte do aparelho estatal quanto da sociedade civil e do próprio indivíduo" (SAWAIA, 1999, p. 99, grifo do autor).

Não pode haver esperança de aplicabilidade e, portanto, de qualquer grau de concretização no campo dos direitos se os sujeitos, os seus titulares, sequer os conhecem ou nem mesmo se sentem dignos de pleiteá-los. Estarão à mercê da vontade dos governantes, da manipulação política e sujeitos a receberem qualquer prestação de serviço público como favor ou caridade. Para empreender qualquer movimento de resistência, seria preciso que esses sujeitos se sentissem dignos – o que implica na exigência de certo grau de consciência e até mesmo de auto-estima para poderem aperceber-se que sua integridade está ameaçada com a privação de seus direitos.

Honneth (2003) aponta três formas de reconhecimento distintas, embora interligadas, que na lógica da luta contra o desrespeito se articulam na formação de uma identidade prática do indivíduo, que é constituída num contexto de relações de reconhecimento. Este autor destaca que há vários graus daquilo que correntemente designamos como "desrespeito" ou "ofensa", o que determina que, em contrapartida, haja também graduações no conceito complementar de reconhecimento. Nesse sentido, propõe a definição de três padrões de reconhecimento que correspondem a tantos modos de desrespeito, sendo que tais diferenciações estão relacionadas aos distintos graus em que tais fenômenos podem abalar a auto-relação prática da pessoa e privá-la do reconhecimento de determinadas pretensões de identidade.

A primeira forma de reconhecimento refere-se à dedicação emotiva, que ocorre nas relações primárias e, como é restrita ao círculo das relações familiares, não se torna de interesse público e, portanto, de uma luta por reconhecimento. Entretanto, nessa experiência se inscreve a possibilidade de que o indivíduo tenha confiança em si mesmo – o que será indispensável para a sua realização pessoal.

A segunda forma de reconhecimento ocorre por meio do direito – das relações jurídicas – e permite que o indivíduo, sob o imperativo da igualdade, se reconheça moralmente imputável como membro de uma coletividade que partilha os mesmos direitos e deveres, referindo-se positivamente a si mesmo na medida em que proporciona o auto-respeito.

A estima social compreende a terceira forma de reconhecimento e implica que as qualidades próprias dos indivíduos sejam reconhecidas e valorizadas pelos outros, o que faz com que essa experiência seja acompanhada do sentimento de auto-estima. Nesse sentido, a solidariedade relaciona-se à possibilidade de relações sociais de auto-estima simétricas, de modo que os sujeitos se considerem reciprocamente, ou seja, com as mesmas condições e chances para que se sintam valorosos para a sociedade, com suas diferenças e capacidades

específicas (HONNETH, 2003).

Se na forma do reconhecimento pelo direito é levada em conta a qualidade universal que constitui o indivíduo, no caso da estima social são consideradas as suas qualidades particulares que o diferenciam dos outros. Apenas essas duas formas de reconhecimento permitem interpretações, num quadro social, para conduzirem ao conflito social, uma vez que a primeira se restringe ao círculo das relações primárias. Nesse sentido, Honneth (2003, p.256) aborda que as esferas do direito e da estima social:

> Representam um quadro moral de conflitos sociais, porque dependem de critérios socialmente generalizados, segundo o seu modo funcional inteiro; à luz de normas como as que constituem o princípio da imputabilidade moral ou as representações axiológicas sociais, as experiências pessoais de desrespeito podem ser interpretadas como algo capaz de afetar potencialmente também outros sujeitos.

As formas de desrespeito e de reconhecimento recusado representam injustiças, não apenas porque tolhem a liberdade de ação dos sujeitos ou lhes inflige danos, mas porque tal comportamento abala a compreensão positiva que eles têm de si mesmos, adquirida de maneira intersubjetiva. Isso porque as experiências morais estão inseridas nas estruturas das relações sociais, nas quais os sujeitos se deparam com expectativas de reconhecimento que se enlaçam condicionalmente à sua integridade psíquica. Assim, as formas de desrespeito ferem as expectativas dos sujeitos, sendo que, de acordo com Honneth (2003, p. 258):

> Tais expectativas estão ligadas na psique às condições da formação da identidade pessoal, de modo que elas retém os padrões sociais de reconhecimento sob os quais um sujeito pode se saber respeitado em seu entorno sociocultural como um ser ao mesmo tempo autônomo e individualizado; se essas expectativas normativas são desapontadas pela sociedade, isso desencadeia exatamente o tipo de experiência moral que se expressa no sentimento de desrespeito.

Honneth (2003) menciona três tipos de desrespeito, sendo o primeiro os maus tratos físicos como a tortura e o estupro, que representa o tipo mais elementar de rebaixamento pessoal. O tipo de lesão ocasionado por essa experiência não se refere apenas à dor física, mas à humilhação por estar sujeito à vontade alheia, gerando perda de confiança em si e no mundo.

O segundo tipo de desrespeito é a negação de direitos, uma vez que enquanto membro de uma sociedade a pessoa se vê como possuidora de direitos que espera ver respeitados pelos outros. Os direitos são aqui considerados como pretensões com as quais o indivíduo pode contar de modo legítimo porque participa em condição de igualdade como membro de uma coletividade. Sendo assim, a negação de certos direitos significa que não lhe é concedida a

imputabilidade moral na mesma proporção que aos outros membros da sociedade. Quando algum direito lhe é negado a pessoa vive uma experiência de rebaixamento que afeta seu auto-respeito moral.

O terceiro tipo de desrespeito refere-se à depreciação e desvalorização social de indivíduos ou de grupos, acompanhada da perda de auto-estima, que subtrai do indivíduo a possibilidade de se perceber como alguém apreciado por suas características e capacidades próprias.

A teoria do reconhecimento abordada por Honneth (2003), conforme alguns pressupostos apresentados na introdução desta pesquisa, tem como ponto de partida os sentimentos morais de injustiça que, interpretados numa semântica coletiva, tornam-se o combustível para a luta. Isso implica que o sujeito seja capaz de articular os sentimentos de injustiça num quadro de interpretação socialmente crítico e os reconheça como sentimentos característicos de um grupo inteiro, sendo, portanto, partilhados em comum e experimentados por um grupo de sujeitos identificados como típicos da própria situação social.

Honneth (2003) defende que a condição dessas semânticas são possibilitadas pelas idéias morais que enriquecem normativamente as representações da comunidade social, visto que, juntamente com a probabilidade de relações ampliadas de reconhecimento, elas oferecem uma perspectiva de interpretação e parâmetros das causas sociais responsáveis pelos sentimentos individuais de danos e violação. Dessa forma, se as noções e conceitos dessa espécie têm influência no interior da sociedade, acabam por gerar uma base de interpretação comum dentro da qual as experiências de desrespeito, até então desagregadas e elaboradas de modo particular, tornam-se os motivos morais de uma luta por reconhecimento. Sendo assim, o surgimento dos movimentos sociais está condicionado à existência de uma semântica coletiva que interprete certas experiências de desapontamento pessoal como algo que afeta a muitos outros sujeitos e não apenas o indivíduo (HONNETH, 2003).

Concordamos que a resistência coletiva se constitui não apenas como um meio prático de reivindicar padrões ampliados de reconhecimento mas que, também, leva à superação da tolerância passiva e do estado de inibição dos indivíduos que nela estão engajados. Dessa forma, a luta coletiva, além da experiência de reconhecimento que a solidariedade no interior de um grupo possibilita, permite que o indivíduo se convença indiretamente do seu valor moral ou social, sendo restituída parte do seu auto-respeito (HONNETH, 2003).

Percebe-se que, para que o sentimento de injustiça possa emergir no sujeito a partir das experiências de desapontamento pessoal, há necessidade que o mesmo se veja como possuidor desses direitos e supere certo estado de inibição e passividade, predispondo-o a

algum nível de engajamento, de modo que tais sentimentos tenham uma base de interpretação comum num grupo, por menor que pareça. Esses pressupostos da gramática moral dos conflitos sociais, levam a refletir que essa condição não parece facilmente possível àqueles que vivem uma situação de confinamento, impedidos de participar da sociedade como iguais, e que tenham suas relações praticamente limitadas aos contatos familiares. Parece mesmo difícil a formação da identidade prática positiva do individuo, de modo que possa se aperceber como possuidor de tais direitos, num contexto em que o mesmo vive sérias privações e assume na sociedade uma posição de inferioridade. E ainda, posto que parecem limitados nas suas interações sociais, na linguagem com seus pares, nas possibilidades de reflexão sobre as experiências vividas, fica obstruída a possibilidade de construção de uma semântica coletiva, necessária ao movimento de luta.

Embora não negue os efeitos psicológicos produzidos nos indivíduos, Fraser (2007) considera que o não-reconhecimento localizado nas relações sociais, contribui para ampliar sua força normativa e evitar a psicologização nessa abordagem, que localiza o erro na psicologia individual ou interpessoal. Entretanto, considera-se que não é possível, neste estudo, qualquer forma de dicotomização entre os conteúdos da psicologia social, no campo da intersubjetividade dos sujeitos, e a sujeição de *status* nas relações sociais. Percebe-se a relação intrínseca entre a realidade objetiva e a realidade subjetiva dos sujeitos, como também, o quanto a riqueza de oportunidades para trocas e interações ou, ao contrário, sua escassez, influenciam na formação da identidade e nas atitudes.

Nesse sentido, ressalta-se que Honneth (2003) aborda o processo de individuação, relacionado à presunção de uma amplitude concomitante das relações de reconhecimento mútuo, que fornece as bases para sua hipótese evolutiva de uma mudança social mais ampla. Em uma perspectiva evolutiva, remetida a processos que ocorrem no interior da práxis social, "são as lutas moralmente motivadas de grupos sociais, sua tentativa coletiva de estabelecer institucional e culturalmente formas ampliadas de reconhecimento recíproco, aquilo por meio do qual vem a realizar a transformação normativamente gerida das sociedades" (HONNETH, 2003, p. 156).

Assim, a falta de paridade de participação traz conseqüências de várias ordens e apóiam a defesa de um processo de mudança que não pode ocorrer sem qualquer protagonismo decorrente de uma imprescindível mudança na posição de seus agentes. Afinal, de acordo com SAWAIA (1999) a exclusão como um processo complexo e multifacetado, envolve dimensões políticas, materiais, relacionais e subjetivas. Não é, portanto, um estado, mas um processo que envolve integralmente o homem e também suas relações com os outros.

Nas palavras da autora:

> A dialética inclusão/exclusão gesta subjetividades específicas que vão desde o sentir-se incluído até o sentir-se discriminado ou revoltado. Essas subjetividades não podem ser explicadas unicamente pela determinação econômica, elas determinam e são determinadas por formas diferenciadas de legitimação social e individual, e manifestam-se no cotidiano, como identidade, sociabilidade, afetividade, consciência e inconsciência (SAWAIA, 1999, p. 9).

De acordo com Berger e Luckmann (1983), na dimensão da realidade cotidiana a ordem institucional é revivificada por meio das rotinas e pelos papéis internalizados pelos sujeitos. Sendo assim, os processos sociais são condutores da realidade interiorizada, como também de sua manutenção na consciência. A dinâmica dos processos de socialização reforça a imposição de uma relação socialmente definida entre a realidade objetiva e subjetiva do sujeito. Assim, o indivíduo não nasce membro da sociedade, mas com a predisposição para a sociabilidade que poderá torná-lo. Segundo esses autores:

> O processo de tornar-se homem efetua-se na correlação com o ambiente. Essa afirmativa adquire significação se refletirmos no fato de que este ambiente é ao mesmo tempo um ambiente natural e humano. Isto é, o ser humano em desenvolvimento não somente se correlaciona com um ambiente natural particular, mas também com uma ordem cultural e social específica, que é mediatizada para ele pelos outros significativos que o têm a seu cargo (BERGER & LUCKMANN, 1983, p. 71).

Tais aspectos levam a crer que uma abordagem da justiça no campo social não deve excluir a importância da paridade de participação e tampouco a análise da dimensão do sofrimento humano – o que parece inextricável da ótica dos direitos humanos e da cidadania. A análise de Honneth (2003) é fundamental para que se possa ter a visão de um tipo de arquitetura do conflito que leva a reafirmar a crença na importância vital, para as pessoas com deficiência, da intensificação das relações sociais e da ampliação dos domínios culturais que contribuam para apurar a sensibilidade, diminuindo a passividade e a incomunicabilidade social, de modo que possam exprimir-se e alcançar um nível mais elevado de reflexão crítica acerca da realidade.

Dessa forma, é preciso pensar o enfrentamento de um cenário que parece propiciar, a esses indivíduos, uma situação de maior confinamento em suas casas, em favelas na periferia da cidade. Os dados já apresentados na introdução desta pesquisa demonstram o quanto a deficiência está associada à pobreza. A realidade cotidiana em que vivem essas pessoas revitaliza o processo ao qual estão relegadas, contribuindo para a aceitação de um lugar, que

parece partilhado por todos, que não lhes atribui um papel na sociedade. Sua condição as aprisionam num modelo tipificado de um ser faltante, doente, na medida em que essas pessoas normalmente têm sua rotina limitada aos atendimentos médicos e fisioterápicos – quando têm acesso. Vivem como um infortúnio sua falta de opções e, ao mesmo tempo, incorporam e cristalizam um papel socialmente construído que lhes atribui, praticamente, uma sentença de sujeição a um ostracismo social.

Não se quer dizer, de modo algum, que essas pessoas estão totalmente desprovidas de reação e impedidas de buscar uma participação mais efetiva. Entretanto, esse quadro parece tornar mais complexo e desafiador o pressuposto de que as conquistas sociais advêm das lutas dos segmentos organizados da população – o que é legítimo e inegável para a formação da cidadania. A mera informação sobre seus direitos não pode mobilizá-los porque não conseguem encontrar em si os sujeitos titulares de tais direitos, uma vez que não se vêem como os outros para exigir a igualdade, pois a desigualdade já foi incorporada. Numa sociedade tão desigual torna-se difícil que os segmentos mais severamente excluídos se reconheçam como moralmente imputáveis e como membros de uma coletividade que partilha os mesmos direitos e deveres. Percebe-se a estreita dependência entre a gramática do conflito social e do entorno político e cultural daqueles que são atingidos, no sentido de haver a disponibilidade de algum meio de articulação de um movimento social.

A imagem que o sujeito tem de si está implicitamente relacionada ao modo como a sociedade o vê e o trata. Como podem se indignar com a privação, se suas histórias foram intensamente marcadas por ela e se convivem cotidianamente com as faltas – muitas delas já naturalizadas? Como sentir a falta do que ainda não foi instaurado, experimentado? De alguma forma, é difícil constatar o que lhes foi tirado simplesmente porque muito pouco lhes foi dado anteriormente.

Num contexto onde faltam horizontes, facilmente fica obstruída a visão de que muitas das "tragédias" pessoais mantêm estreita relação com a omissão do Estado, numa sociedade marcada pela competitividade e pela desigualdade de oportunidades. Essa constatação representa um paradoxo para o sistema democrático, pois evidencia que geralmente fracassou-se na criação de meios efetivos de participação, na esfera pública, que realmente representem espaços de expressão dos segmentos desorganizados da população ou com maior dificuldade de mobilização.

Esse paradoxo é decorrente do próprio sistema democrático que, de acordo com Chauí (2006), exatamente porque opera com o conflito e com a criação de direitos, não se limita "a um setor específico da sociedade no qual a política se realiza – o Estado –, mas determina a

forma das relações sociais e de todas as instituições, ou seja, é o único regime político que é também forma social da existência coletiva" (p.139). A democracia, portanto, institui a sociedade democrática na ampliação crescente da representação pela participação.

Compreende-se, então, que a esfera social é também o espaço da democracia, uma vez que essa não se limita aos mecanismos de participação instituídos por meio da democracia representativa ou direta, tal como coloca Bobbio (1987, p. 155):

> Se hoje se deve falar de um desenvolvimento da democracia, ele consiste não tanto, como erroneamente muitas vezes se diz, na substituição da democracia representativa pela democracia direta (substituição que é de fato, nas grandes organizações, impossível), mas na passagem da democracia na esfera pública, isto é, na esfera em que o indivíduo é considerado como cidadão, para a democracia na esfera social, onde o indivíduo é considerado na multiplicidade de seu "status", por exemplo, de pai e de filho, de cônjuge, de empresário e de trabalhador, de professor e de estudante e até de pai de estudante, de médico e de doente, de oficial e de soldado, de administrador e de administrado, de produtor e de consumidor, de gestor de serviços públicos e de usuário etc.; em outras palavras, na extensão das formas de poder ascendente, que até então havia ocupado quase exclusivamente o campo da grande sociedade política (e das pequenas e muitas vezes politicamente irrelevantes associações voluntárias), ao campo da sociedade civil em suas várias articulações, da escola à fábrica.

Por outro lado, quando a exclusão é intensa, cristaliza-se o fosso da desigualdade que se perpetua nas relações cotidianas de poder e submissão. É conveniente lembrar que as experiências anteriores de insucesso do indivíduo na escola, por exemplo, só tendem a reforçar esse imaginário de identidades categorizadas e hierarquizadas, uma vez que as desigualdades são reproduzidas, resultando que uns são identificados (e acabam se identificando) como fracassados e incapazes e outros como inteligentes e bem sucedidos.

Dessa forma, como antítese a uma arquitetura que motiva o conflito social, reitera-se que, além da descrença nas instituições, do individualismo e da indiferença frente ao sofrimento do outro, que colaboram para sedimentar as desigualdades, há vários elementos que contribuem para dar maior tessitura e complexidade à situação dessas pessoas, desencadeando outro nível de urdidura que instala o desânimo e o sentimento de impotência nos indivíduos, obstaculizando a construção de um horizonte de expectativas e a superação de uma identidade que lhe parece destinar um lugar na sociedade, mais como doente do que como um sujeito com impulso de vida.

Tais elementos não podem deixar de ser considerados como expressões vivas da cultura – como construções sociais que corroboram a produção da invisibilidade das pessoas

com deficiência –, que inibem as suas formas de resistência e expressam as diferentes nuances que podem aprofundar as desigualdades. Nesse sentido, o reconhecimento de que as pessoas com deficiência tenham sua paridade de participação na sociedade, extremamente prejudicada, reforça a importância de que medidas sejam aplicadas, por meio da articulação das políticas públicas, de modo a buscar meios de amenizar tais dificuldades.

Supõe-se que residir numa cidade como São Paulo já delimita uma forma de inserção precária dos segmentos mais pobres no espaço urbano, o que contribui para acentuar a situação de vulnerabilidade dessas pessoas. Isso porque a cidade mostra-se atraente pelas amplas oportunidades e opções que oferece, exibindo uma face de modernidade e desenvolvimento mas, ao mesmo tempo, expressa sua ambigüidade e contradição pelo contraste entre a opulência e a miséria, que convivem lado a lado. Apesar de dispor de inúmeros atrativos, esses não são desfrutados com equidade pelos seus habitantes, pois a qualidade de vida da cidade não é compartilhada igualmente por toda a população. Alguns cidadãos possuem padrões de qualidade de vida comparáveis aos de cidades de primeiro mundo, enquanto que uma grande parcela da população vive uma realidade marcada pelos piores indicadores de exclusão. Vários estudos[22] consideram que a pobreza urbana é um fenômeno heterogêneo, que apresenta múltiplas dimensões e envolve a crescente segregação espacial e a diminuição de oportunidades de mobilidade social. Assim, a compreensão da vulnerabilidade social de determinadas áreas urbanas não se limita aos indicadores de renda e escolaridade, mas a um somatório de variadas condições de precariedade, como exposição a situações de risco variadas, composição demográfica, determinados perfis familiares e etc.

Ao analisar o urbanismo como modo de vida, Wirth (1967) menciona que o grau do que é denominado urbano no mundo contemporâneo não pode ser medido pelo tamanho ou pela proporção da população que habita a cidade. A urbanização se refere àquela acentuação cumulativa das características que distinguem o modo de vida associado ao crescimento das cidades e também com as mudanças de sentido dos modos de vida reconhecidos como urbanos. Apoiado no pensamento de Simmel (1903), Wirth (1967) reitera que o contato incessante com grande quantidade de pessoas na cidade produz a segmentação das relações humanas, tornando-as mais impessoais, transitórias e distantes. Nesse sentido, aqueles que vivem nos grandes centros urbanos dependem de mais pessoas para satisfazer suas

[22] A esse respeito, consultou-se o Mapa da Vulnerabilidade Social da Cidade de São Paulo desenvolvido pela Secretaria Municipal de Assistência Social da Prefeitura do Município de São Paulo (PMSP-SAS) em parceria com o Centro de Estudos da Metrópole (CEM/Cebrap), no ano de 2004; e o Índice Paulista de Vulnerabilidade Social (IPVS/2004), calculado pela Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (Seade) para o Estado de São Paulo.

necessidades de vida e, por isso, precisam se associar a um número maior de grupos organizados.

A atratividade das várias áreas da cidade, como locais para o ordenamento das diferentes camadas sociais, é determinada por diversos fatores como acessibilidade, salubridade, prestígio e *status* social, sujeira, fumaça, características raciais e étnicas, preconceitos etc. Desse modo, os grupos populacionais antagônicos, com modos de vida incompatíveis uns com os outros, tendem a se separar, sendo que pessoas com *status* homogêneo, consciente ou inconscientemente, se dirigem para uma mesma área. Assim, "a cidade, conseqüentemente, tende a parecer um mosaico de mundos sociais nos quais é abrupta a transição de um para o outro" (WIRTH, 1967, p. 112).

No mesmo sentido, Rolnik (2004, p. 29) aborda que:

> A inserção precária de vastas porções da área ocupada, que corresponde às atuais periferias, cortiços e favelas, não é um acidente circunstancial, mas uma construção social que produz e aprofunda situações de vulnerabilidade das condições de vida e do território. Um a um, todos os indicadores apontam para a sobreposição de fatores de exclusão nas periferias – baixa escolaridade, condições habitacionais precárias, alta mortalidade infantil, elevados índices de homicídios.

Dessa forma, a autora aborda que a maior parte da população que vive na periferia, e que cresce a altas taxas, vive seu cotidiano limitado ao próprio bairro ou entorno e, cuja cidade sitiada, na materialidade dos muros e grades, confina os cidadãos a uma vida apenas entre familiares e iguais, com limitações na vivência de trocas e interações. Pode-se perceber o quanto a desigualdade parece inscrita no espaço urbano, como também a limitação no acesso à cidade reforça a segregação e se constitui como problema a ser considerado à luz da política cultural. E, no caso das pessoas com deficiência, isso envolve certamente as condições adequadas de transporte para que o acesso seja efetivado. Afinal, o direito à cidade é um direito da cidadania. Na análise de Jacobi (1986, p. 105):

> O direito à cidade é algo que apenas está no horizonte muito longínquo, já que isso representa acima de tudo a possibilidade de transformação do cotidiano, de forma que cada habitante e principalmente os mais carentes possam de fato habitar e participar plenamente do espaço que habitam, configurando a conquista de direitos que representam a conquista do espaço da cidadania, não somente em termos de conquistas materiais, mas, principalmente, na constituição de uma identidade que gradualmente vai quebrando a consciência fragmentária que lhes é imposta pelo sistema político dominante.

Sendo assim, o sentimento de pertença fica extremamente prejudicado em virtude das

dificuldades de acesso e da privação das relações sociais em diversos âmbitos, que representam uma mutilação da cidadania. Cabe lembrar que a construção da consciência como um sujeito de direitos depende da existência do sentido de identidade e de pertença a uma comunidade (JELIN, 1994).

No caso das pessoas com deficiência há também o preconceito, que contribui para agravar esse quadro, posto que interfere nas relações e atua como um elemento desmotivador das interações entre os sujeitos, de ambos os lados. Nesse sentido, é pertinente indagar: Como pode essa sociedade ver a diferença? Como enfrenta a deficiência? Vive-se numa sociedade onde tudo vira mercadoria e até mesmo o corpo alcançou o status de objeto de consumo, moldado de acordo com os ditames da moda e dos padrões de beleza hegemônica.

Para Breton (2008), atualmente num contexto de individualização do sentido e mercantilização de tudo, o corpo tornou-se um acessório fazendo com que o design não seja mais uma exclusividade dos objetos. Ainda de acordo com o autor, essa tirania da aparência expressa que:

> É preciso se colocar fora de si para se tornar você mesmo, tornar-se mais significativa sua presença no mundo. A interioridade é um trabalho de exterioridade, que exige retrabalhar ininterruptamente seu corpo para aderir a uma identidade efêmera, mas essencial num momento do ambiente social (BRETON, 2008, p. J4).

De acordo com Silva (2006, p. 426) o preconceito em relação às pessoas com deficiência "configura-se como um mecanismo de negação social, uma vez que suas diferenças são ressaltadas como uma falta, carência ou impossibilidade". O rótulo se sobrepõe ao indivíduo. A deficiência evoca a imperfeição humana que tanto se quer negar. Talvez seja extremamente oportuna a invisibilidade desse segmento, mas ela não apenas as prejudica como pessoas em suas possibilidades de fruir seus direitos, como também agrava o isolamento e suas condições sociais, uma vez que, conforme já abordado neste estudo, a deficiência está associada à pobreza.

O indivíduo estigmatizado é visto como alguém com uma diferença indesejável[23] e socialmente categorizado a partir dessa diferença considerada negativa e, portanto, como um atributo que desacredita aquele que o possui (GOFFMAN, 1988). Para esse autor, é possível

[23] De acordo com o autor, um estigma se constitui quando um estranho apresenta um atributo depreciativo, que o torna diferente de outros que se encontram na categoria em que o mesmo pudesse ser incluído, sendo que tal característica apresenta um efeito de descrédito muito grande – considerado um defeito, uma fraqueza, uma desvantagem – havendo uma discrepância entre a identidade social virtual (as exigências e o caráter que a sociedade imputa ao indivíduo) e a identidade social real (os atributos que ele prova possuir). O estigma refere-se, portanto, a uma característica depreciativa que deve ser compreendida numa linguagem de relações com os estereótipos e não propriamente dos atributos.

alcançar uma maior compreensão dos conceitos de identidade social e pessoal se considerados em conjunto, pois ambos são partes dos interesses e definições de outras pessoas em relação ao indivíduo cuja identidade está em questão. Goffman (1988) confronta esses conceitos com o que Ericson e outros autores chamaram de identidade do "eu" ou identidade experimentada, que é subjetiva e reflexiva e refere-se ao sentido que o indivíduo experimenta a respeito do estigma e sua manipulação. O conceito de identidade social permite considerar a questão da estigmatização e da identidade pessoal aquilo que o indivíduo pode experimentar a respeito do estigma e sua manipulação. Nesse sentido, tornam-se relevantes as informações que o indivíduo recebe e o campo de possibilidades que se apresenta na sociedade para a constituição da identidade do sujeito.

O indivíduo estigmatizado vive uma situação especial, pois a sociedade lhe diz que ele é um membro de um grupo mais amplo, um ser humano normal, mas que também ele é, até certo ponto, diferente, sendo que seria um absurdo negar essa diferença. No entanto, a diferença deriva da sociedade, uma vez que antes de ser importante, a diferença deve ser conceptualizada pela sociedade como um todo. O indivíduo estigmatizado experimenta, então, uma ambivalência no processo de constituição de sua identidade, uma autocontradição básica resultante de que, ao mesmo tempo em que se define como não diferente de qualquer outro ser humano, ele e as outras pessoas o definem como alguém marginalizado (GOFFMAN, 1988).

Assim, o estigma e os preconceitos de classe têm relação com os esquemas tipificadores por meio dos quais os outros são apreendidos, na medida em que nivela as pessoas de acordo com algum atributo, ignorando o sujeito em sua totalidade. Essas tipificações afetam as interações porque também estabelecem os modos como devemos lidar com os outros nas situações face a face (BERGER; LUCKMANN, 1983).

De acordo com Goffman (1998) a aceitação assume uma característica central na vida do estigmatizado. Sua situação especial é oriunda da contradição que é sua sorte e seu destino, em virtude de que é um ser humano como outro qualquer, mas ao mesmo tempo não deve encobrir-se e abandonar seu grupo. Por isso, necessitará elaborar códigos que forneçam bases consistentes à sua atuação e, nesse sentido, os grupos exercem uma influência importante, tanto no nível intragrupal – formado por seus companheiros de sofrimento –, quanto nos alinhamentos exogrupais, de modo que também possa perceber-se na perspectiva de um segundo grupo – os normais[24] e à sociedade de modo mais amplo – e se veja como qualquer

[24] Termo utilizado pelo autor.

outro ser humano. Os contatos mistos, ou seja, os momentos em que os estigmatizados e os normais estão na mesma situação social, na presença física imediata um do outro, marcam uma das cenas fundamentais da sociologia, uma vez que ambos podem enfrentar diretamente as causas e os efeitos do estigma; ainda que ambos se sintam pouco à vontade nos contatos iniciais, há mudanças significativas a partir dessa situação. Para esse autor, a falta de feedback saudável do intercâmbio social cotidiano com os outros faz com que a pessoa se auto-isole, levando à depressão, desconfiança, hostilidade etc. (GOFFMAN, 1988). Percebe-se o efeito nefasto do isolamento social, uma vez que as ambivalências experimentadas pelos indivíduos estigmatizados e as contradições enfrentadas no processo de construção de sua identidade, atribuem às interações sociais características peculiares e extremamente relevantes.

Considera-se que o estigma tem relação com os esquemas tipificadores por meio dos quais os outros são apreendidos. Essas tipificações afetam as interações porque também estabelecem os modos como se devem lidar com os outros nas situações face a face. A tipificação dos desempenhos dos indivíduos situa-se, portanto, na origem de qualquer ordem institucional. Os atores identificam-se com as tipificações da conduta, sendo apreendidos não como indivíduos, seres únicos, mas nos papéis que interioriza e corporifica como seus. O indivíduo participa do mundo social desempenhando papéis que, ao serem interiorizados, tornam o mundo subjetivamente real para ele, e que representam e legitimam a ordem institucional (BERGER; LUCKMANN, 1983).

Pode-se dizer que, se os esquemas tipificadores impõem certa padronização, por outro lado, tais padrões podem não resistir e serem continuamente modificados a partir da reciprocidade de atos e da troca contínua de expressividades entre os sujeitos, que ocorrem nas situações face a face. Isso porque nenhuma outra forma de relacionamento pode refletir a plenitude dos indícios da subjetividade que se apresentam nessas circunstâncias, quando ocorre a mais importante experiência de interação social. Há, portanto, um processo recíproco de contínua negociação entre os esquemas tipificadores, o que caracteriza as relações face a face como altamente flexíveis, parecendo mais difícil sustentar uma interpretação equivocada acerca do outro nessas situações, do que em outras formas menos “próximas” de relações sociais (BERGER; LUCKMANN, 1983).

Nessas circunstâncias o outro é completamente real, tornando-se parte da realidade da própria vida cotidiana. O outro se torna mais real do que o próprio sujeito, pois embora a própria subjetividade seja mais acessível a si mesmo do que para o outro, um melhor auto-conhecimento não se apresenta diretamente porque implica na exigência de reflexão e de um esforço deliberado para voltar a atenção sobre si mesmo. Porém, aquilo que o outro é, torna-se

diretamente acessível ao sujeito na situação face a face, prescindindo de qualquer reflexão. Além disso, a atitude que o outro manifesta com relação ao sujeito pode provocar a reflexão sobre si mesmo, constituindo-se como uma resposta "de espelho" às suas atitudes (BERGER; LUCKMANN, 1983).

A invisibilidade das pessoas com deficiência e a limitação nas oportunidades de convívio e de trocas, certamente, impede o enfrentamento do preconceito e a negociação recíproca dessas tipificações no âmbito das relações sociais, pois acabam por não gerar demandas para que o poder público e a sociedade possam operar as modificações necessárias no sentido de acolhê-las e de garantir seus direitos. Dessa forma, toda a sociedade perde a oportunidade de conviver e de aprender a conviver com a diferença.

Cabe lembrar também que essas pessoas, normalmente, estão à margem do mercado de trabalho, sem oportunidades ou muitas vezes subaproveitadas em atividades que não possibilitam o crescimento profissional – o que também impõem limitações no campo da sociabilidade. A esse respeito, Paugam (1999) traz que pesquisas realizadas na França demonstraram a correlação entre a precariedade da vida profissional e a diminuição da sociabilidade. Essa experiência é mais dolorosa quando atinge os indivíduos no cerne da vida ativa pois, entre as pessoas que têm um vínculo estável, a participação na vida associativa é duas vezes maior do que entre os desempregados: "quanto maior é a precariedade profissional, menor é a possibilidade do indivíduo auferir ajuda do meio social. A conseqüência disso tudo é que o risco do enfraquecimento dos vínculos sociais é proporcional às dificuldades encontradas no mercado de trabalho" (PAUGAM, 1999, p. 72).

Tal situação conduz a um vazio social, em virtude da falta de coesão social e do descontentamento dos indivíduos que residem em bairros desfavorecidos, havendo a interiorização de uma identidade negativa e atitudes marcadas pela introspecção. Nesse sentido, o enfraquecimento dos vínculos sociais diz respeito às fases iniciais da desqualificação social, que se referem à fragilidade e dependência. O processo de desqualificação social caracteriza o recurso à assistência e à dependência dos serviços sociais, em decorrência da degradação do mercado de trabalho, implicando numa diversificação (PAUGAM, 1999).

Na análise de Carreteiro (1999), no Brasil as dimensões do trabalho e proteção social são estreitamente articuladas, pois a maioria dos direitos sociais vincula-se à condição de trabalhador. Essa autora analisa a situação daqueles que mantêm posições sociais frágeis, uma vez que vivem em meios sociais desfavorecidos, à margem ou beneficiando-se minimamente das grandes dimensões estruturais (educação, saúde, trabalho), as quais são intensamente

agravadas com a manifestação da deficiência. Dessa forma, esses indivíduos apresentam uma sensação de inutilidade, vivida de modo claro ou difuso e que é geradora de sofrimento psíquico que, por ter uma raiz social, pode ser qualificado de sofrimento social. Entretanto, como esse sofrimento não encontra um lugar institucional que possa admiti-lo no interior do sistema de proteção social, o mesmo só pode ser reconhecido por meio da doença, que é resvalada do âmbito social para o individual.

Assim, sem a possibilidade de manter vínculos operatórios com a cidadania, o corpo doente passa a ser um meio de ter o reconhecimento da cidadania, uma vez que experimentam um grande sofrimento de origem social. Essas práticas são reforçadas por certas representações das classes trabalhadoras uma vez que o *corpo são* é valorizado positivamente, pois significa a potencialidade de poder converter-se em capital. Desse modo, as instituições reconhecem o sofrimento individual oferecendo projetos-doença e, ao legitimarem a cidadania por essa via, asseguram determinadas condições de sobrevida, na medida em que o sofrimento de origem social fica dissimulado e o indivíduo doente se sobressai como realidade aparente.

Essa análise convida a refletir sobre os mecanismos institucionais que contribuem para reforçar a imagem das pessoas com deficiência na sociedade, como doentes, na medida em que a atenção dispensada no âmbito das políticas públicas parece ser, fundamentalmente, por meio dos tratamentos médicos, paramédicos ou da assistência.

Como constituintes da cultura, essas tipificações negativas são irrigadas pelo confinamento das pessoas, dado que o afastamento das situações face a face contribui, sobremaneira, para progressivamente tornar essas tipificações anônimas, o que representa uma generalização dos atributos ao romper a possibilidade de que o outro se manifeste como um ser atípico, único em sua individualidade (BERGER; LUCKMANN, 1983, p. 204).

Percebe-se que aqueles que não são valorizados socialmente encontram restrições nas suas condições para superar e buscar isoladamente aquilo que só poderia ser mediado pelos contatos sociais com os outros. Isso porque "só é possível o indivíduo manter sua auto-identificação como pessoa de importância em um meio que confirma esta identidade" (BERGER; LUCKAMN, 1983, p. 205). Por conseguinte, um indivíduo terá maior dificuldade em lutar para que lhe assegurem um tratamento e condições condizentes com o que considera digno para si, se não incorporou como sua uma identidade correspondente. E mesmo que se conforme com sua situação de *infortúnio pessoal*, seu grau de confinamento rouba sua dignidade, visto que está privado de vivências que confirmem sua própria condição humana.

Assim, reforça-se a idéia de que o acesso aos bens culturais representaria um luxo num quadro de tantas privações. Entretanto, os bens culturais – de todos os tipos e em todos os

níveis – satisfazem necessidades básicas do homem porque permitem que os sentimentos passem de um estatuto de pura emoção para o da forma construída por criarem uma ordem que serve de padrão, que assegura o seu caráter de generalidade e permanência, como também enriquecem a percepção e a visão de mundo dos homens (CANDIDO, 2004). São, portanto, indispensáveis à humanização do homem, que se constitui como um processo que:

> Confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções e a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor (CANDIDO, 2004, p. 144).

Esses indivíduos ficam sem defesa subjetiva frente à identidade socialmente estigmatizada. Tornam-se, para si e para a comunidade, aquilo que se supõe que sejam e, mesmo que essa realidade lhes pareça estranha e mutilada, tornam-se prisioneiros dela. Nesse caso, sua socialização ocorrerá sem sucesso, pois haverá alto grau de disparidade entre a realidade socialmente definida em que ele se encontra e sua realidade subjetiva que, apenas precariamente, reflete esse mundo. Tal discrepância não implicará em conseqüências estruturais cumulativas porque esse indivíduo não encontrará nessa sociedade estruturas de plausibilidade que ofereça bases sociais para edificação de contra-identidades e de uma contra-realidade, num coletivo (BERGER; LUCKMANN, 1983).

Mesmo que surjam em sua consciência auto-identificações contrárias, estas não ultrapassarão a esfera das fantasias, pois socializado sem êxito é estigmatizado socialmente. Entretanto, Berger e Luckmann (1983) mencionam que, quando esses indivíduos se agregam em grupos socialmente duráveis – mesmo que em número não significativo –, emergem novas contradefinições da realidade e da identidade. Nessas circunstâncias ocorrem mudanças na medida em que se configura uma partilha mais complexa de conhecimentos.

Embora a socialização ocorra sempre inserida no contexto de uma estrutura social, o que é determinante para que os fenômenos da interiorização da realidade tenham como fundamento os aspectos estruturais, isso não implica em qualquer tipo de determinismo, pois a realidade subjetiva e a identidade não são meros produtos da estrutura social, o que permite ao indivíduo atuar no sentido de transformá-la. Assim:

> A identidade é formada por processos sociais. Uma vez cristalizada, é mantida, modificada ou mesmo remodelada pelas relações sociais. Os processos sociais implicados na formação e conservação da identidade são determinados pela estrutura social. Inversamente, as identidades produzidas pela interação do organismo, da consciência individual e da estrutura social reagem sobre a estrutura social dada, mantendo-a, modificando-a ou mesmo remodelando-a (BERGER; LUCKMANN,

1983, p. 228).

Dessa forma, ganham importância as inúmeras relações momentâneas ou duradouras, conscientes ou inconscientes, inconseqüentes ou fecundas, que se dão entre pessoa e pessoa e que as vinculam, incessantemente, umas às outras. São "interações que se produzem entre os átomos da sociedade, e que somente são acessíveis ao microscópio psicológico; mas produzem toda a resistência e elasticidade, a variedade e unidade desta vida da sociedade, tão clara e tão misteriosa" (SIMMEL, 1983, p. 72).

Nesse sentido acredito, veementemente, que uma mudança não ocorreria em hipótese alguma por meio de um trabalho terapêutico, no sentido de recuperar ou construir uma auto-imagem positiva, mas sim por meio de um processo que rompa o ciclo de invisibilidade dessas pessoas a partir de uma nova relação na esfera pública, no âmbito da comunidade, nos espaços públicos, com o acesso a serviços e experiências que elevem o grau de participação e que instaure nos sujeitos novas demandas, sentimentos e expressões, algumas até então desconhecidas, não experimentadas e valorizadas.

Esta pesquisa tem como um dos pressupostos fundamentais a importância da estreita relação entre o processo de luta e reivindicação de direitos e a questão da identidade, ou *das identidades.* Contudo, a transformação desses processos excludentes requer, concomitantemente, a reconstrução ou desconstrução das identidades hierarquizadas, de ambos os lados. É preciso que os indivíduos saiam da condição passiva de vítimas, favorecendo o que Fischmann (1996) define como uma mudança de perspectiva e de papel social, em que as vítimas da discriminação passem a uma perspectiva de responsáveis pelo esclarecimento do outro.

A minha convicção é a de que tais sujeitos necessitam ser vistos e tratados realmente como seres humanos em sua integridade e dignidade; que alguma possibilidade de espaço de participação se abra gradativamente nesse cenário, por menor que pareça. Algum nível de inserção que possibilite o exercício de seus direitos, a convivência e a emergência de um novo papel, um novo estatuto de identidade e de pertencimento como membros ativos da comunidade. Que seja provocado e instigado na ampliação de sua capacidade reflexiva, no aguçamento de sua sensibilidade, no olhar para si e para o outro. E que no processo de emergência de atores, e não de sujeitos passivos, a vida na esfera privada seja gradativamente ampliada para a esfera pública.

Muitas vezes será prioritário a prestação de serviços assistenciais, em decorrência do alto grau de privação em que esses sujeitos se encontram, mas tais ações não devem

prescindir de intervenções articuladas com outras políticas públicas. No entanto, se a assistência é necessária, deve-se considerar, segundo Demo (2000), o que há de menos importante na assistência é a prestação de serviços, uma vez que "ajudar o pobre" é menos assistência do que ato político, por isso esse trabalho pode tanto engrandecer o *pobre* e o assistente social, como denegrir a ambos. Na perspectiva desse autor:

> Mais decisivo deve ser o *ato pedagógico* implícito, voltado para a cidadania, tendo-se sempre em conta o caráter dialético complexo e contraditório deste desafio. Assim como, em educação, apenas alfabetizar não basta, também porque é sempre possível *imbecilizar,* na assistência ocorre o mesmo: dar benefício pode ser muito prejudicial ao pobre (DEMO, 2000, p. 112, grifo do autor).

É preciso considerar que o exercício da participação é um desafio para todos e não apenas para os segmentos mais vulneráveis. Todas as pessoas são vulneráveis frente às exigências e responsabilidades implícitas na construção de uma sociedade mais democrática. De um modo geral, a educação não prepara para a participação. Em maior ou menor grau vive-se um esfacelamento da identidade e criatividade na vida escolar, onde ainda predomina na prática o medo de destoar e de ser diferente, além do estímulo à competitividade etc.

Considera-se, então, que a participação nas mais diversas esferas é fundamental para a realização do homem. De acordo com Bordenave (2007), a participação é inerente à natureza humana e apresenta, além de uma base instrumental que tem como objetivo solucionar problemas, uma base afetiva:

> A participação é o caminho natural para o homem exprimir sua tendência inata de realizar, fazer coisas, afirmar-se a si mesmo e dominar natureza e o mundo. Além disso, sua prática envolve a satisfação de outras necessidades não menos básicas, tais como a interação com os demais homens, a auto-expressão, o desenvolvimento do pensamento reflexivo, o prazer de criar e recriar coisas, e, ainda, a valorização de si mesmo pelos outros (BORDENAVE, 2007, p. 16).

A educação não tem ensinado a lidar com a diferença e, o tempo todo, os indivíduos são instigados a ser meros consumidores, receptores de idéias, de ordens e práticas cuja finalidade e sentido lhes escapam. Tais questões são fundamentais para repensar não apenas o papel da escola, mas o papel do educador em todas as esferas em que a educação ocorre. Afinal, nas palavras de Bordenave (2007, p. 46):

> Apesar de a participação ser uma necessidade básica, o homem não nasce sabendo participar. A participação é uma habilidade que se aprende e se aperfeiçoa. Isto é, as diversas forças e operações que constituem a dinâmica da participação devem ser compreendidas e

dominadas pelas pessoas.

O compromisso com a educação para a cidadania requer, portanto, que não se reconheça tal tarefa exclusivamente como responsabilidade da educação formal, mas como um conjunto de ações das políticas públicas que possam envolver os mais diversos segmentos da população. Afinal, se houve uma evolução marcadamente favorável às pessoas com deficiência no campo dos direitos, torna-se necessário que a implementação dos mesmos seja efetivamente objeto das políticas públicas e não considerados como princípios abstratos, à margem do que ocorre na sociedade. Nesse sentido, há uma estreita relação entre o tema dos direitos humanos e as políticas públicas, uma vez que essas "atuam num plano, por assim dizer, mais "operacional" no direito (BUCCI, 2001, p. 12).

Desse modo, ao abordar a relação entre direitos humanos e a responsabilidade do poder público, Comparato (1989, p. 55) ensina que:

> O fortalecimento dos direitos humanos não decorre do enfraquecimento do Poder Público, mas do seu revigoramento, na justiça e na competência técnica. O respeito do direito à vida e à dignidade pessoal para a massa espantosa de miseráveis, que formam a maioria da população; a progressiva igualdade no atendimento às exigências sócio-econômicas elementares entre todos os brasileiros; a eliminação dos atentados sistemáticos aos bens da humanidade, em nosso território, constituem objetivos que só podem ser alcançados pela ação planejada e controlada dos Poderes Públicos.

Acredito, portanto, na importância do desenvolvimento de políticas públicas comprometidas com a garantia dos direitos culturais, que devem ser assegurados às pessoas com deficiência. Ao se compreender que tais direitos não são supérfluos, deixam de ser reduzidos ao mero entretenimento com caráter festivo, a participação é ressignificada, tornando-se potencializadora de aprendizagens que corroboram para a constituição da cidadania, especialmente ao pensar nos segmentos com baixo grau de participação na vida social e política.

Diante disso, o estabelecimento de uma nova relação com a cultura parece muito pertinente, tal como coloca Chauí (2006, p. 136):

> Tratá-la como trabalho da inteligência, da sensibilidade, da imaginação, da reflexão, da experiência e do debate, e como trabalho no interior do tempo, é pensá-la como *instituição social*, portanto determinada pelas condições materiais de sua realização (grifo da autora).

Um processo de formação para a constituição da cidadania implica, além de

conhecimento dos direitos, certo nível de responsabilidade pelo bem comum, sentimentos de pertencimento e práticas de ações solidárias e associativismo que não são estimulados em nossa sociedade. São demandas que podem ser compreendidas sob a ótica de várias políticas públicas e aqui, em especial, destacamos a política cultural.

Nas palavras de Jelin & Hershberg (2007, p. 309), "nenhum movimento social dos oprimidos pode crescer sem primeiro ter ganhado um mínimo de humanidade (no sentido de pertencer a uma comunidade, e de ter a capacidade auto-reflexiva necessária para a construção de uma identidade coletiva)". Trata-se aqui de reconhecer que mudanças e conquistas aparentemente pequenas podem engendrar modificações num plano maior, num processo que se adensa gradativamente. É nesse contexto que se compreende a intrínseca relação entre educação e cidadania: como focos de uma política cultural. Se "democracia, cidadania e direitos estão sempre em processo de construção" (BENEVIDES, 1988, p. 6) é porque os homens estão também em constante transformação e tanto mais rico será esse movimento, quanto mais significativas forem suas experiências e descobertas.

Não pretendo conceber a cultura de modo instrumental, mas de explorar seu potencial educativo como objeto de políticas públicas, preocupada, sobretudo, com a inclusão dos segmentos que apresentam maior dependência do poder público para acesso aos bens culturais e serviços. Não se trata de considerar que a participação em atividades culturais seja instrumentadora da organização popular, o que seria puro dirigismo. Entretanto, num processo de constituição da cidadania democrática, a cultura é compreendida não como algo estático, mas como um campo em que os sujeitos podem ser confrontados com sentimentos, emoções, valores, preconceitos, desigualdades, pertinências e identidades que emergem nas interações sociais, no contato com os objetos simbólicos, na relação com a própria cidade e que, desenvolvidos de modo sistemático e intencional, podem ser compreendidos no campo da educação não-formal. A cultura é o lugar, o modo e o tempo presente das relações e da construção dos significados e, portanto, o espaço onde as mudanças podem acontecer. São contributos essenciais na constituição da autonomia do sujeito, visto que, de acordo com Gohn (2006b, p. 546): "O processo reflexivo sobre a realidade é condição de constituição dos sujeitos históricos que podem se posicionar, emitir opiniões, fazer escolhas, construir rumos para suas vidas".

Se a implementação do direito à igualdade é essencial para qualquer projeto democrático, o desafio de promovê-la implica tanto em ações específicas – a partir do respeito às diferenças – quanto na eliminação de toda e qualquer forma de discriminação (PIOVESAN, 2003). Nesse sentido, ao se viver em uma sociedade que defende o respeito à

diversidade, torna-se premente a necessidade de se equiparar as oportunidades de fruição dos direitos culturais às pessoas com deficiência, dado que muitas encontram-se privadas das relações sociais e de adquirir novos conhecimentos, o que lhes impõe sérias limitações às oportunidades de desenvolvimento em todos os sentidos. Desse modo, a necessidade de se construir uma sociedade inclusiva deve, necessariamente, estar apoiada na idéia de que, em grande medida, é o meio que determina as limitações sobre a vida cotidiana das pessoas com deficiência.

Sendo assim, uma educação realmente comprometida com o cultivo de valores torna-se fundamental. Ao abordar os fundamentos filosóficos dos direitos humanos, Vieira (2002, p. 17) afirma que:

> Quando associamos a expressão "humanos" à idéia de "direitos", a presunção de superioridade, inerente aos direitos em geral, torna-se ainda mais peremptória, uma vez que esses direitos buscam proteger valores e interesses indispensáveis à realização da condição de humanidade de todas as pessoas.

Nesse sentido, torna-se fundamental pensar numa concepção ampla de educação concebida de forma associada ao conceito de cultura, tal como postula Gohn (2005, p. 98):

> A educação é abordada enquanto forma de ensino/aprendizagem adquirida ao longo da vida dos cidadãos; pela leitura, interpretação e assimilação dos fatos, eventos e acontecimentos que os indivíduos fazem, de forma isolada ou em contato com grupos e organizações.

A cultura é aqui entendida como movimento, vida. Para Chauí (2006, p. 136), a compreensão da cultura como trabalho, na transformação do existente em algo novo, "opera mudanças em nossas experiências imediatas, abre o tempo com o novo, faz emergir o que ainda não foi feito, pensado e dito". Ao acreditar nesta concepção, as formas mais sutis das produções, e as relações humanas, tornam-se também o campo para a mudança cultural. Assim, a análise de Simmel (1983, p. 72) parece pertinente:

> Os passos infinitamente pequenos criam a conexão da unidade histórica; as interações de pessoa a pessoa, igualmente pouco visíveis, estabelecem a conexão da unidade social. Tudo quanto acontece no campo dos contínuos contatos físicos e espirituais, as mútuas excitações ao prazer e à dor, as conversações e os silêncios, os interesses comuns e antagônicos, é o que faz com que a sociedade seja irrompível; de tudo isso dependem as flutuações de sua vida, mediante as quais seus elementos ganham, perdem, se transformam incessantemente.

Se a educação implica em mudanças que se operam nos sujeitos envolvidos a partir

das relações que se estabelecem, cabe indagar: A política cultural pode ser um campo mais profícuo para a educação não-formal? Como pensar o direito à cidadania cultural frente às severas desigualdades de acesso em nossa sociedade?

A partir dessas perspectivas será desenvolvido o próximo capítulo, no qual será abordada a cultura no sentido conceitual, buscando superar o tratamento meramente descritivo e procurando captar o seu sentido vivo, como expressão de todas as formas de relação humana e, portanto, não liberta das relações de poder que se estabelecem na sociedade.

3 BUSCANDO UM CONCEITO DE CULTURA

"Toda cultura subjuga e emancipa, prende e liberta."
Edgar Morin

Este capítulo procura, a partir da busca de um conceito de cultura, dar centralidade à mesma como um valor fundamental, uma vez que, no âmbito das políticas públicas há desafios importantes para a conquista da cidadania.

Ao analisar a mutação conceitual do termo cultura, Chauí (2006) esclarece que, vinda do verbo latino *colere,* tem como significado o cuidado com os animais e as plantas para um bom desenvolvimento, derivando daí o termo agricultura. Como extensão, o termo assume outras derivações, tais como culto, representando o cuidado dos homens com os deuses, e puericultura, empregado no cuidado e na educação das crianças.

A autora destaca que a cultura era, então, concebida como a intervenção voluntária dos homens sobre a natureza de alguém a fim de torná-la condizente com os valores esperados na sociedade, representando nessa perspectiva a moral, a ética e a política. Nessa concepção não havia oposição entre natureza e cultura, considerando que esta última era compreendida como o aprimoramento da natureza humana, representando uma segunda natureza a ser cultivada por meio da educação e dos costumes, de acordo com os ideais da sociedade. Embora fossem considerados seres naturais, os humanos, diferente dos animais, só poderiam alcançar sua verdadeira humanidade por meio do cultivo do corpo e do espírito, caso contrário sua natureza tenderia a ser agressiva e destrutiva.

Os gregos antigos compreendiam a cultura como formação de um ideal e elevado tipo de homem. Essa idéia representava para eles o sentido de todo o esforço humano. Ao criar o ideal de ser humano, ou cultura superior, e identificá-la à idéia de civilização, naturalmente consideravam aqueles que se desviavam desse ideal como bárbaros e inferiores (JAEGER, 1995).

A partir do século XVIII tem início a distinção e, posteriormente, a oposição entre natureza e cultura quando, especialmente a partir da influência de Kant, os pensadores consideram a existência de uma diferença essencial entre o homem e a natureza, uma vez que esta última é marcada pelo determinismo e opera mecanicamente, de acordo com as leis de causa e efeito, e o homem – dotado de liberdade e razão – pode agir de acordo com seus fins (CHAUÍ, 2006).

Nessa perspectiva, a cultura passa a ter dois significados, representando tanto o

processo interior dos indivíduos educados intelectual e artisticamente – designando o homem culto em contraposição ao inculto –, quanto o produto e os resultados da educação e da intervenção dos homens nos vários campos: as artes, as ciências, a filosofia, os ofícios, a religião, o Estado. Com o iluminismo essa idéia é reforçada e cultura passa a ser sinônimo e medida de civilização, visto que a expressão das instituições e costumes de uma sociedade resultam do aprimoramento dos seus processos de educação, sociabilidade e trabalho e, conseqüentemente, é retomada a antiga distinção entre cultos e bárbaros, uma vez que as sociedades passam a ser avaliadas, hierarquizadas e classificadas como avançadas ou atrasadas. Nesse sentido, cultura torna-se, também, sinônimo de história, demarcando a idéia de progresso pois, diferente da repetição que caracteriza o reino da natureza, passa a expressar os resultados das transformações racionais e o conseqüente aperfeiçoamento da humanidade ao longo do tempo (CHAUÍ, 2006).

Hegel e posteriormente Marx enfatizaram a cultura como história. Para o primeiro, cada momento histórico engendra uma cultura determinada, sendo ultrapassada no tempo pela própria evolução do Espírito e pela razão humana, num progresso contínuo que se expressa no campo da formas simbólicas como a religião, as artes, a ciência e a linguagem. A visão marxista identifica-se com a visão de Hegel no sentido histórico, mas o idealismo de Hegel é inadmissível para Marx, que compreende a história-cultura como resultado das condições materiais dadas e reproduzidas sobre a existência humana – as relações sociais e a ideologia (CHAUI, 2007).

De acordo com Russel (2001), embora a visão histórica do desenvolvimento social de Marx se origine em Hegel quanto ao método, pois o que parece contar é o sistema em seu conjunto mais do que o individual, a força propulsora, porém, é concebida de modo diferente. Dessa forma, esse autor menciona que para Hegel ”o curso da história é uma gradual auto-realização do espírito que tende para o Absoluto. Marx substitui o espírito pelos modos de produção, e o Absoluto pela sociedade sem classes” (RUSSEL, 2001, p. 390).

Na segunda metade do século XX a antropologia social e a antropologia política conferem abrangência ao termo cultura que passa a significar o campo das formas simbólicas, práticas e valores que, por não serem naturais, são criadas pelos humanos como uma ordem de existência, instituindo as relações entre seus membros e a natureza e, dessa forma, cada cultura é vista em sua singularidade específica. De acordo com Chauí (2006), a cultura passa a ser compreendida como:

> Criação coletiva da linguagem, da religião, dos instrumentos de trabalho, das formas de habitação, vestuário, culinária, das manifestações do lazer, da música, da dança, da pintura e da escultura, dos valores e das regras de conduta, dos sistemas de

> relações sociais, particularmente os sistemas de parentesco e as relações de poder (CHAUÍ, 2006, p. 131).

Nessa concepção antropológica a cultura representa um campo não restrito às artes, mas de modo abrangente abarca o conjunto de valores, comportamentos, práticas e instituições, enfim, o universo das relações entre os homens e a natureza. Convém ponderar que, tal como alerta Chauí (2006), o conceito antropológico do termo cultura apresenta uma abrangência que expressa uma comunidade indivisa, sendo necessário considerar que, numa sociedade marcada pela divisão de classes sociais, institui-se a divisão cultural.

Ainda, de acordo com essa autora, a concepção da cultura como distinção social entre cultos e incultos tornou-se predominante, demarcando diferenças e dicotomias entre a cultura e arte erudita e popular, sendo a primeira considerada a expressão própria da elite e a segunda a dos trabalhadores urbanos e rurais. Nesse sentido, cultura e arte erudita são compreendidas como formadoras da tradição nacional e identificadas com as produções de belas-artes para um público de letrados, apresentando diferenças qualitativas que as tornam mais complexas e vanguardistas, demarcando uma distinção clara entre o artista e o público. De modo contrário, a cultura e as artes populares são tomadas como expressões simples e de fácil compreensão, caracterizadas como folclore, mitos e lendas, artesanato etc., consideradas tradicionalistas e repetitivas, não havendo clara distinção entre artistas e público (CHAUÍ, 2006).

Pode-se observar que os diferentes significados do termo cultura estão intrinsecamente relacionados ao contexto social e histórico de cada período. Para Williams (1969), a evolução desse termo é tão impressionante que pode oferecer o testemunho das reações às alterações da vida social, política e econômica; fato esse que lhe confere uma qualidade de um tipo especial de roteiro para compreender a natureza dessas alterações. Para melhor elucidar a compreensão desse conceito na atualidade, é extremamente pertinente a análise de Chauí (2006) acerca da necessidade de refletir sobre a separação dos conceitos de natureza e cultura, uma vez que para as ciências contemporâneas a natureza não é mais compreendida apenas como uma realidade externa dada a ser observada, mas tornou-se um objeto de conhecimento construído cientificamente e, paradoxalmente, passa a depender da interferência humana, tornando-se um objeto cultural.

Convém lembrar que a concepção preponderante na sociedade demarca a cultura como distinção social entre cultos e incultos, identificada com a educação formal ou como belas-artes, com seus meios e manifestações próprios, acessíveis apenas para alguns privilegiados. Tal concepção não só reflete, mas contribui para a manutenção de uma sociedade estratificada.

É também relevante a perspectiva de Brandão (1995), que analisa o fato de ainda se trabalhar com concepções de cultura que não correspondem às exigências da contemporaneidade e com os avanços das recentes teorias antropológicas. Esse autor considera que não se pode reduzir a cultura a um conjunto de práticas, costumes, tradições, condutas, ritos, produções materiais e conjuntos acabados de visões de mundo, uma vez que:

> Ela é a particularidade por meio da qual os grupos sociais reproduzem as suas condições de vida material, elaboram suas normas de organização da vida em sociedade e de conduta dos diferentes sujeitos como códigos de regras e princípios e, finalmente, atribuem sentidos e significados às suas experiências – traduzindo tudo isso nos seus sistemas de crenças, valores, visões do mundo e identidade social, étnica, sexual, profissional etc. (BRANDÃO, 1995. p. 85).

Para esse autor, a cultura é compreendida como "o trabalho vivo da experiência social" (BRANDÃO, 1995, p. 85), apresentando-se em todas as dimensões da realidade, num conjunto complexo de símbolos e significados vividos.

Existe, nessa definição, um sincronismo com a análise de Chauí (2006) acerca do significado daquilo que Gramsci denominou *hegemonia,* como sinônimo de cultura, no sentido amplo, como visão de mundo, uma direção geral, política e cultural numa sociedade de classes. Nesse sentido, a hegemonia ultrapassa o sentido de ideologia, já que esta se caracteriza como um sistema abstrato de valores, representações, que produzem uma unidade ilusória, ocultando a divisão social de classes. Nas palavras da autora, a hegemonia:

> Determina o modo como os sujeitos sociais se representam a si mesmos e uns aos outros, o modo como interpretam os acontecimentos, o espaço, o tempo, o trabalho e o lazer, a dominação e a liberdade, o possível e o impossível, o necessário e o contingente, o sagrado e o profano, o justo e o injusto, o verdadeiro e o falso, o belo e o feio, as relações com a natureza, as instituições sociais (religião, família, vestuário, culinária, medicina, habitação etc.) e políticas (Estado, movimentos, associações, partidos etc.), bem como a cultura em seu sentido restrito (as obras de arte e de pensamento), em uma experiência vivida ou mesmo refletida, global e englobante, cujas balizas invisíveis são fincadas no solo histórico pela classe dominante de uma sociedade (CHAUÍ, 2006, p. 22).

Para Chatelet; Duhamel; Pisier (1993), o conceito de ideologia tem um lugar central na concepção Gramsciana de hegemonia, uma vez que não é vista como puro reflexo, mas como uma concepção de mundo que se manifesta implicitamente em todas as expressões da vida individual e coletiva. Na concepção de hegemonia "a ideologia só tem importância, só é *orgânica*, se representa o sistema de valores de uma classe, se se traduz em norma prática" (CHATELET; DUHAMEL; PISIER, 1993, p. 420, grifo dos autores). No entanto, se emana a estrutura social, irrigando a sociedade civil, dispõe principalmente de uma autonomia relativa, uma vez que considera o processo de reação da ideologia sobre as estruturas sociais.

De acordo com Semeraro (2006, p. 30), o conceito de ideologia não é retratado por Gramsci como "visão invertida" e deformada e se "não é um mero *reflexo* das estruturas

materiais, por ter uma autonomia relativa, também não é ilusão, uma pura criação da imaginação deformada das pessoas, uma vez que é *um fato histórico real* operante na conduta dos homens" (grifos do autor). Nesse sentido, o autor enfatiza que a ideologia pode se tornar instrumento de dominação ou de promoção dos grupos subalternos e, pelo seu caráter arbitrário, precisa ser desnudada, uma vez que visa naturalizar as relações sociais, universalizando a crença na sua inevitabilidade.

A possibilidade de que a hegemonia seja desafiada, expressando a resistência na interiorização da cultura dominante, é que propicia o surgimento de uma contra-hegemonia (CHAUI, 2006). Assim, pode-se apreender a importância que Gramsci conferiu à cultura, pois, ainda de acordo com essa autora, a hegemonia designa "a luta no interior da sociedade política com o objetivo de operar mudanças nas idéias, nos valores, no comportamento e nas práticas por meio de ações visando à consciência dos explorados e dominados" (CHAUÍ, 2006, p. 10).

Nesse sentido, Semeraro (2006, p. 29) ressalta que:

> As conquistas das classes subjugadas não podem se restringir às reivindicações econômicas, à produção e ao consumo material, mas devem inaugurar uma nova maneira de pensar, devem instaurar valores e relações sociais que promovam a participação, a criatividade, a responsabilidade, a construção de um conhecimento democrático que permite "um progresso intelectual da massa e não apenas de reduzidos grupos intelectuais".

Dessa forma, a partir da amplitude que esses conceitos permitem conferir ao conceito de cultura, passa-se a tratar, em linhas gerais e sem qualquer pretensão de um estudo mais aprofundado do tema, os principais pressupostos da política de cidadania cultural.

3.1 A CIDADANIA CULTURAL

De acordo com Chauí (2006), o projeto de cidadania cultural partiu da recusa de políticas culturais desenvolvidas anteriormente nos órgãos públicos de cultura, a saber:

- O Estado autoritário: A preocupação consiste em ampliar o campo cultural, buscando irradiar uma cultura oficial para toda a sociedade. O Estado, na qualidade de sujeito cultural e, portanto, produtor da cultura, confere à cultura um caráter de generalidade nacional, determinando seus conteúdos a fim de reforçar e legitimar a sua própria ideologia por meio da cultura. Essa concepção ocorreu marcadamente durante o Estado Novo e a ditadura dos anos 1960/1970.
- A tradição populista: É pautada na divisão entre cultura de elite e cultura popular. Nesse sentido, o Estado busca conferir uma aura quase messiânica à cultura

popular e assim, os órgãos públicos de cultura apropriam-se dela com a pretensão de desempenhar uma ação pedagógica sobre as massas populares, permitindo que o "povo" se reconheça nas ações que lhe são devolvidas, naquilo que seria uma versão popular das belas-artes e da indústria cultural. Essa tradição foi mais forte no período entre o final dos anos 1950 e início dos anos 1960.

- A posição neoliberal: Essa posição, cujas raízes começam nos anos 1980, minimiza o papel do Estado, inclusive no plano da cultura, guiando-se pelos padrões ditados pela dinâmica da indústria cultural e pelo mercado. As ações desenvolvidas pelo Estado tendem à privatização das instituições públicas de cultura, à compra de serviços culturais oferecidos por empresas e se expressa pelo consumo da moda, pelos eventos efêmeros e pela proliferação de imagens já consagradas. A política neoliberal "abandona a garantia dos direitos, transformando-os em *serviços* vendidos e comprados no mercado e, portanto, em privilégios de classe" (CHAUÍ, 2006, p. 138, grifo da autora).

Frente à necessidade de negação dessas concepções, a política de cidadania cultural considerava (CHAUÍ, 2006):

- A visão antropológica de cultura, múltipla e abrangente, evidenciando a impossibilidade de que o Estado possa produzir cultura, uma vez que, ele próprio, constitui-se como um dos elementos que integram a cultura, sendo, também, produto da cultura que expressa a divisão e a pluralidade de grupos e movimentos sociais;
- A cultura como um campo que não pode ser definido pela lógica do mercado, uma vez que, contrário a qualquer significado crítico e criador, prioriza o consumo, reduzindo a cultura à condição de mero entretenimento;
- A independência do órgão público e da cultura frente às exigências do mercado, procurando-se enfatizar o caráter público da ação cultural do Estado. A ênfase na cultura como direito busca romper com a idéia de consumidores e contribuintes, tomando os indivíduos como cidadãos e membros de classes sociais antagônicas. Nesse sentido, é enfatizado, em especial, como o direito à criação desse direito por aqueles considerados como sistematicamente excluídos do direito à cultura – os trabalhadores.

Dessa forma, a política de cidadania cultural foi tomada na perspectiva democrática,

apontando como prioridades o papel do Estado no sentido de "garantir direitos já existentes, criar novos direitos e desmontar privilégios" (CHAUÍ, 2006, p. 65), a partir das seguintes perspectivas:

> - Uma definição alargada de cultura, que não a identificasse com as belas-artes, mas a apanhasse em seu miolo antropológico de elaboração coletiva e socialmente diferenciada de símbolos, valores, idéias, objetos, práticas e comportamentos pelos quais uma sociedade, internamente dividida e sob hegemonia de uma classe social, define para si mesma as relações com o espaço, o tempo, a natureza e os humanos;
> - Uma definição política da cultura pelo prisma democrático e, portanto, como direito de todos os cidadãos, sem privilégios e sem exclusões;
> - Uma definição conceitual da cultura como trabalho da criação: trabalho da sensibilidade, da imaginação e da inteligência na criação das obras de arte; trabalho de reflexão, da e da crítica na criação de obras de pensamento. Trabalho no sentido dialético de negação das condições e dos significados imediatos da experiência por meio de práticas e descobertas de novas significações e da abertura do tempo para o novo, cuja primeira expressão é a obra de arte ou a obra de pensamento enraizadas na mudança do que está dado e cristalizado;
> - Uma definição dos sujeitos sociais como sujeitos históricos, articulando o trabalho cultural e o trabalho da social, particularmente como combate à social uma, indivisa, linear e contínua, e como afirmação das contradições, das lutas e dos conflitos que constituem a história de uma sociedade (CHAUÍ, 2006, p. 72).

Cabe ressaltar que a abordagem dos principais pressupostos da política de cidadania cultural é elemento importante, não apenas pelo conceito de cultura abordado, mas também em virtude do papel preponderante do Estado na condução dessas políticas. Na seqüência, a reflexão será sobre a política cultural que, enquanto política pública, apresenta implicações importantes no compromisso com o direito de todos e com o desenvolvimento de valores fundamentais para a consolidação de uma sociedade democrática.

3.2 A POLÍTICA CULTURAL COMO POLÍTICA PÚBLICA

Ao buscar um conceito de política cultural, encontra-se em Coelho (1999, p. 293) que a mesma é habitualmente entendida como:

> Programa de intervenções realizadas pelo Estado, instituições civis, entidades privadas ou grupos comunitários com o objetivo de satisfazer as necessidades culturais da população e promover o desenvolvimento de suas representações simbólicas.

O autor enfatiza que, a partir desse entendimento, a política cultural representa um conjunto de iniciativas que objetivam promover "a produção, a distribuição e o uso da cultura, a preservação e divulgação do patrimônio histórico e o ordenamento do aparelho burocrático por elas responsável" (COELHO, 1999, p. 293).

Pode-se observar que esse conceito de política cultural envolve um conjunto de ações

desenvolvidas por diversos agentes e não apenas pelo Estado. Mas essa definição, pelo seu caráter geral, não parece suficiente para expressar uma necessária compreensão acerca da política cultural e o seu caráter público, fundamental para este estudo. Nesse sentido, verifica-se que as políticas públicas são concebidas como programas de ação governamental que visam "coordenar os meios à disposição do Estado e as atividades privadas, para a realização de objetivos socialmente relevantes e politicamente determinados" (Bucci, 2002 apud TOJAL, 2007, p. 33)[25]

Para Boneti (2006, p. 74), pode-se compreender como políticas públicas "as ações que nascem do contexto social, mas que passam pela esfera estatal como uma decisão de intervenção pública numa realidade social, quer para fazer investimentos ou para fazer uma mera regulamentação administrativa". Para esse autor, as políticas públicas resultam da dinâmica do jogo de forças que se estabelecem no âmbito da sociedade.

De acordo com Souza (2007) não há um único nem melhor conceito sobre política, sendo que as diversas definições indicam seu caráter multidisciplinar. Como o conceito apresenta interrelações entre Estado, economia, política e sociedade, muitas disciplinas têm apresentado contribuições por partilharem interesses comuns nessa área. No entanto, a autora destaca que, mesmo as definições mais minimalistas, indicam os governos como lócus onde se desenvolvem os embates em torno de idéias e interesses diferenciados.

Ao buscar uma síntese, a partir da definição de diversos autores, Souza (2007) explicita os elementos principais, considerando que, embora seja materializada nos governos, a política pública envolve vários atores e níveis de decisão, sendo abrangente, intencional, permitindo distinguir as ações propostas e efetivamente realizadas pelos governos. Nesse sentido, a autora complementa que uma política pública é de longo prazo, embora tenha impactos em curto prazo, demandando "processos subseqüentes após sua decisão e proposição, ou seja, implica também implementação, execução e avaliação" (SOUZA, 2007, p. 80).

No entanto, para efeito de aplicação das políticas públicas, é preciso ter clareza sobre o conceito de cultura com o qual se debruçará determinada política. Como traz Faria (2003) que, ao tratar do tema das políticas públicas de cultura, afirma que a cultura deve ser compreendida no seu sentido mais amplo, ou seja, como cenário onde se movem atores e ocorrem as vivências sociais e não como uma dimensão dada da realidade, sendo necessário concebê-la como valores, pensamento, arte, imaginário etc. Com efeito, para esse autor, a

[25]BUCCI, M. P. D. **Direito administrativo e políticas públicas**. São Paulo: Saraiva, 2002.

visão de cultura "está além do mundo artístico-cultural e também do fazer pensar restrito a uma atividade cultural especializada" (FARIA 2003, p. 35).

No mesmo sentido, ao criticar que a cultura tem sido tratada pelo poder público como se fosse uma mercadoria e, em benefício dos interesses globalizados de uma cultura única que desvaloriza a diversidade, Brant (2003, p. 3) defende a necessidade de "inserir o setor em um contexto mais amplo e moderno, essencial para seu entendimento como fator primordial ao desenvolvimento social, ao pleno exercício da democracia e da cidadania".

Para Botelho (2001), do ponto de vista da formulação de uma política pública, é importante que se tenha clareza acerca das duas dimensões que correspondem à cultura: a antropológica – que envolve o plano cotidiano –, daquela que ocorre no circuito organizado, caracterizada pela expressão artística em sentido estrito e denominada como dimensão sociológica. Essa autora considera que, embora atualmente se fale muito em política cultural, o financiamento de projetos assumiu o primeiro plano do debate e defende uma formulação mais incisiva de políticas públicas, porém considera que, como já há um circuito social organizado, a segunda dimensão é, freqüentemente, o campo privilegiado das políticas culturais, uma vez que há maior facilidade de planejamento e alcance de resultados visíveis, sendo que o plano antropológico fica relegado ao nível do discurso.

Para a autora, a dimensão antropológica é, geralmente, considerada a mais nobre por ser a mais democrática. No entanto, a dificuldade para alcançar a dimensão antropológica consiste no fato de que a cultura precisa interferir nos estilos de vida de cada um, cujas alterações só ocorrem de forma lenta. Também ressalta que, isoladamente, as políticas culturais não conseguem alcançar a esfera cotidiana, sendo necessário, para tanto, dois tipos de investimentos:

1) Que a demanda impulsione e exija respostas dos poderes públicos às questões concretas que não são de ordem exclusiva da área cultural. Trata-se de um nível de investimento que a autora denomina de "estratégia do ponto de vista da demanda", sendo que, por meio dessa militância, poderia nomear as necessidades e desejos advindos do cotidiano dos indivíduos.
2) Reordenação do aparato governamental, uma vez que diante da amplitude dos desafios postos pela dimensão antropológica, deveria haver um compromisso global do governo, sendo que a área da cultura seria articuladora de programas conjuntos, com demais setores da máquina governamental.

Embora tais investimentos sejam fundamentais num plano ideal, uma reordenação do aparato governamental, tendo a pasta da cultura como a responsável pela articulação geral dos

programas, esbarraria, comumente, em vários entraves administrativos e políticos, pois a existência de um campo de disputas internas dentro de um mesmo governo interfere nas ações finais. Além disso, essa estratégia pode contribuir para dificultar a delimitação do foco de atuação da própria política cultural, enquanto ações propriamente ditas, submetendo essa área governamental a um alto grau de dependência da adesão dos outros setores do governo. No entanto, não se pode ignorar a importância na articulação das diversas políticas públicas, igualmente defendida por Faria (1999, p. 21): "as políticas culturais devem estabelecer interfaces com as demais políticas sociais para potencializar a ação cultural e intervir de uma forma global na localidade, unindo Estado e sociedade". De modo análogo, os temas considerados específicos em algumas áreas, como por exemplo a gravidez na adolescência como objeto da política de saúde, também mantém estreita relação com a educação e a cultura, uma vez que envolve valores e comportamentos, como a erotização precoce e a influência da mídia.

Apesar de considerar fundamental a participação e organização da sociedade para a reivindicação de seus direitos, convém questionar se a dimensão antropológica como objeto das políticas, atrelada à necessidade de impulsos gerados pela demanda, não levaria a certo grau de imobilismo do poder público. Há certamente vários fatores que interferem nas decisões públicas – alguns não tão nobres porque frutos de interesses privados, políticos etc. – porém, algumas vezes, o exercício da responsabilidade na área pública requer que haja uma reflexão junto aos demandatários desses serviços, uma vez que certas demandas podem ferir alguns princípios e valores fundamentais porque reforçam preconceitos ou valores apregoados pelos meios de comunicação de massa.

Nesse sentido, Coelho (1999) esclarece que certo grau de intencionalidade e dirigismo é inerente a toda política cultural, não só porque na área da cultura a maior oferta oferece motivar uma maior demanda – mais do que o inverso –, mas porque "programas culturais sustentados por políticas públicas devem destinar-se àqueles modos e práticas culturais não cobertos habitualmente pelas diversas ramificações da indústria ou do mercado cultural – e novamente o dirigismo surge como uma etapa incontornável" (COELHO, 1999, p. 152). Decerto algum grau de dirigismo parece ser inerente a toda política pública diante da necessidade de a mesma não se distanciar dos princípios básicos que a fundamentam, e em virtude da diversidade de interesses advindos dos grupos de pressão, uma vez que os segmentos sociais com maior força política seriam sempre os mais beneficiados.

Para Botelho (2001, p.5) a área cultural "tende a ser vista como acessória no conjunto das políticas governamentais". Entende-se, com essa idéia, que os próprios governantes e

gestores públicos precisariam mudar seus corações e mentes para compreender a relevância dessa área. Embora não o considere um objetivo inalcançável, pondera-se que tal fato é gerador de maior dificuldade para que as demais áreas governamentais aceitem a subsunção à área cultural.

Essas considerações reforçam a idéia de um caráter educativo das políticas culturais, dado o entendimento que o próprio cultivo da cultura como um valor, no seu sentido amplo e restrito, deva ser objeto de atenção. Uma questão desafiadora apresentada por Botelho (2001, p. 5) é que "uma política cultural que defina seu universo a partir do pressuposto de que *cultura é tudo*, não consegue traduzir a amplitude desse discurso em mecanismos eficazes que viabilizem sua prática" (grifo da autora). Percebe-se a importância de se reconhecer os limites do seu campo de atuação, caso contrário os projetos, ainda segundo a autora, podem ficar apenas no papel, resumidos a boas intenções.

Outro aspecto a ser considerado, refere-se à necessidade de uma mudança nos paradigmas que orientam as políticas culturais e que, em virtude da forte tendência neoliberal, enquadram-se predominantemente nas leis de mercado, sem compreender como dever do Estado a promoção da cultura como um direito de todos. Tal mudança implica numa política cultural comprometida com os direitos humanos e com os valores democráticos, garantindo ainda uma visão de totalidade da sociedade, ou seja, sem desconsiderar as desigualdades decorrentes do processo histórico. Isso porque o respeito aos direitos exige medidas concretas e planejadas, tal como propõe Arzabe (2001, p. 32): "A relação existente entre políticas públicas e a realização de direitos, especialmente dos direitos sociais, é por isso direta, porque demanda prestações positivas por parte do Estado".

Tal visão demanda, portanto, a atenção de todos para o fato de que, de acordo com Boneti (2006), a maioria dos agentes definidores das políticas públicas adota uma visão conservadora por considerar que a igualdade se reduz à conquista de direitos assegurados formalmente. Sendo assim, "o fato de não levar em consideração a desigualdade inerente ao poder de acesso aos direitos sociais, faz com que as políticas públicas acabem beneficiando sempre mais as classes dominantes" (BONETI, 2006, p. 29).

Benevides (1998b) esclarece que, para os liberais, a igualdade perante a lei é a única igualdade que realmente conta, mas essas conquistas correspondem apenas a um dos pilares da democracia. Dessa forma, "a defesa dos direitos humanos parte do entrelaçamento indispensável entre liberdades civis e igualdade em termos de acesso aos bens e serviços essenciais para uma vida com dignidade" (BENEVIDES, 1998b, p. 4).

Para Comparato (1993), a falta de implementação e regulação de políticas públicas

destinadas à concretização de direitos sociais, representa uma inconstitucionalidade por omissão. E a omissão do poder público implica que os grupos mais desfavorecidos socialmente sejam ainda mais prejudicados, tendo em vista que:

> Objeto dos direitos econômicos e sociais são políticas públicas ou programas de ação governamental, que visam suprimir carências sociais. Os titulares desses direitos são os grupos carentes ou despossuídos – como sujeito coletivo, ou individualmente, para todas as pessoas que os compõem (BENEVIDES, p, 4).

Para tanto, é necessário compreender os vários mecanismos que contribuem para reforçar as desigualdades, criando obstáculos à participação de todos, uma vez que ao tratar a política cultural como assunto de interesse exclusivo de artistas e produtores culturais, o conjunto da população permanece excluído desses direitos. Sendo assim, de acordo com Faria (2003):

> As leis culturais, por exemplo, têm trabalhado com um conceito restrito de cultura e, portanto, voltam-se principalmente aos produtores artísticos e se esquecem das práticas cidadãs, da construção da esfera pública, dos valores, dos comportamentos, das práticas cotidianas e modos de vida (p. 35).

A Convenção sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais[26] (UNESCO, 2005), aborda uma definição de cultura que também incorpora uma dimensão ampla: "como um conjunto distinto de elementos espirituais, materiais, intelectuais e emocionais de uma sociedade ou de um grupo social. Além da arte e da literatura, ela abarca também os estilos de vida, modos de convivência, sistemas de valores, tradições e crenças[27].

Para Botelho (2001), a incorporação do conceito antropológico à política cultural, por implicar uma ação no nível micro, demandaria uma ação privilegiadamente municipal, visto ser o município a instância administrativa mais próxima desse fazer cultural. Esse fator contribui não apenas para que as estratégias governamentais sejam mais adequadas, de modo a respeitar as diversidades, como também para a possibilidade de uma relação mais próxima da população com o poder público. As experiências que ocorrem no plano local são importantes para mudanças no âmbito da sociedade, conforme apontado por Gohn (2004, p.24):

> É no plano local, especialmente num dado território, que se concentram as energias e forças sociais da comunidade, constituindo o poder local daquela região; no local onde ocorrem as experiências, ele é a fonte do verdadeiro capital social, aquele que nasce e se alimenta da solidariedade como valor humano. O local gera capital social quando gera autoconfiança nos indivíduos de uma localidade, para que superem suas dificuldades. Gera, junto com a solidariedade, coesão social, forças emancipatórias, fontes para mudanças e transformação social.

---

[26] Assinada em Paris, na 33ª Conferência da UNESCO, em 20/10/2005. Promulgada pelo Brasil, por meio do Decreto nº 6.177, de 01/08/2007.

[27] Preâmbulo da Declaração Universal de Diversidade Cultural da UNESCO, 2001.

Procurou-se aqui buscar um conceito de política cultural, como política pública, destacando sua relação com os direitos humanos e os valores democráticos. Ao incorporar a importância da igualdade de acesso às políticas públicas compreende-se, então, que uma política pública cultural deve ser configurada e desenvolvida pelo poder público, numa perspectiva de organicidade com outros atores privados e instituições sociais, devendo ser guiada, fundamentalmente, pela garantia dos direitos culturais como um direito de todos.

Convém, ainda, apresentar os principais tópicos de alguns documentos internacionais, como também a CF/88, e que se relacionam aos direitos culturais. O objetivo não é fornecer uma análise exaustiva de tais legislações, mas sim reconhecê-las como referência, como marcos históricos. Assim, no tópico seguinte, serão apresentados: a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (ONU, 1966) e, considerando a relevância e o caráter de atualidade, os direitos culturais estabelecidos na Convenção sobre os direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) [28].

3.3 OS DIREITOS CULTURAIS: ALGUMAS REFERÊNCIAS NO PLANO FORMAL

Conforme abordado no capítulo 2, a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 introduziu a concepção contemporânea de direitos humanos e marcou o início do desenvolvimento de um sistema de direito internacional, mediante a elaboração de vários tratados (PIOVESAN, 2005).

Essa Declaração dispõe sobre uma série de direitos considerados fundamentais para o ser humano e, embora destituída de força jurídica obrigatória, recebeu amplo reconhecimento da comunidade internacional consagrando o caráter universal dos direitos humanos. No que se refere aos direitos culturais, a Declaração indica, no artigo XXVII:

> 1. Todo ser humano tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir das artes e de participar do progresso científico e de seus benefícios
> 2. Todo ser humano tem direito à proteção dos interesses morais e materiais decorrentes de qualquer produção científica literária ou artística da qual seja autor.

O Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais[29], a partir do

[28] Aprovada pela Organização das Nações Unidas (ONU) na 61ª. Assembléia Geral da ONU, em dezembro de 2006. Promulgada pelo Senado Federal, em Brasília, no dia 09/07/08, Decreto Legislativo nº 186/08. Disponível em: < http://www2.senado.gov.br/bdsf/item/id/99423 > Acesso em 28/11/08.

[29] Adotado pela Resolução nº 2.200-A da Assembléia Geral das Nações Unidas, em 16 de dezembro de 1966. Aprovado pelo

reconhecimento da dignidade humana, estabelece que os Estados Membros comprometem-se com a igualdade de todos no gozo dos direitos econômicos, sociais e culturais. A referência aos direitos culturais (Art. 15) é assim apresentada:

> §1. Os Estados-partes no presente Pacto reconhecem a cada indivíduo o direito de:
> 1. Participar da vida cultural;
> 2. Desfrutar o progresso científico e suas aplicações;
> 3. Beneficiar-se da proteção dos interesses morais e materiais decorrentes de toda a produção científica, literária ou artística de que seja autor.
>
> §2.As medidas que os Estados-partes no presente Pacto deverão adotar com a finalidade de assegurar o pleno exercício desse direito incluirão aquelas necessárias à conservação, ao desenvolvimento e à difusão da ciência e da cultura.
>
> §3.Os Estados-partes no presente Pacto comprometem-se a respeitar a liberdade indispensável à pesquisa científica e à atividade criadora.
>
> §4.Os Estados-partes no presente Pacto reconhecem os benefícios que derivam do fomento e do desenvolvimento da cooperação e das relações internacionais no domínio da ciência e da cultura.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) é o primeiro tratado de direitos humanos do século 21 e reafirma a universidade, a indivisibilidade, a interdependência e a interrelação dos direitos humanos e liberdades fundamentais, ressaltando a necessidade de que todas as pessoas com deficiência tenham a garantia de poder desfrutá-los plenamente, sem discriminação. A Declaração salienta as condições de pobreza em que vive a maioria das pessoas com deficiência e a necessidade de acessibilidade aos meios físico, social, cultural, econômico, à saúde, à educação e à informação e comunicação para as mesmas tenham condições de desfrutar plenamente todos os direitos.

O documento apresenta princípios gerais como: respeito à dignidade humana, a não-discriminação, a plena participação e inclusão na sociedade, a igualdade de oportunidades, o respeito à diferença, a acessibilidade (Art. 3). São mencionados os direitos das pessoas com deficiência relacionados à participação na vida cultural, recreação, lazer e esporte em condições de igualdade, dentre os quais: o acesso aos bens, programas e atividades culturais em formatos acessíveis; a locais e serviços de eventos culturais, monumentos e locais de importância cultural nacional; a oportunidade de desenvolvimento e utilização do potencial criativo, artístico e intelectual; reconhecimento e apoio de sua identidade cultural e lingüística especifica (Art. 30).

A CF/88 estabelece no capítulo III, Seção II, os direitos culturais. O artigo 215 estabelece que "O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às

---

Decreto Legislativo nº 226, de 12/12/1991. Assinado pelo Brasil em 24 de janeiro de 1992. Entrou em vigor no Brasil em 24/02/1992. Promulgado pelo Decreto nº 591, de 6/07/1992.

fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais". Também é dever do Estado, a proteção às manifestações das culturas populares, indígenas, afro-brasileiras e outros grupos (§1º); e ainda estabelece a fixação de datas comemorativas que tenham significado para os diferentes segmentos étnicos nacionais (§2º).

A Emenda Constitucional nº 48 promulgada em 10/08/2005, acrescentou o §3º ao art. 215 da Constituição Federal, que prevê a elaboração do Plano Nacional de Cultura visando o desenvolvimento cultural do País e à integração das ações do poder público, no sentido de conduzir à:

> I - defesa e valorização do patrimônio cultural brasileiro;
> II - produção, promoção e difusão de bens culturais;
> III - Informação de pessoal qualificado para a gestão da cultura em suas múltiplas dimensões;
> IV - democratização do acesso aos bens de cultura; e
> V - valorização da diversidade étnica regional.

A CF/88 faz referência ao patrimônio cultural brasileiro, definindo-o como os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, que se reportam à identidade e à memória dos diferentes grupos que formam a sociedade brasileira, nos quais se incluem: as formas de expressão; os modos de criar, fazer e viver; as criações científicas, artísticas e tecnológicas; as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológica, paleontológico, ecológico e científico. (Art. 216).

Nesta seção foi apresentado como os direitos são mencionados nas principais legislações, elaboradas em diferentes momentos históricos. Tais mecanismos legais podem assegurar os direitos culturais básicos, sendo que a Convenção Internacional das Pessoas com Deficiência estabeleceu um maior detalhamento de modo a estabelecer parâmetros protetivos para esse segmento.

Após buscar conceituar cultura e política cultural, e abordar a questão dos direitos culturais estabelecidos no nível formal, será oportuno trazer a reflexão acerca da ação cultural propriamente dita, buscando maior aprofundamento sobre o vínculo com a educação não-formal.

3.4 AÇÃO CULTURAL E EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL: UM DIÁLOGO POSSÍVEL

De acordo com Coelho (1999), o conjunto de intervenções realizadas por meio da

política cultural pode tomar a forma de normas jurídicas ou procedimentos que regem as relações que se estabelecem entre os sujeitos envolvidos e os objetos culturais; ou intervenções diretas e específicas no processo cultural. Essas intervenções diretas constituem a ação cultural propriamente dita que visam concretizar os objetivos da política cultural, podendo referir-se a cada um dos quatro níveis do sistema de produção cultural: a *produção*, que envolve a criação de obras de cultura ou arte; a *distribuição*, a fim de possibilitar que as obras circulem ou tenham acesso a pontos de exibição; a *troca*, que envolve a promoção do acesso físico a uma obra ou arte por meio de financiamento; e o *uso* ou consumo, que busca promover a fruição de uma determinada obra.

Há dois tipos de ação cultural que estão estreitamente relacionadas com os objetivos propostos, sendo uma delas a ação cultural de serviços, que é uma forma de animação cultural e visa prioritariamente a aproximação do público por meio de várias estratégias de relações públicas ou propaganda para a venda de livros, espetáculos etc. Já a ação cultural de criação, ou ação cultural propriamente dita, ao contrário, tem como preocupação estabelecer a aproximação entre as pessoas e as obras culturais, ou da arte, para que "possam as pessoas retirar aquilo que lhes permitirá participar do universo cultural como um todo e aproximarem-se umas das outras por meio da invenção de objetivos comuns (COELHO, 1989, p. 33).

Na ação cultural propriamente dita, o processo de criação é concebido num sentido amplo, não representando necessariamente a elaboração de uma obra, mas tomado sob o prisma das relações que se estabelecem entre as pessoas por meio da obra e com a obra. Há, portanto, uma dimensão criativa cujo estímulo extrapola a ampliação do universo da obra para os universos pessoais.

Coelho (1989, p.34) menciona uma modalidade particular desta segunda ação cultural, denominada *ação sociocultural*, cujo propósito:

> Não é tanto eliminar a *incomunicabilidade* cultural freqüentemente constatável entre uma obra de cultura ou arte e seu receptor – incomunicabilidade que, não raro, está na gênese mesma da obra –, mas dissipar a *incomunicabilidade social* que se ergue entre a obra e as pessoas por motivos de natureza econômica, a política ou outra (grifos do autor).

Esse autor esclarece que não se trata de reforçar a atitude de consumidores, mas diminuir a passividade que afeta a maioria das pessoas numa época em que há influência preponderante dos meios de comunicação de massa, buscando meios para que as pessoas, a partir da compreensão e domínio dos procedimentos de expressão cultural, tenham condições de exprimir-se nos vários aspectos da vida social. Dessa forma, não se configura uma aproximação ou relacionamento qualquer entre as pessoas, ou apenas a fruição de momentos

de lazer, mas aquilo que o autor descreve como um benefício claramente social, uma vez que se propõe "a partir dos meios à sua disposição, uma reflexão crítica sobre a obra cultural, sobre si mesmas e sobre a sociedade" (COELHO, 1989, p. 34).

Nesse sentido, a *ação* cultural insere-se como um conceito, que se torna mais claro, em oposição ao termo *fabricação*, tal como analisa o autor:

> A fabricação é um processo com um início determinado, um fim previsto e etapas estipuladas que devem levar ao fim preestabelecido. A ação, de seu lado, é um processo com início claro e armado, mas sem fim especificado e, portanto, sem etapas ou estações intermediárias pelas quais se deva necessariamente passar – já que não há um ponto terminal ao qual se pretenda ou espere chegar (COELHO, 1989, p. 12).

Pode-se conceber que se trata de um processo de apreensão da obra, que é apreensão do mundo, ao mesmo tempo em que transforma os sujeitos envolvidos. Nesse sentido, o conceito de ação cultural parece bastante imbricado com o processo educativo, baseado nas interações que se estabelecem e, que visa, sobretudo, a reflexão, a mudança. No processo de construção de conhecimento sobre o mundo, o sujeito reflete e transcende o conhecimento sobre as suas condições de existência no mundo. É o que difere seres humanos dos animais, tal como aborda Freire (1984) ao analisar o processo de conscientização. Os animais vivem submersos na vida, no mundo, sem possibilidade de emergir dela, visto que estão aderidos e ajustados a seu contorno:

> Homens e mulheres, pelo contrário, podendo romper esta aderência e ir mais além do mero estar *no* mundo, acrescentam à vida que têm a existência que criam. Existir é, assim, um modo de vida que é próprio ao ser capaz de transformar, de produzir, de decidir de criar, de recriar, de comunicar-se (FREIRE, 1984, p. 66).

As características aqui descritas relacionadas à ação cultural, especialmente à ação sociocultural, fornecem elementos para concluir que tais ações não ocorrem de modo espontâneo, o que configura um caráter intencional, indicando imbricações entre a ação cultural e o campo da educação não-formal.

Essa interpretação permite estabelecer um diálogo com Coelho (1989), que ao discutir a opção entre ação cultural e ação educativa, aborda o que considera uma questão tão delicada – a relação entre cultura e educação – como jogo de simulacro. Esse autor reconhece que, numa situação ideal, não existiria oposição entre ambas e que a distinção é nítida entre esses processos quando se trata de situações radicais, havendo entre uma e outra interpenetração. Se tomadas em seus limites, a cultura como manifestação radical, como a arte, "procura e viabiliza o êxtase, o sair para fora de si, sair do contexto em que se está para ver outra coisa [...] A educação, embora pudesse ser outra coisa, em sua situação extremada, tem funcionado para o exato oposto [...] integrar-se ao que existe" (COELHO, 1989, p. 29). Nesse sentido,

considera que, no lugar do espaço da criação, surgem palestras, debates, cursos etc. prevalecendo, na prática, a dimensão da educação, como processo formal.

Porém, sem pretensão a qualquer forma de purismo, acredita-se numa maior possibilidade de interpenetração entre esses campos, na ótica da educação não-formal, tal como aqui abordado a partir da perspectiva de diversos autores.

A ação cultural não é um produto pronto, com um fim determinado, pois depende, sobretudo, do que as pessoas ou grupos dela decidam fazer. De acordo com Coelho (1989, p.33):

> A ação cultural é, antes, uma aposta: dados certos pontos de partida e certos recursos, as pessoas envolvidas no processo chegarão a um fim não inteiramente especificado embora situado entre certas balizas. Ou não... O processo ou os meios, neste caso, importam mais que os fins, e o agente cultural, bem como a política cultural por ele representada, deve aceitar correr este risco.

Entretanto, acredita-se que as balizas e apostas estão situadas no entrecruzamento dos campos da cultura, da cidadania e da educação não-formal – de onde extraiu-se os referenciais importantes desta pesquisa E para que a política cultural possa estar realmente implicada neste processo, torna-se necessária a intervenção do poder público no sentido de que a cultura – ela mesma –, se torne um valor para a constituição da cidadania. Diante disso, percebe-se a necessária configuração dessa política como uma ação intencional e educativa, entendida como processo lento, sem o caráter espetacular predominante – não que o evento seja totalmente dispensável, mas entende-se que o mesmo não deve constituir a ação propriamente dita.

Sendo assim, exatamente por considerar a cultura no seu sentido amplo, como política pública compromissada com a igualdade e a democracia, o Estado deve adotar estratégias e medidas diferenciadas de modo a criar condições de acesso e participação, preocupando-se com aqueles que estão totalmente à margem dos seus projetos, aqueles que vivem a cultura da exclusão.

No próximo tópico, será analisada a relação entre cultura e cidadania a partir do entendimento de que é preciso superar a visão da política cultural como uma área "acessória" no conjunto das ações governamentais, mas que apresenta importantes desafios na conquista dos direitos e no percurso de uma educação para a cidadania.

3.5 A CULTURA COMO UM VALOR PARA A CIDADANIA

As desigualdades constituem uma característica da ordem econômica mundial e seu

grau de intensidade pode impor limites severos à fruição das oportunidades à educação, ao acesso aos bens culturais e à participação na vida social. Fernandes[30] assim analisa a educação:

> A desigualdade econômica, cultural e social tende a fomentar condições impróprias ao aproveitamento das oportunidades educacionais, fazendo com que as dificuldades financeiras sejam consideravelmente reforçadas pela indiferença diante da instrução ou pelo poder coercitivo variável do dever de instruir-se. O jogo desses fatores extra-educacionais beneficia, naturalmente, as minorias bem instaladas, na estrutura de poder da sociedade (Fernandes, 1959 apud BEISEGEL, 1986, p. 404).

De modo análogo, Chauí (2007, p. 153) explicita, acerca do processo de participação na sociedade e da importância da informação como a condição mais premente da democracia:

> Seja qual for o estatuto econômico, a posição dentro de um sistema global de dependências sociais, um indivíduo participa da vida social em proporção ao volume e à qualidade das informações que possui, mas, especialmente, em função de sua possibilidade de acesso às fontes de informação, de suas possibilidades de aproveitá-las e, sobretudo, de sua possibilidade de nelas intervir como produtor do saber.

Na reflexão de Bordieu (2003), sobre o acesso aos museus, o autor aponta que mesmo sem impedimentos, nem econômicos, para o acesso aos museus, as pesquisas demonstraram que o público que freqüenta essas instituições é formado por uma elite culta, o que parece evidenciar a existência de uma desigualdade natural entre as classes sociais, com necessidades culturais diferentes. No entanto, o autor enfatiza que:

> Considerando que a aspiração à prática cultural varia como a prática cultural e que a "necessidade cultural" reduplica à medida que esta é satisfeita, a falta de prática é acompanhada pela ausência do sentimento dessa privação; considerando também que, nesta matéria, a concretização da intenção depende de sua existência, temos o direito de concluir que ela só existe se vier a se concretizar. O que é raro não são os objetos, mas a propensão em consumi-los, ou seja, a "necessidade cultural" que, diferentemente das "necessidades básicas", é produto da educação: daí, segue-se que as desigualdades diante das obras de cultura não passam de um aspecto das desigualdades diante da Escola que cria a "necessidade cultural", e, ao mesmo tempo, oferece os meios para satisfazê-la (BORDIEU, 2003, p. 69).

São fenômenos comumente vistos como problemas que pertencem, grosso modo, a três áreas: à educação, à política e à cultura, sendo a segunda associada mais diretamente à cidadania. Esses fenômenos, de modo mais simples e banal, indicam: Aquilo que não se teve, que não foi vivido, sabido, experimentado, sentido, vivenciado de alguma forma, não poderá se tornar um valor, uma prática, um hábito, uma aspiração, um desejo. Não poderá ser incorporado como um bem pessoal e também estará subtraída, a cada um daqueles que têm sonegada, a oportunidade de fruir esse bem, um papel efetivo na sociedade, no sentido de torná-lo um valor compartilhado. Torna-se difícil pensar na valorização dos direitos culturais

---

[30] FERNANDES, Florestan. **Dados sobre a situação do ensino**: Educação e Sociedade no Brasil. São Paulo. Dominus, 1966.

se a grande maioria não tem a oportunidade de fruí-los. Essas questões dizem muito sobre a importância da educação nas suas várias esferas e estimulam a pensar acerca dos prejuízos individuais e sociais decorrentes da sua falta ou insuficiência.

Como menciona Bordieu (2003), as "necessidades culturais" são produtos da educação, sendo que esse autor considera que a escola reforça as desigualdades de origem quando se omite em buscar todos os meios possíveis para oferecer o contato com as obras, ou um substituto que delas se aproxime. Com relação aos efeitos positivos na vida escolar para aqueles que já receberam estímulos para a prática cultural, o autor afirma:

> Assim, quem recebe da família as mais fortes incitações explicitas ou difusas para a prática cultural conserva também o máximo de possibilidades, não só de se manter por mais tempo na instituição escolar porque traz para esta a "cultura livre", pressuposta e exigida por ela, sem nunca a revelar de forma metódica; mas também, de assistir à transformação das predisposições moldadas pelas aprendizagens inconscientes da primeira educação em disposição culta (BORDIEU, 2003, p. 109, grifos do autor)

Os efeitos, tanto das vantagens quanto das desvantagens sociais, são cumulativos e pesam consideravelmente sobre a vida cultural e a trajetória escolar (BORDIEU, 2003) e, partindo dessa premissa, pode-se inferir que, se a política cultural não pode ignorar a dimensão da sociedade na qual pretende intervir, tais constatações deveriam impor grande responsabilidade a essa política, no sentido de que, ao ignorar essas desigualdades, opera de modo análogo à escola, ou seja, sanciona essas desigualdades. É possível, também, encontrar na análise desse autor, uma importante relação entre a educação não-formal – aqui compreendida no âmbito das políticas culturais – e a educação formal, já abordada nos capítulos anteriores.

Brant (2003, p. 4) alerta para outra questão pertinente a essas desigualdades, uma vez que "a ausência de visão crítica e de referências culturais que constituem identidade de um povo o torna mais suscetível aos valores descartáveis da sociedade de consumo". A esse respeito, Covre (1996) parte do estudo de autores como Arendt, Morin, Mills e Canetti que analisam a atitude passiva das pessoas frente aos meios de comunicação de massa, o modo como o tempo livre é utilizado com banalidades e no consumo de massa, e como os relacionamentos humanos são afetados por esses valores. Dessa forma, a idéia de igualdade é deturpada, posto que a mesma é almejada principalmente por meio do consumo. No entanto, essa autora considera que, se o poder das estruturas submete os sujeitos, os mesmos podem desfazê-las, o que expressa a face da liberdade presente no homem. A autora chama a atenção sobre a importância do papel dos sujeitos e de seus valores para determinar o caráter de cidadania que será consumada. Para tanto, menciona como exemplos de novas formas de

fazer história – ainda que fragmentadas – as experiências comunitárias como a dos movimentos populares, igrejas etc., que anunciam em suas posturas de militantes os desejos e aspirações de indivíduos, acenando novos caminhos para uma cidadania recomposta com novos conteúdos e valores como a amizade e a solidariedade, visando o melhor para o coletivo e a liberdade a orientar o tempo livre.

Porém, convém lembrar que a cidadania não é um estado acabado, mas um processo, um caminho que se constrói por meio de variados níveis de participação, do micro ao macro (BORDENAVE, 2007; GOHN, 2006b) e pode ser provocada por um agente externo, por meio de mecanismos diversos (BORDENAVE, 2007). A escola é o *lócus* privilegiado, mas há outros espaços para a educação do cidadão. Tal perspectiva incorpora o germe da educação não-formal.

Dessa forma, a emergência da cidadania, como um elemento fundamental do processo democrático, não se dá sem a transformação de valores. Cabe lembrar o que Benevides (1998) ensina sobre o processo de educação para a cidadania e que, necessariamente, implica numa mudança cultural:

> A educação para a cidadania democrática consiste na formação de uma consciência ética que *inclui tanto sentimento como razão*; passa pela conquista de corações de mentes, no sentido de mudar mentalidades, combater preconceitos e discriminações e enraizar hábitos e atitudes de reconhecimento da dignidade de todos, sejam diferentes ou divergentes; passa pelo aprendizado da cooperação ativa e da subordinação do interesse pessoal ou de grupo ao interesse geral, ao *bem comum*. Se falarmos em ética, trata-se de confirmar valores; nesse sentido, a educação para a democracia inclui o desenvolvimento de políticas decorrentes dos valores republicanos e democráticos (BENEVIDES, 1998, p. 148, grifo da autora).

A esse respeito Comparato (2006, p. 277) menciona que o termo solidariedade, que deriva do latim *solidum*, significa a totalidade de uma soma, sendo que "a solidariedade não diz respeito, portanto, a uma unidade isolada, nem a uma proporção entre duas ou mais unidades, mas à relação de todas as partes de um todo, entre si e cada uma perante o conjunto de todas elas". Essa idéia é importante porque solidariedade assume um sentido de virtude política, difícil de ser cultivada, uma vez que implica na exigência de ações positivas para o enfrentamento das injustiças. De acordo com Benevides (1998, p. 5):

> O que levaria as pessoas que estão no mundo da abundância a se envolverem com o bem comum, se não existir a consciência de que a solidariedade é uma virtude política, não é a virtude privada da caridade, não é assistencialismo. Isto é, você pode escolher ou não ser caridoso, mas através da solidariedade você compreende que o desenvolvimento do seu país depende da interdependência entre os vários grupos sociais, no sentido de se corrigir os desequilíbrios e as desigualdades entre os que têm tudo e os que pouco ou nada têm.

Se o regime democrático deve incluir o respeito e a promoção dos direitos humanos, fundados em valores de liberdade, igualdade e solidariedade (BENEVIDES, 2004), é

absolutamente necessária uma mudança cultural no sentido de revisar hábitos, preconceitos e práticas, o que implica, necessariamente, na importância da educação, uma vez tais processos não poderão emergir espontaneamente – não no nível desejado para uma mudança na sociedade.

A compreensão do papel da educação em todas as esferas, impõe compromissos não apenas ao Estado, mas também à toda sociedade. No entanto, a crença de que o regime democrático se restringe apenas ao regime de dominação por meio do consenso, pode levar as pessoas a concluírem que esses temas realmente não têm qualquer relação com esse campo, mas ao concebê-lo como, mais do que um sistema político, o modo como se instituem todas as relações na sociedade (CHAUÍ, 2006) compreende-se que o acesso aos bens culturais é exigência de uma democracia que tem como essência os direitos humanos. Por outro lado, a visão da cultura como algo supérfluo, como um luxo reservado às classes privilegiadas, se presta à manutenção das condições de segregação e de privação dos direitos para grande parte da sociedade. Dessa forma, as desigualdades são deslocadas do terreno da economia – a posse dos bens materiais – para o da cultura – a posse dos bens simbólicos –, tornando possível uma dominação legitimada pela divisão da sociedade entre os que possuem uma natureza culta e os que não possuem, dissimulando as condições sociais que a tornam possível (BORDIEU, 2003).

Nesse sentido, convém citar as palavras de Chauí (2005, p. 291), acerca do modo de conceber os direitos culturais na perspectiva da democracia cultural:

> A democratização da cultura e da arte tem como precondição a idéia de que os bens culturais são direito de todos e não privilégio de alguns. Democracia cultural significa direito de acesso e de fruição das obras culturais, direito à informação e à formação culturais, direito à produção cultural.

Desse modo, entende-se que a fim de dar efetividade ao direito de acesso, especialmente junto aos segmentos mais vulneráveis da sociedade, assume importância o desenvolvimento de ações culturais ou socioculturais com o objetivo de desvanecer a incomunicabilidade social entre os sujeitos e os bens culturais (COELHO, 1989). Outrossim, o fato de compreender a ação sociocultural como uma ação educativa, leva a crer na exigência de que haja outro nível de compromisso do educador em suas práticas, seja no campo da educação escolar ou na política cultural. Aliás, uma visão absolutamente cindida das políticas públicas, sem a compreensão das reais imbricações entre a educação e cultura, tende a contribuir para a continuidade da omissão frente às desigualdades.

Vários autores contestam o tratamento da cultura como mero entretenimento, como um produto a ser vendido e consumido, o que implica na necessidade da sua

desmercantilização e na defesa de um sentido mais amplo em termos de políticas públicas (CHAUÍ, 2006, BRANT, 2003; FARIA; 2003). Vale lembrar a análise de Chauí (2005), acerca dos mecanismos por meio dos quais a indústria cultural massifica aquilo que, no sentido restrito da cultura, são as obras de arte e de pensamento, operando no sentido contrário à idéia de democracia cultural:

- Separando os bens culturais por um suposto valor de mercado, demarcando assim, obras destinadas aos privilegiados de uma elite cultural e obras "comuns' destinadas às massas;
- Criando a ilusão de que todos têm acesso aos mesmos bens culturais, porém os meios de comunicação de massa selecionam e estratificam as produções para cada grupo;
- Seduzindo e agradando o consumidor a fim de *vender* cultura. Para tanto, evita perturbar o consumidor com coisas novas , devolvendo o senso comum com aparência de novo;
- Definindo a cultura como lazer, entretenimento e distração, obstruindo a dimensão sensível, criadora e crítica que há nas obras de arte e de pensamento, a fim de torná-la vendável, consumível. Não há preocupação em difundir e divulgar a cultura, despertando o interesse por ela. Dessa forma, a expressão artística e intelectual é banalizada e vulgarizada por meio da massificação.

Para Faria (1999), as políticas culturais devem ser compreendidas como um processo de criação que dá sentido à vida das pessoas e, sendo assim:

> Devem contribuir para gerar pertencimentos a partir do resgate da auto-estima individual e coletiva. Sem auto-estima não é possível o desenvolvimento humano e a construção da cidadania. Sem pertencimento não há desenvolvimento integral. E aí a arte é exemplar quando resignifica a existência e opera transformações a partir de linguagens que valorizam a vida como um todo e cria um outro discurso, diferente daquela que já não sabe comunicar-se ou comunica-se mal com a sociedade (FARIA, 1999, p. 21).

Assim, o sentimento de pertença é absolutamente imprescindível para a emergência da solidariedade e para que os sujeitos se empenhem no bem estar da coletividade. E a cultura, exatamente pelo seu sentido vivo e inacabado, e na sua imbricação com a educação, precisa propiciar a emergência desses valores a fim de "produzir significados, provocar sentimentos individuais e coletivos, criar disposições à ação, e estabelecer formas peculiares de experiência coletiva da vida e de reflexão sobre o seu valor" (BRANDÃO, 1995, p. 85).

Embora a humanização seja um termo corrente nos textos sobre direitos humanos, cabe lembrar as palavras de Candido (2004) sobre importância da literatura – e que pode ser

estendida às mais variadas formas de expressão –, para desenvolver a quota de humanidade porque torna os indivíduos mais compreensivos e mais abertos para a natureza, para a sociedade e para o outro. Assim, como bens incompressíveis, a arte e a literatura correspondem "a necessidades profundas do ser humano, a necessidades que não podem deixar de ser satisfeitas sob pena de desorganização pessoal, ou pelo menos de frustração mutiladora (CANDIDO, 2004, p. 137).

Entretanto, é preciso considerar que a questão do acesso dos segmentos vulneráveis é um grande desafio para as políticas públicas culturais e constitui-se condição básica para que a participação nessa esfera possa se ampliar para outras, num movimento crescente. Conforme descrito anteriormente, as barreiras existentes e que impedem e dificultam a participação das pessoas com deficiência na sociedade são, antes de tudo, expressões da própria cultura, e não podem permanecer ignoradas ou consideradas como meras contingências pelas políticas culturais. Por isso, cabe indagar: Quais são as condições de acesso aos espaços públicos para as pessoas com deficiência e quão limitadas são suas oportunidades de convívio e de educação nas várias esferas? Trata-se de muito mais do que rampas, mas da acessibilidade à vida social e às diversas políticas públicas, que devem contemplar a diferença no tratamento dos segmentos que impõem demandas diferenciadas, exatamente para que a igualdade das condições de acesso seja respeitada.

Para Simmel (1983) a sociedade existe onde existirem indivíduos em interação. A sociação é o processo constituído por impulsos, interesses dos indivíduos e pelas formas que essas motivações assumem. Há na sociedade um grande número de formas de sociação, entretanto, as motivações individuais, em si mesmas, não são sociais, mas representam o conteúdo ou a matéria da sociação quando os indivíduos se agrupam e constituem uma unidade para satisfazerem seus interesses. A sociação pode ter diversos graus, desde uma união efêmera até as relações por prazo indeterminado. A importância dessas interações está no fato de levar os indivíduos a formarem uma unidade, de modo a mediar influências sobre os outros ou recebê-las. Percebe-se a existência de um espaço para se pensar na educação não-formal como um caminho para provocar a participação dos sujeitos que se encontram isolados e sem paridade de participação na sociedade. A cultura parece, assim, um campo fundamental para a abertura desses espaços.

Para tanto, é preciso entender também como matéria da própria política cultural, o enfrentamento das barreiras simbólicas que tornam alguns espaços culturais impenetráveis e incomunicáveis para aqueles que não tiveram a oportunidade de frequentá-los. Nesse sentido, ao reiterar a existência da barreira invisível e intransponível entre cultos e bárbaros, Bourdieu

(2003), expõe sobre a sacralização dos museus, que opõe o mundo da arte ao mundo da vida cotidiana e que, nas palavras desse autor:

> Estabelece a separação entre aqueles que são tocados pela graça e aqueles que não a receberam, compreende-se que através dos mais insignificantes detalhes de sua morfologia e de sua organização, os museus denunciem sua verdadeira função, que consiste em fortalecer o sentimento de uns, da filiação, e, nos outros, da exclusão (BORDIEU, 2003, p. 168).

Nesse sentido, o desenvolvimento de ações sistemáticas que tenham caráter educativo e que possibilitem o contato com a arte, a fruição, a formação do gosto, a educação dos sentidos e o estímulo à convivência são imprescindíveis para que o sujeito possa exercer o direito de ter opções e, assim, escolher as formas de se expressar e de buscar sua satisfação. Isso porque o direito à cultura, de acordo com Benevides (1994, p. 185), "deve estar, sempre, condicionado ao princípio da liberdade individual: cabe ao indivíduo adulto escolher livremente sua identificação cultural – ou não escolher, ou desistir da escolha, em qualquer época". Para exercer o direito de fazer escolhas, a educação para a democracia deve ser uma educação para saber discutir e escolher. Todavia, esse direito fica tolhido quando é limitado o acesso ao conhecimento de outras formas de vida e de expressão, de concepções diferentes de mundo e de suas raízes (BENEVIDES, 1996). Refere-se aqui na possibilidade de algum nível de libertação de condicionamentos e interdições, impostas à grande parte da sociedade pelas suas condições de privação.

Isso tudo não é uma forma de educação, privilegiadamente em outras linguagens, em outros campos e esferas? As mudanças indicadas são constitutivas de um processo dinâmico baseado nas interações com o outro, mesmo que este seja um "outro" simbólico, comunicado e percebido por meio de uma obra. É um processo que não é pura recepção, ao contrário, é reelaborado pelos sujeitos. Dessa forma, buscando romper a lógica do mercado, onde a cultura tem sua medida de valor estabelecido por índices de público e vendas, ocultando o valor da obra como processo de criação, Chauí (2006, p. 136) aborda a necessidade de captar a cultura como um trabalho:

> Captar a cultura como trabalho significa, enfim, compreender que o resultado cultural (a obra) se oferece aos outros sujeitos sociais, se expõe a eles, oferece-se como algo a ser recebido por eles para fazer parte de sua inteligência, sua sensibilidade e sua imaginação e ser trabalhada pelos receptores, seja porque a interpretam, seja porque numa obra suscita a criação de outras. A exposição das obras culturais lhes é essencial, existem para ser dadas à sensibilidade, à percepção, à inteligência, à reflexão e à imaginação dos outros.

Os valores que a sociedade preconiza ou rejeita estão presentes nas diversas manifestações culturais. Para Pinsky (2005, p. 1), "toda produção material ou imaterial do gênero humano pode ser chamada de cultura" e essa capacidade de produzi-la e transmiti-la é

o que distingue o ser humano dos animais:

> Assim, é uma questão de crença no potencial humano defender o direito de todos terem contato com obras fundamentais da cultura, produções do gênio humano que justificam nossa presença neste planeta, ao qual, de resto, provocamos tantos estragos. Não acreditar no direito universal à cultura seria imaginar que apenas uma casta de eleitos pode estabelecer contato com esse patrimônio (PINSKY, 2005, p. 1).

Convém lembrar que essas vivências apresentam uma importante dimensão de prazer às pessoas e que não pode ser ignorada. O fato de defender que a cultura não se reduz ao entretenimento e diversão não significa negar seu caráter prazeroso. A esse respeito, Coelho (1999) aborda que os estudos do imaginário criam condições para que o desejo retorne ao círculo da vida coletiva, abrindo um espaço nas políticas culturais. Assim, para esse autor:

> Esta é a política da contemporaneidade, uma política que contemple o desejo, que não se esconda atrás do discurso facilitador e demagógico da necessidade, que deixe de traçar suas pequenas táticas para o bem-estar e as mesquinhas comedidas e se abra para o prazer e, no limite, para isso que se tornou, tragicamente, uma impropriedade lingüística e filosófica: a felicidade (COELHO, 1999, p. 14).

Ribeiro (2003), sem discordar da idéia da cultura como cidadania e como direito básico na formação de um sujeito livre, menciona que normalmente a defesa dessa idéia nos discursos políticos, oculta algo fundamental:

> É cultural toda experiência da qual saio diferente – e mais rico – do que era antes. Seja o que for, um livro, um filme, uma exposição: estou no mundo da cultura quando isso não apenas me dá prazer (me diverte, me entretém), mas me abre a cabeça, ou para falar mais bonito, amplia o meu mundo emocional, aumenta minha compreensão do mundo em que vivo e, assim, me torna mais livre para escolher meu destino (RIBEIRO, 2003, p. 1).

Candido (2004) enfatiza a importância da literatura que, vista de modo amplo, contempla todas as criações de toque poético, dramático ou ficcional, das mais simples às mais complexas. E, nesse sentido, reitera que não há homem que possa viver sem devaneios, sem a possibilidade de contato com o universo fabulado de qualquer espécie, pois a criação ficcional ou poética está presente em todos os indivíduos – analfabetos ou eruditos – apresentando-se como causos, anedotas, histórias em quadrinhos, canções populares etc. Daí pode-se refletir sobre o grau de sofrimento imposto às pessoas que estão privadas das relações sociais e do acesso aos bens culturais, num processo de mutilação da sensibilidade e da capacidade de reflexão crítica que contribui, sobremaneira, para aumentar sua passividade.

É preciso atuar de forma a criar demandas para que os sujeitos conheçam o até então desconhecido, para que experimentem o prazer da fruição de seus direitos culturais em sua amplitude. Minha experiência já demonstrou que, por exemplo, a gratuidade não é um fator decisivo para que os segmentos mais vulneráveis da população tenham acesso à determinada programação ou às instituições culturais. O desejo deve ser despertado, desvelado, educado,

para emancipar-se e fazer escolhas, sobre o que gosta ou não gosta. Afinal, não é possível saber se se gosta de algo que não se conhece ou nunca se experimentou.

Pode-se constatar a importância do papel do Estado no sentido de fomentar um processo de mudança para que as diversas instituições culturais, públicas e privadas estimulem e criem as condições de acesso para as pessoas com deficiência. Se a invisibilidade alimenta a exclusão, o contrário também é verdadeiro, pois ao se tornarem visíveis certamente passarão a gerar demandas em diversos níveis. Sabe-se que mudanças apenas nesse nível não resolverão os graves problemas da exclusão, mas também é preciso ter consciência de que a omissão do poder público, no que tange a política cultural, não só incorre na prática da discriminação[31], como também contribui para o agravamento da invisibilidade e vulnerabilidade social desse segmento.

Ao abordar a luta pela igualdade e contra a discriminação trazida pelos privilégios, Cury (2005, p. 249) situa as políticas de reconhecimento "que possuem um horizonte e um conteúdo positivos [...] porque visam captar as injustiças do ponto de vista dos direitos culturais. Tais injustiças concernem à falta de respeito para com o outro em sua alteridade para além do sócio-econômico".

Sendo assim, o direito à igualdade é tarefa essencial a qualquer projeto democrático e impõe desafios ao Estado para que adote políticas públicas que combine estratégias de modo a estimular a participação dos segmentos vulneráveis no espaço social (PIOVESAN, 2003). E a garantia do direito de acesso implica, portanto, na adoção de medidas apropriadas, pelo Estado, fomentando parcerias entre os setores público e privado e articulando as diversas políticas públicas. Por isso a importância da educação em diversas esferas, sendo que no âmbito da política cultural pode atuar subvertendo as rotinas, os hábitos e as práticas, gerando novas necessidades e dando centralidade aos valores tão caros a uma sociedade democrática como solidariedade**,** igualdade nas condições de acesso, respeito às diferenças e estímulo à convivência como forma de resistência à discriminação, à indiferença e ao individualismo.

Esse parece ser o grande desafio das sociedades que se pretendem democráticas: ampliar a participação dos segmentos vulneráveis na esfera pública. Para tanto, é necessário conceber o processo de formulação das políticas públicas, não apenas como o resultado de

---

[31] O artigo 2 da Convenção Internacional sobre os direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), define a "discriminação em razão da deficiência", como "qualquer diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, com o propósito ou efeito de impedir ou impossibilitar o reconhecimento, o desfrute ou o exercício, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais nas esferas política, econômica, social, cultural, civil ou qualquer outra. Abrange todas as formas de discriminação, inclusive a recusa de adaptação razoável.
Disponível em <http://www.bengalalegal.com/convencao.php#1>. Acesso em 15/12/07.

uma correlação de forças sociais, mas como uma necessária intervenção do Estado no sentido de buscar a participação de uma grande massa de excluídos do acesso aos serviços. Trata-se de compreender a ótica da cidadania e do direito à educação nas diversas esferas, especialmente daqueles que não assumem protagonismos nesse jogo. Isso implica no respeito à dignidade humana e no reconhecimento de direitos, e não na tutela do Estado, uma vez que, como cidadãos, têm direitos e também deveres, dentre os quais o de lutar por condições melhores para si e para toda a coletividade.

Embora haja a necessidade de mudanças estruturais na sociedade, comunga-se com Candido (2004), o entendimento de que não se pode desprezar qualquer medida, no âmbito público ou privado, que atue no sentido de diminuir o abismo da incomunicabilidade decorrente da segregação cultural:

> A luta pelos direitos humanos abrange a luta por um estado de coisas que todos possam ter acesso aos diferentes níveis da cultura. A distinção entre cultura popular e erudita não deve servir para justificar e manter uma separação iníqua, como se do ponto de vista cultural a sociedade fosse dividida em esferas incomunicáveis, dando lugar a dois tipos incomunicáveis de fruidores. Uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável (CANDIDO, 2004, p. 158).

Dessa forma, a política cultural, aqui mencionada como campo profícuo da educação não-formal, pode contribuir para a emergência de algumas condições de emancipação, indiciando um caminho para um processo imprevisível, dado que cabe a cada sujeito assumir o seu papel – na medida do possível e na medida em que possa revelar-se.

Conclui-se este capítulo com as palavras de Tojal (2007, p. 45) que, ao falar sobre a importância da inclusão social ser aparelhada pelas instituições culturais, trata da cultura:

> Ela não significa prover apenas uma identidade, nem tampouco libertar. Ela apenas faz compreender, pelo exercício da comunicação, do que fazem parte os homens, o sentido de sua existência, o que é fundamental para que se veja como parte de um processo, pouco importando se como sujeito ou como objeto. É preciso que os homens se achem primeiro para pensar então em definir papéis. Essa já é uma grande tarefa, ainda que aparentemente desprovida da grandiosidade dos grandes espetáculos revolucionários.

No próximo capítulo será descrito o histórico do Projeto *Sampa Inclui*, visto o propósito de revelar aos leitores o contexto de implantação e desenvolvimento do referido projeto.

4 O PROJETO *PASSEANDO POR SAMPA INCLUI*

O Projeto *Passeando por Sampa Inclui*, denominado neste trabalho como *Sampa Inclui,* foi implantado no mês de maio de 2004, no período em que assumi a Coordenadoria de Assistência Social e Desenvolvimento (CASD) da Subprefeitura da Capela do Socorro (SPCS) – órgão responsável pela implementação das diversas políticas públicas nessa região.

Com exceção da Supervisão de Assistência Social, que já existia de forma descentralizada anteriormente, sendo apenas incorporada à Coordenadoria com seus recursos e parcerias, não havia dotação orçamentária para que a Coordenadoria desenvolvesse as demais políticas em nível local[32]. Também não houve aumento do quadro de recursos humanos com a criação da Coordenadoria, acarretando no remanejamento de alguns funcionários, de outros setores da Subprefeitura, para esta instância com o objetivo de assegurar uma estrutura administrativa mínima. Foram previstos apenas supervisores para algumas das áreas e eu acumulava, com a coordenação, a função de Supervisora de Cultura. Muitos desafios se apresentavam diante desse novo contexto organizacional além de haver, ainda, um clima desfavorável, como resistências e a descrença dos agentes públicos frente à fragilidade da nova estrutura.

As novas responsabilidades assumidas com a Coordenadoria e com a Supervisão de Cultura, aguçaram ainda mais as minhas inquietações acerca das amarras institucionais, dos limites e das possibilidades na área da política pública de cultura. Faltavam recursos humanos e materiais e não havia diretriz ou projeto das instâncias centrais que desencadeasse ações no âmbito regional, ou mesmo estratégias para estabelecer um diálogo e trocas com as demais subprefeituras. No entanto, se tal cenário poderia desencadear certo desânimo, ao mesmo tempo a experiência da descentralização era altamente instigante para a busca de novas práticas amparadas na articulação do poder local – fator que me valeu de estímulo para superar as limitações por meio da busca de parcerias.

Cabe esclarecer que quando coordenava a Casa de Cultura de Interlagos desenvolvia, por meio de parcerias instáveis com empresas de ônibus da região, o Projeto *Passeando por Sampa*, que possibilitava o acesso de grupos de diferentes faixas etárias e de diversos bairros da região aos equipamentos de lazer e cultura da cidade. Ao assumir a Coordenadoria de Assistência Social, dei continuidade ao projeto estabelecendo parceria com a empresa Viação

[32] Essas políticas referiam-se às respectivas supervisões de: Segurança Alimentar, Habitação, Cultura, Esportes e Lazer. Quanto à área de trabalho, sequer havia a previsão de uma estrutura específica na Coordenadoria, embora realizássemos diversas atividades nesse campo.

Cidade Dutra – o que possibilitou sua expansão e continuidade até a presente data. Inicialmente era organizada uma programação mensal com três a quatro roteiros, divulgada junto às organizações sociais da região como Unidades Básicas de Saúde, Centros de Convivência, abrigos, albergues e outros serviços que, mediante interesse em alguma programação, estabeleciam contato com a SPCS, responsabilizando-se pelas inscrições dos participantes. Desse modo, além da elaboração dos roteiros, com programações gratuitas, era fornecido o transporte para os participantes, que deveriam ser acompanhados por monitores ou responsáveis de sua instituição.

Assim, o Projeto *Sampa Inclui* surgiu como uma necessidade de ampliar um trabalho, já existente, voltado às pessoas com deficiência, como também integrar o conjunto de iniciativas que foram fomentadas com a participação da SPCS no movimento de cidades saudáveis[33]. Este movimento tem como pressuposto que um município saudável deve estabelecer um compromisso entre as autoridades públicas locais, as organizações da sociedade civil e vários setores para a promoção da saúde num sentido mais amplo, visando a melhoria da qualidade de vida da população (OPAS, 2002). A missão da SPCS foi definida no planejamento estratégico do Governo Local da Capela do Socorro como: "Construir a Capela do Socorro ambientalmente saudável através do desenvolvimento sustentável e solidário, estimulando e contribuindo para a participação da população e o exercício de sua cidadania" (FERNANDEZ; LICO, 2006).

No ano de 2004, procurei a SPTrans/ATENDE, empresa que presta serviços à Secretaria Municipal de Transportes, a fim de discutir a idéia de uma parceria com a Subprefeitura da Capela do Socorro para a implantação do *Projeto Sampa Inclui*, com o objetivo de possibilitar o acesso de pessoas com qualquer tipo de deficiência e seus respectivos acompanhantes, aos equipamentos culturais, esportivos e de lazer da cidade.

O transporte do serviço ATENDE é condicionado à inscrição prévia e à existência de vagas que não são suficientes para atender toda a demanda. No entanto, a hipótese era de que esse serviço era subutilizado nos finais de semana, uma vez que normalmente o transporte das pessoas com deficiência é mais demandado para os atendimentos médicos e paramédicos do que para atividades culturais e de lazer[34]. Tal hipótese se confirmou e, mediante a disposição

---

[33] Para o desenvolvimento do projeto *Capela Saudável*, contou-se com o apoio da Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS) e do Centro de Estudos, Pesquisa e Documentação em Cidades Saudáveis da Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo (CEPEDOC). Cabe esclarecer que, embora o projeto tenha se desenvolvido numa determinada área piloto, havia um ambiente que também instigava novas práticas.

[34] Este serviço destina-se, prioritariamente, à reabilitação, tratamento de saúde e educação. Disponível em: < http://www6.prefeitura.sp.gov.br/secretarias/deficiencia_mobilidade_reduzida/legislacao/0015> Acesso em 10 de janeiro de 2008.

dos representantes desse serviço – Srs. Waldir Augusti e José Carlos Biagioni –, foi estabelecida a parceria entre a Subprefeitura da Capela do Socorro[35] e SPTRANS/ATENDE, que disponibilizou, de imediato, oito veículos a cada sábado, com exceção do primeiro de cada mês[36].

Cabe esclarecer que nunca foi estabelecida uma parceria formal entre a Subprefeitura da Capela do Socorro e a SPTRANS/ATENDE, mas sim um acordo entre as pessoas que exerciam a função de chefia naquele período.

Nesse projeto foram introduzidas duas inovações relacionadas ao serviço prestado pelo ATENDE: a não-exigência de cadastro prévio nesse serviço e a possibilidade de inscrição de pessoas com qualquer tipo de deficiência, não limitando a participação apenas às pessoas com problemas de locomoção[37], sendo que todos poderiam levar um acompanhante, caso desejassem.

Assim que se obteve a concordância das chefias do SPTrans/ATENDE para a parceria com a Subprefeitura da Capela do Socorro, deu-se início à elaboração de uma programação inicial estabelecendo-se contato com instituições culturais que contassem com acessibilidade. Gradativamente, foi elaborado um rol de instituições, para que o trabalho fosse facilitado, organizado por meio de consultas a jornais e revistas – trazidos das casas dos envolvidos no projeto – ou mesmo por meio de visitas aos *sites* e contatos telefônicos com as instituições culturais.

A programação, elaborada mensalmente e totalmente gratuita[38], previa uma média de três a quatro roteiros, sendo geralmente teatros, museus, parques, exposições, visitas a pontos turísticos, como também passeios que possibilitassem situações interativas entre os participantes. No caso das exposições, quando disponível, eram previstas monitoria especial e/ou participação em oficinas. Assim, as inscrições eram feitas individualmente, principalmente por meio de contato telefônico estabelecido pelos interessados.

---

[35] O Subprefeito da Capela do Socorro, na ocasião, era o Sr. Tadeu José Aparecido Dias Pais.

[36] Essa restrição tinha como objetivo não prejudicar a participação das pessoas com deficiência nas reuniões do Conselho Municipal da Pessoa Deficiente – CMPD/SP, que sempre ocorriam no primeiro sábado do mês.

[37] Conforme mencionamos na introdução desta pesquisa, para o cadastro no ATENDE só podem participar pessoas que tenham problemas de locomoção. Já o critério do projeto apóia-se na visão de que não é apenas a dificuldade de mobilidade o fator impeditivo para que as pessoas com deficiência tenham acesso aos bens culturais, às oportunidades de convívio e a uma maior participação social. Há inúmeras barreiras como a pobreza associada à deficiência e a desigualdade de oportunidades, que dificultam o acesso e a criação de hábitos para esse tipo de atividade; as dificuldades de comunicação, sinalização e outras, impedem o acesso à cidade em vários níveis. A Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) define as pessoas com deficiência como: "aquelas que têm impedimentos de natureza física, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas" (Artigo 1).

[38] Quando necessário, era solicitada isenção de pagamento em algumas instituições culturais, que geralmente

As condições para o desenvolvimento do projeto eram precárias, pois tudo foi feito de modo muito informal. Contava-se com duas estagiárias da área de turismo, Roberta Praça e Bianca Tavares, mas que atuavam no Projeto *Passeando por Sampa* – já sob a responsabilidade da CASD –, e que passaram a desenvolver também esse novo projeto, pois não se dispunha de funcionários. O trabalho requeria que as atividades nos finais de semana fossem acompanhadas, uma vez que vários veículos chegavam aos locais da programação vindos de bairros diferentes, com os participantes. Dessa forma, foram remanejados duas agentes públicas – que recebiam gratificações por tarefas especiais[39], por prestarem serviços na Casa de Cultura de Interlagos e na Biblioteca Malba Tahan – que passaram a cumprir suas respectivas cargas horárias acompanhando, sistematicamente, o grupo participante e as programações do Projeto. Foram acertos que asseguraram a implantação e o desenvolvimento do projeto, embora as condições de trabalho fossem muito difíceis.

A divulgação inicial do projeto, na instância da Subprefeitura, foi feita nas reuniões de coordenadores e por meio de documento enviado aos diferentes setores contendo breve relato sobre seus propósitos e ressaltando a importância da divulgação do mesmo junto aos usuários das unidades. Foram estabelecidos contatos com a Secretaria Municipal de Cultura (SMC) e com representantes do Conselho Municipal da Pessoa Deficiente (CMPD), por meio de ofício e de telefone mas, infelizmente, o apoio e a participação dos mesmos não se concretizou. Foi também estabelecido contato com todos os coordenadores de grupos[40] de pessoas com deficiência da região, indicados pela SPTrans/ATENDE a fim de divulgar o projeto.

Como não havia recursos para a impressão das programações em grande quantidade e nem mala direta, procurava-se otimizar a divulgação das programações mensais junto à imprensa local e aos órgãos públicos para que fossem afixadas nos murais, na Praça de Atendimento[41], nas Unidades Básicas de Saúde, escolas etc. A CASD encaminhava, sistematicamente, algumas cópias da programação às demais coordenadorias da Subprefeitura para que as mesmas fossem reproduzidas e enviadas às unidades que estavam sob a sua responsabilidade. Para os pouquíssimos casos de pessoas que dispunham de *internet*, as

---

forneciam ingressos gratuitos aos participantes.

[39] Gratificação para servidores públicos que recebem uma complementação salarial como horas-extras, para acompanhar programações culturais nos finais de semana, feriados ou horários noturnos, que ocorrem nos equipamentos ou em atividades externas que mantêm algum vínculo com a Secretaria de Cultura da Prefeitura do Município de São Paulo – PMSP/SMC.

[40] São pessoas que mediam o contato entre os usuários desse tipo de transporte na região e a SPTrans/ATENDE.

[41] Com a criação das subprefeituras no município de São Paulo (2002) e o processo de descentralização administrativa, foram gradativamente implantadas as Praças de Atendimento nas 31 regiões com o objetivo de reorganizar o fluxo de informação e dar maior agilidade à resolução das demandas apresentadas pela população, na medida em que foram concentrados os atendimentos referentes aos diversos serviços e setores num mesmo local (PMSP, 2004).

programações eram enviadas por e-mail.

O lançamento do Projeto ocorreu no dia 15 de maio de 2004, no Centro Educacional Unificado (CEU) Cidade Dutra, com a apresentação de Arthur Moreira Lima, por se considerar importante que a primeira programação (ANEXO B) ocorresse para divulgar um equipamento cultural público, recém-implantado na região. O evento foi precedido de um ato que contou com a presença de representantes da SPCS, da SPTrans/Atende, de organizações sociais convidadas e dos participantes do projeto, momento em que foram expostos os objetivos e a importância do envolvimento de todos na divulgação desse trabalho. O lançamento do Projeto foi noticiado pela imprensa local (ANEXOS C e D).

O sucesso obtido com a primeira programação, uma vez que as inscrições foram rapidamente efetivadas, motivou a ampliação do número de veículos para 10, o que possibilitava atender a 80 participantes[42] em cada sábado, incluindo as pessoas com deficiência e seus respectivos acompanhantes. A inscrição dos acompanhantes era opcional, no caso dos adultos, e não estava condicionada a qualquer critério de dificuldade de mobilidade do participante. Isso porque a intenção era permitir que as vivências pudessem ser partilhadas com amigos, companheiros ou familiares, respeitando o direito de escolha dos inscritos. Cabe esclarecer que, quando possível, algumas programações eram agendadas em conjunto entre os dois projetos – *Passeando por Sampa e Sampa Inclui* – com o objetivo de propiciar a integração entre os participantes.

Convém ressaltar que, não obstante todas as dificuldades já citadas, havia a preocupação em desenvolver um trabalho de qualidade, buscando incluir nas programações os roteiros mais importantes da cidade, os novos espaços que surgiam, ou mesmo programações destacadas pela imprensa em geral. Além disso, no decorrer do desenvolvimento do Projeto alguns participantes, por vezes, apresentavam sugestões para as programações.

No âmbito da Coordenadoria foram realizadas reuniões com os agentes públicos a fim de solicitar a participação de todos na divulgação, como também de facilitar o acesso das pessoas com deficiência às programações. Os funcionários da CASD, na Praça de Atendimento da Subprefeitura, foram orientados a observar a presença de pessoas com deficiência para que a programação fosse apresentada e a participação, incentivada. Outros contatos ocorreram a partir de indicações de colegas de trabalho, especialmente para aquelas que apresentavam maior grau de dependência dos serviços públicos, às quais eram contatadas

---

[42] Cada veículo do ATENDE comporta oito passageiros, sendo dois que utilizam cadeiras de rodas e seis sentados nos demais assentos.
Disponível em: <http://portal.prefeitura.sp.gov.br/noticias/sec/transportes/2005/01/0001> Acesso em 10 de

por telefone.

Uma estratégia fundamental para ampliar a divulgação do projeto, ocorreu por meio das reuniões mensais que a CASD realizou com as organizações sociais da região, durante todo o ano de 2004. Nessas reuniões contou-se com a participação expressiva de líderes comunitários e membros de entidades sociais, convidados independente de manterem algum tipo de parceria com a Subprefeitura. Esses encontros tinham a seguinte dinâmica:

- Informes específicos da CASD e da Subprefeitura[43];
- Entrega, apresentação e esclarecimento de dúvidas sobre todos os materiais institucionais disponíveis;
- Espaço para que representantes dos fóruns da região e conselhos tutelares dessem seus informes[44];
- Debate sobre um tema escolhido pelos participantes (VIDAL, 2006, p. 102).

Dessa forma, compreende-se a importância desse espaço para a veiculação das programações do Projeto *Sampa Inclui*, que eram entregues aos representantes da sociedade civil, especialmente para alcançar aquelas pessoas que não estavam vinculadas aos serviços públicos. É importante esclarecer que todas as coordenadorias da Subprefeitura eram convidadas a participar de tais reuniões.

Havia, também, o interesse por uma aproximação com a Coordenadoria de Educação e, sendo assim, participei de algumas reuniões que ocorreram com os familiares dos alunos com deficiência, com o objetivo de divulgar o projeto.

Em decorrência da falta de recursos materiais e humanos, o desenvolvimento do projeto deu-se de modo precário, submetendo as poucas pessoas envolvidas em sua execução a uma rotina extenuante. Constantemente recusavam-se inscrições de pessoas que moravam em outras regiões da cidade, uma vez que o projeto ocorria exclusivamente no território circunscrito pela Subprefeitura Capela do Socorro.

A minha expectativa era de que esse trabalho fosse gradativamente ampliado com a previsão de recursos humanos e materiais, como também investido em seu aprimoramento técnico, uma vez que a rotina das inscrições individuais dos participantes, da elaboração dos roteiros para os veículos do ATENDE (que buscavam cada um dos participantes do Projeto em casa, levando-os de volta ao término da programação), os contatos com instituições culturais e os procedimentos burocráticos implícitos, não permitiam sequer uma maior reflexão sobre a prática. Porém, tal expectativa não se concretizou porque o processo de

---

janeiro de 2009.

[43] Posteriormente elaborou-se um boletim para que os participantes não desperdiçassem tempo com anotações das programações e informes.

[44] A CASD reproduzia os textos que fossem encaminhados previamente pelos fóruns.

descentralização não ocorreu de modo efetivo e, assim, o Projeto permaneceu na mesma condição de sua implantação. Inicialmente desenvolvido pelas duas estagiárias teve, ao término do estágio, no mês de dezembro de 2004, sua continuidade assegurada por duas agentes públicas, Sras. Maria dos Aflitos Alves e Elisabeth Renneberg Santos Rodrigues, encarregadas do apoio operacional e administrativo do Projeto. Cabe destacar que as duas agentes eram as mesmas que acompanhavam as programações nos finais de semana, conforme mencionado anteriormente.

Como geralmente não há uma cultura de planejamento e avaliações qualitativas e sistemáticas na instituição pública, as únicas informações geradas sobre o projeto e enviadas para os relatórios oficiais da Subprefeitura referiam-se, principalmente, aos dados quantitativos dos participantes e/ou programações realizadas.

Em 24 de maio de 2004, a SPCS lançou uma publicação denominada *Subprefeitura Capela do Socorro: construindo uma Capela saudável*, na qual foram arroladas as principais realizações durante os três anos de gestão. Essa publicação, distribuída num evento, destinava-se, principalmente, à busca de parcerias com empresários da região para os diversos projetos, dentre os quais o Projeto *Sampa Inclui.*

Desde o início do ano de 2004, fiz alguns contatos com o intuito de buscar apoio para que esse trabalho fosse fortalecido e, de alguma forma, "institucionalizado", para que pudesse ser aprimorado e estendido para toda a cidade. O apelo à institucionalização do trabalho não visava apenas a garantia de continuidade e a avaliação sobre a pertinência de expandir o projeto para outros locais da cidade mas, sobretudo, a melhoria de qualidade e a necessidade de que o mesmo fosse objeto de investimentos e monitoramento.

No segundo semestre de 2004 procurei o chefe de gabinete da prefeita Sra. Marta Suplicy, Sr. José Rocha Cunha, com o objetivo de informá-lo sobre a existência do projeto e de sua viabilidade para ser implantado em outras subprefeituras, especialmente, por meio da otimização de recursos já existentes. A partir desse contato participei, juntamente com as estagiárias, de reuniões com assessores do gabinete da Secretaria Municipal das Subprefeituras, Srs. Agenor Palmorino Monaco Jr. e José Carlos Ribeiro, e com representante da SPTrans/ATENDE, o Sr. José Carlos Biagioni, porém sem resultado positivo. Naquele período, embora houvesse disposição dos representantes da SPTrans/ATENDE para disponibilizar um número de veículos que possibilitasse a implantação do projeto em outras subprefeituras, ainda que em quantidade menor do que aquele utilizado na região da Capela do Socorro, a argumentação feita foi que já se esgotava o período de gestão da prefeita Marta Suplicy, sendo um momento extremamente difícil para contar com a organização das

estruturas internas de cada Subprefeitura e com a adesão dos agentes públicos, nos vários níveis, para a execução de um novo projeto.

Em 2005, estabeleci contato com a Secretaria Especial da Pessoa com Deficiência e Mobilidade Reduzida[45] (SEPED) para apresentar o projeto mas, embora a representante do órgão, Sra. Valquíria Prates, tivesse considerado o trabalho pertinente, aquela Pasta não tinha dotação orçamentária para sua execução. No entanto, a representante se prontificou a apresentar a idéia às respectivas chefias a fim de estudarem a possibilidade de viabilização da proposta.

No dia 14 de setembro de 2005 foi noticiado pela *internet* (ANEXO E), por meio da reportagem da Rádio Bandeirantes, que a Sra. Mara Gabrili, Secretária da SEPED, estenderia o Projeto *Sampa Inclui* para toda a cidade, nos próximos dias, após ter tomado conhecimento do mesmo, mas isso efetivamente não ocorreu. Em 10 de outubro do mesmo ano, a *Revista Sentidos* publicou no seu *site* uma matéria com informações sobre o Projeto, na qual eu reafirmava ter procurado a SEPED a fim de que fosse estudada a expansão do mesmo para as outras subprefeituras da cidade (ANEXO F).

No mês de setembro de 2004, a Secretaria Municipal de Cultura publicou em sua revista mensal *Cultura Dia-a-Dia*, uma matéria sobre os Projetos *Passeando por Sampa* e *Sampa Inclui* em que registrava o acompanhamento de duas programações e mencionava depoimentos de alguns participantes (ANEXO G).

Cumpre esclarecer que as informações referentes ao período posterior à minha saída da SPCS foram obtidas por meio de documentos fornecidos por aquele órgão, no decorrer deste estudo, por pesquisas na *internet* e também por mensagens enviadas por *e-mails* à Subprefeitura e à SPTrans/ATENDE.

No dia 30 de março de 2007, a SPCS realizou o Seminário "Qualidade de vida e inclusão social"[46], no SESC Interlagos. Na matéria apresentada no *site* desse órgão, em 15 de fevereiro de 2007 (ANEXO H), foi divulgado que a idéia de organizar esse evento nasceu das discussões com os participantes dos Projetos *Passeando por Sampa* e *Sampa Inclui*, como também a expectativa do poder público de que o seminário oferecesse palestras referentes ao

---

[45] A SEPED foi criada como uma secretaria especial, por meio do decreto 45.811, de 1º de abril de 2005, assinado pelo então prefeito de São Paulo, Sr. José Serra. Sua oficialização como Secretaria Municipal da Pessoa com Deficiência e Mobilidade Reduzida/SMPED ocorreu em 26 de dezembro de 2007, com a aprovação da Lei nº 14.659, de 26 de dezembro de 2007, promulgada pelo prefeito Sr. Gilberto Kassab. Disponível em: ≤ http://www6.prefeitura.sp.gov.br/secretarias/deficiencia_mobilidade_reduzida/organizacao/0001> Acesso em 10 de janeiro de 2009.

[46] O Seminário foi gravado, mas não obtive a cópia da gravação. Entretanto a SPCS forneceu cópias de alguns documentos referentes ao evento, por meio dos quais busquei registrar os dados, sendo que outros foram localizados pela *internet.*

trabalho realizado pelas diversas secretarias. Embora considere esta iniciativa importante – e não tenha sido propriamente o objetivo da Subprefeitura –, foi possível observar[47] que efetivamente o seminário ocorreu de modo que os representantes das secretarias convidadas apresentaram as ações realizadas por suas respectivas pastas, sem qualquer articulação com o tema principal do seminário, ou seja, os projetos. A cópia do convite enviado pelo subprefeito, Sr. Waldir Ferreira, às autoridades indica a importância do evento para a divulgação das informações e dos programas sociais desenvolvidos pela Prefeitura de São Paulo nas diversas Secretarias (ANEXO I). Os temas, que deveriam constar das palestras a serem proferidas pelos representantes das diversas secretarias, foram enviados como sugestões aos participantes (ANEXO J).

Pode-se observar que o *slide* referente ao Projeto, e apresentado no seminário, (ANEXO K) indica a expansão do Projeto como um sonho para toda a cidade, além de informar que na Subprefeitura de Santo Amaro já havia sido implantado o Proj*eto Passeando por Sampa* [48]. Cabe esclarecer que, desde 2005, atuo na Casa de Cultura de Santo Amaro, havendo grande interesse das chefias imediatas para que o Projeto *Sampa In*clui fosse implantado na Subprefeitura de Santo Amaro, fato esse que também não ocorreu. Embora, a partir de uma consulta verbal, o representante da SPTRANS/ATENDE tenha se manifestado favoravelmente ante a possibilidade de se estabelecer uma parceria, prontificando-se a disponibilizar alguns veículos para começar o projeto, o mesmo não pode ser implantado devido a ausência de condições básicas, para início e sustentação desse trabalho, tais como: existência de apenas uma linha telefônica, falta de computadores e de rede no equipamento, e ainda, a disponibilidade de um número mínimo de agentes públicos para o desenvolvimento do trabalho. Convém ressaltar que tais condições são essenciais, de modo que não seja reproduzida e mantida a estrutura precária do projeto, implantada na SPCS.

No dia 11 de abril de 2007, a SPCS divulgou, após a realização do seminário, uma matéria em seu *site* (ANEXO L), em que o Subprefeito enaltece a equipe da Subprefeitura pelo espírito voluntário dos profissionais. A carta de intenções[49], entregue pelos participantes

---

[47] Assisti a esse seminário apenas como convidada.

[48] Esse projeto foi implantado no ano de 2006 e, como se destina ao atendimento dos grupos nucleados nas diversas instituições, não há inscrições individuais, não necessitando, portanto, da mesma estrutura e especificidades demandadas pelo Projeto *Sampa Inclui*. Todo início de ano o projeto é interrompido e sua continuidade depende da possibilidade de que a Subprefeitura forneça os recursos para a contratação dos ônibus e de dois produtores culturais, contratados temporariamente.

[49] Nessa carta, subscrita pela "comunidade do Projeto Passeando Por Sampa Inclui", é mencionado que a união do grupo os fortaleceu e possibilitou que surgissem caminhos e sonhos. Nesse sentido, apresentam à SPCS uma série de reivindicações, tais como a descentralização do Serviço ATENDE e a criação de uma rede de transporte especial; a implantação de uma agência de empregos especifica para a destinação de vagas às pessoas com

do Projeto e endereçada aos agentes do poder público e ainda citada num dos depoimentos, também é mencionada nessa matéria. Nos slides apresentados no seminário, surge a referência aos projetos como "turismo de inclusão social" (ANEXO M).

Chama a atenção o modo inusitado como o surgimento do Projeto *Sampa Inclui* foi apresentado, uma vez que, ao construir o histórico desse trabalho, deveria ser resgatada sua história de forma fiel aos fatos, tal como relatados neste estudo. A situação descrita no *slide* (ANEXO N), apresentado pela SPCS no referido seminário, traz a idéia de que este trabalho surgiu a partir do fato de uma pessoa com deficiência ter "aparecido" para participar do Projeto *Passeando por Sampa*[50], que não estava preparado para acolhê-la. Tal episódio não ocorreu, como também, nega a disposição de todos aqueles que se empenharam para que esta iniciativa se concretizasse, que naturalmente envolve a SPCS e a SPTrans/ATENDE.

É oportuno relatar que no dia 25 de setembro de 2004 a SPCS organizou um evento de integração para os dois projetos, ocasião em que foram apresentados publicamente, o histórico dos mesmos, as informações sobre os parceiros, os dados de atendimento, registros de depoimentos etc., sendo este evento noticiado pela imprensa local (ANEXO O).

O Projeto *Sampa Inclui* recebeu da *Revista Sentidos*, no ano de 2007, o prêmio de menção honrosa: empresa/governo, alcançando o 3° lugar nesta categoria, sendo enfatizada a perspectiva do turismo como a ação principal do projeto (ANEXO P). Quanto aos participantes, consta que o grupo é composto por 100 *turistas*, sendo 50 pessoas com deficiência, das quais 26 são cadeirantes, e 50 acompanhantes. Embora o enfoque seja o turismo, são mencionadas como atividades algumas oficinas e massagem terapêutica.

Considero que não foi possível atender totalmente a proposta, deste estudo, de construir a memória do Projeto, uma vez que, infelizmente, os documentos gerais do projeto, as reportagens e a totalidade das programações que estavam nos arquivos das Subprefeituras não foram preservados. Foi possível obter na Subprefeitura da Capela do Socorro todas as programações mensais referentes ao ano de 2007 e algumas dos anos anteriores; as listagens e o quadro com o cadastro dos participantes (embora não atualizado); os dados de atendimento referentes ao ano de 2006; e ainda os documentos relacionados ao seminário realizado no ano de 2007.

Cabe esclarecer que forneci alguns documentos para a Subprefeitura, como também

---

deficiência; um centro de reabilitação; a acessibilidade no espaço urbano; a ampliação do Projeto *Sampa Inclui* por toda a capital, entre outras.

[50] Cabe esclarecer que não há participações imprevistas em nenhum dos dois projetos, uma vez que as inscrições ocorrem previamente. No caso do Projeto *Passeando por Sampa*, cada instituição formaliza sua inscrição após a ciência de todos os dados referentes à atividade escolhida, tais como: conteúdo da programação, faixa etária

apresento alguns deles neste estudo, uma vez que possuía a cópia de alguns arquivos. Nesse sentido, considero que, ainda que incompleto, este registro contribui para a construção da memória do referido projeto.

Quanto às informações que foram possíveis identificar para a construção deste histórico, destaco que há dados detalhados de atendimento referentes ao período de maio a dezembro de 2004, totalizando 34 programações e 1752 inscrições naquele ano. No ano de 2005, há apenas registros parciais de atendimento. Entretanto, no ano de 2006, a SPCS forneceu um arquivo denominado "Relatório anual 2006", no qual é mencionado um total de 35 programações e 3175 inscrições. Não há dados completos sobre os outros anos. Na resposta ao *e-mail* enviado à SPCS fui informada que o Projeto atendeu 20 mil participantes, sendo que, descontados 10% de faltas, o número total real é de 18 mil, mas sem dados precisos sobre o período a que se refere tal informação. São, portanto, dados estimados e não há registro detalhado de todos os anos.

Quanto ao número de veículos que atualmente é fornecido pela SPTrans/ATENDE os dados igualmente não são precisos, pois a SPCS informou que não há um número exato, sendo em média 16 veículos. Já a SPTrans/ATENDE informou que, em média, são disponibilizados 13 veículos, sendo que, eventualmente e após análise, esse número pode ser ampliado. Pode-se observar que, de acordo com a capacidade dos veículos do Serviço ATENDE, o número de 100 *turistas* – que inclui 26 cadeirantes –, mencionado pela SPCS, realmente corresponderia à quantidade de veículos informada pela SPTrans/ATENDE.

Quanto às programações que passaram a ocorrer aos domingos, conforme observado em alguns documentos, a SPCS informou que o Projeto passou a incorporar, sistematicamente, programações aos domingos e feriados a partir de setembro de 2005. Entretanto, a SPTrans/ATENDE informou que o órgão recebe solicitações para eventos nos finais de semana e, aos domingos, também a SPCS envia programações, que são atendidas de acordo com a disponibilidade do serviço. Embora os dados não sejam compatíveis, a inclusão dos domingos nas programações pode ser compreendida como um avanço no sentido de ampliar as opções disponíveis aos participantes do projeto.

As imprecisões quanto ao número de veículos e aos dias efetivamente disponíveis para as atividades, parecem incompatíveis com a necessidade de se planejar as atividades que farão parte das programações, que implicam em agendamentos prévios com as instituições, como também, a previsão do número de participantes, de veículos etc.

---

exigida pela atividade, horário etc.

Quanto aos voluntários, mencionados em alguns registros, os dados são igualmente imprecisos e incompletos e, assim, não foi possível incorporar essas informações. Embora o eixo do turismo não tenha sido mencionado pela SPCS, quando indagada sobre as mudanças ocorridas no projeto, foi apontado que outras atividades foram incorporadas, indicando maior diversificação das programações como oficinas, palestras, jogos, danças circulares, sendo algumas delas ministradas pelas próprias pessoas que acompanham o Projeto a partir da participação das mesmas em cursos e oficinas.

Como alguns entrevistados mencionaram que tomam conhecimento das programações por meio de contato telefônico com a Subprefeitura, uma semana antes das atividades ocorrerem, solicitei esclarecimentos sobre tal mudança, dado que anteriormente as programações eram elaboradas mensalmente e divulgadas em vários locais. A representante da SPCS informou que, embora a programação fosse feita com antecedência, os usuários tinham uma ansiedade muito grande para fazer as inscrições, mas não havia compromisso por parte dos mesmos em justificar as ausências. Assim, optaram por informar semanalmente sobre os roteiros, sendo abolidas, desde julho de 2008, as programações impressas. Foi destacado que os usuários que querem participar devem ligar semanalmente para a SPCS. Compreendo que esta medida dificulta a participação de novos integrantes no projeto, na medida em que pode contribuir para que um mesmo grupo, que tenha maior facilidade e já mantenha contato com a subprefeitura, participe das programações.

É importante ressaltar que as dificuldades encontradas referentes à preservação dos documentos e acesso a eles, bem como a imprecisão dos dados obtidos, refletem o grau de informalidade a que fica submetida uma ação pública quando não reconhecida e devidamente acompanhada pelos dirigentes públicos e, ainda, quando não-incorporada como, de fato, um programa governamental. Com isso, a prática torna-se mais dispersa e descontínua e tudo passa a ocorrer de modo informal. Nesse sentido, os próprios documentos e, em muitos casos a ausência deles, expressa tal fato. Isso pode ser percebido desde o início do Projeto, inclusive no período em que assumi a Coordenadoria, uma vez que, embora tivesse a preocupação com o registro do trabalho, era comum encontrar documentos com dados imprecisos ou mesmo sem a totalidade das informações necessárias.

Um dos participantes do Projeto *Sampa Inclui* criou uma página, no Orkut, com o perfil "Sampa Inclui Casd – Sub Capela Socorro[51]" e uma comunidade "Passeando por Sampa

[51] Disponível em: <http://www.orkut.com.br/Main#FullProfile.aspx?rl=pcb&uid=4710029648448163620> Acesso em 10 de janeiro de 2009.

Inclui[52]". Tal fato pode indicar que o sentido de identidade do grupo ultrapassa as experiências presenciais nas programações.

Essas são as informações sobre o contexto de surgimento e da implementação do *Projeto Sampa Inclui* na Subprefeitura da Capela do Socorro. Até o presente, o trabalho continua sendo desenvolvido naquela Subprefeitura e não se tem conhecimento de que essa experiência esteja sendo desenvolvida em outras regiões. De acordo com a resposta enviada por *e-mail* pela SPTrans/ATENDE, no mês de outubro de 2008, não houve efetivamente progresso nas discussões sobre a expansão do Projeto para outras subprefeituras. Demais informações fornecidas por essa empresa referem-se ao custo médio por passageiro do ATENDE que é de R$ 25,04 (base: agosto de 2008), sendo que há 4107 pessoas com deficiência cadastradas no Serviço com 3122 acompanhantes, totalizando 7229 pessoas. A frota patrimonial da empresa é de 296 veículos.

Conforme informações recebidas da SPCS, por *e-mail*, em 20 de outubro de 2008, o Projeto *Sampa Inclui*, continuava subordinado à Supervisão de Cultura – sendo o cargo de supervisor exercido pelo Sr. Paulo Cesar Ferreira – e à coordenação da CASD – que passou a ser exercida, recentemente, pelo Sr. Donizeti Felicio da Silva[53]. Cabe informar que, desde o ano de 2006, a Sra. Maria dos Aflitos Alves, uma das agentes públicas, passou a exercer outra atividade na SPCS, no ano de 2006, sendo substituída pela Sra. Sueli Nakamura, mantendo-se, desta forma, duas agentes no desenvolvimento do projeto.

Espera-se, neste capítulo, ter fornecido informações relevantes sobre o histórico, a dinâmica da implantação e o contexto institucional no qual se desenvolveu o Projeto *Sampa Inclui*. Diante da quantidade de material colhido e, em virtude da extensão deste capítulo, considero não ser possível anexar todos os documentos e slides referentes ao projeto.

---

[52] Criada em 22 de abril de 2006, a comunidade conta com 70 membros.
Disponível em: < http://www.orkut.com.br/Main#Community.aspx?cmm=12211498> Acesso em 10 de janeiro de 2009.

[53] Em substituição à Sra. Eliana Lazzarini. Trata-se da quarta mudança no cargo da coordenação durante o período de gestão dos prefeitos José Serra (2004-2006) e Gilberto Kassab (2006-2008).

5 A METODOLOGIA DA PESQUISA

Para atender ao seu principal objetivo[54] esta pesquisa apóia-se na abordagem qualitativa, uma vez que, geralmente, as investigações dessa natureza se preocupam com situações complexas e particulares e com dados de realidade que não podem ser simplesmente quantificados (MINAYO, 1994; RICHARDSON, 1999). De acordo com Richardson (1999, p. 80), esses estudos:

> Podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento de particularidades do comportamento dos indivíduos.

Convém ressaltar que os dados quantitativos não podem ser desprezados – compreendendo-se que não há campos exclusivamente quantificáveis ou qualificáveis, podendo existir uma complementaridade entre ambos (CHIZZOTTI, 1995, p. 34; MINAYO, 1994, RICHARDSON, 1999). Porém, a abordagem qualitativa é a que pode atender de modo mais satisfatório e adequado à natureza do fenômeno que ora busca-se analisar e às questões que pretende-se responder, dado que esse tipo de pesquisa "trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis" (MINAYO, 1994, p. 21-22).

Segundo Bogdan & Biklen (1982 apud LÜDKE & ANDRÉ, 1986)[55], a pesquisa qualitativa tem como características principais:

- Considera o *ambiente natural como fonte de dados*, o que, no caso deste estudo, motivou o contato direto com os participantes do Projeto *Sampa Inclui* de modo a relacionar os pressupostos teóricos da pesquisa com as características e as perspectivas apontadas pelos mesmos.
- Tem *o pesquisador como o principal instrumento*, tanto de coleta como da análise dos dados. Dessa forma, o pesquisador não é um mero relator passivo dos dados que coleta e tampouco os dados são elementos isolados, mas esses devem ser

[54] Estabelecer um diálogo entre a política cultural e a educação não-formal, destacando a importância de tal relação para a constituição da cidadania das pessoas com deficiência.

[55] BOGDAN, R. & BIKLEN, S. K. **Qualitative research for education**. Boston: Allyn and Bacon, Inc., 1982.

interrogados constantemente pelo pesquisador a fim de alcançar uma compreensão global dos fenômenos e avançar no processo de construção do conhecimento.

- Enfatiza a *descrição substantiva dos dados*, considerando importante todos os dados da realidade e, assim, por mais elementares que sejam, todas as fontes podem oferecer dados ricos para melhor se compreender o problema. Para Chizzotti (1995, p. 82), a descrição minuciosa e cuidadosa é fundamental "uma vez que deve captar o universo das percepções, das emoções e das interpretações dos informantes em seu contexto".
- Tende a se *preocupar mais com o processo do que com o produto*, o que implica na exigência de rigor na aplicação dos instrumentos de coleta de dados, buscando cercar o maior número possível de perguntas que busquem identificar como o problema em questão se manifesta nas atividades, procedimentos e interações cotidianas. Daí que o foco principal da pesquisadora foi capturar a perspectiva dos participantes, o que expressou, neste estudo, a preocupação em apreender como os sujeitos davam significado às experiências decorrentes da participação no Projeto *Sampa Inclui.*
- Utiliza uma *abordagem indutiva em relação à análise dos dados*, uma vez que a formação ou consolidação das abstrações ocorrem com o transcorrer do estudo, por meio de um afunilamento gradativo, a partir do qual as questões amplas vão se tornando mais diretas e específicas.

A partir desses referenciais, adotou-se como procedimento metodológico a realização de entrevistas com os participantes do Projeto *Sampa Inclui*, visto a preocupação em "dar voz" aos mesmos – em virtude dos objetivos desta pesquisa – a fim de melhor elucidar os questionamentos e reflexões.

As entrevistas estão embasadas nos pressupostos teóricos da história oral. Há vasta literatura que discorre sobre as possibilidades de trabalho com esse tipo de abordagem, com variações nos procedimentos e suas respectivas denominações. A história de vida integra o amplo quadro de possibilidades da história oral (QUEIROZ, 1991; THOMPSON, 1992; LANG, 1996; MEIHY, 2005), ao lado de outras formas que captam as informações oralmente. De acordo com Queiroz (1991, p. 5), "tudo quanto se narra oralmente é história, seja a história de alguém, seja a história de um grupo, seja a história real, seja ela mítica".

Para Thompson (1992), o fato de a mudança social ser sempre descrita em termos das experiências dos homens, organizadas por meio de pressões coletivas e institucionais, constitui-se um equívoco básico, uma vez que o papel cumulativo das decisões tomadas pelos

indivíduos não se incorpora como parte do processo de interpretação. Nesse sentido, torna-se fundamental:

> Saber como as idéias públicas e as pressões econômicas e coletivas interagem em nível individual – como no aproveitamento de oportunidades econômicas, ou na modelação de atitudes pela família, pelos amigos e pelos meios de comunicação de massa, e mediante a experiência pessoal na infância e na idade adulta – para constituir aqueles milhares de decisões que, cumulativamente, não só dão forma a cada história de vida, mas constituem, também, o rumo e a dimensão da mudança social mais ampla (THOMPSON, 1992, p. 330).

De acordo com Meihy (2005, p. 24), "a necessidade da história oral se fundamenta no direito de participação social e nesse sentido está ligada à consciência da cidadania". No entanto, esse autor enfatiza que, apesar do compromisso democrático da história oral, os estudos realizados sobre grupos ou setores considerados minoritários não têm recebido a devida atenção. Dessa forma, procurou-se abordar a perspectiva daqueles que são os principais atores, buscando-se um contraponto ao processo de análise em que os sujeitos não são considerados, uma vez que, de acordo com Meihy (2005, p. 37), "quando a cultura oficial aborda os grupos excluídos, colocando-os como tema de seus estudos, o faz pela via indireta, pelos documentos escritos. Assim, essas análises são *sobre* eles e nunca *deles"* (grifos do autor). Dessa forma, para compreender as possibilidades da história oral num projeto de pesquisa, considera-se fundamental que a mesma seja vista, sobretudo, como uma opção política, no sentido de se fazer escolhas ao buscar o discurso de determinados grupos e não de outros.

A história oral é fundamentada num projeto de pesquisa que tem como base as fontes orais coletadas por meio de entrevistas. Trata-se de uma denominação ampla que pode recobrir qualquer depoimento oral produzido com objetivos, meios e procedimentos variados. As fontes orais podem se configurar como *histórias orais de vida, relato oral de vida* ou *depoimentos orais*, sendo que as duas primeiras baseiam-se na própria vida e experiência do narrador e a última refere-se aos fatos que o mesmo presenciou ou sobre os quais dispõe de informações (LANG, 1996). O *depoimento oral* é mencionado como uma modalidade bastante diversa "quando se busca obter dados informativos e factuais, assim como o testemunho do entrevistado sobre sua vivência em determinadas situações, ou a participação em determinadas instituições que se quer estudar" (LANG, 1996, p. 35).

De acordo com Queiroz (1991), o fato de os depoimentos orais, como também as histórias de vida, circunscreverem-se num espaço de investigação representado pelo passado imediato e, especialmente pelo tempo presente, constitui um espaço importante para que as investigações alcancem grupos e camadas sociais parcamente atingidos pelos registros

escritos.

Sendo assim, considera-se o trabalho com depoimento oral (LANG, 1996) muito apropriado para esta pesquisa, tendo em vista a possibilidade de abordagem de uma determinada experiência que se constitui como objeto de estudo, atendendo a preocupação em ouvir os participantes do Projeto *Sampa Inclui* a fim de captar as informações e os significados atribuídos pelos mesmos acerca da sua participação no referido Projeto. Assim, torna-se relevante o compromisso de construir uma história mais democrática, especialmente no contexto atual, de necessidade de dar visibilidade às pessoas com deficiência.

Compreende-se que os depoimentos permitem uma rica interpenetração entre a própria vida do sujeito e aquilo que pode se constituir um relato sobre um aspecto ou um tema, na medida em que ao narrá-los explicitam o modo como viveu determinada situação e os significados atribuídos às experiências. Dessa forma, ao discorrer, rememorar ou refletir sobre determinado aspecto, o sujeito também fala de si porque atribui significados aos eventos – a partir do lugar que ocupa – de seus valores e de seu modo de pensar e perceber o mundo.

Outro aspecto pertinente a ser abordado refere-se às variações observadas quanto à denominação do entrevistado, identificado por informante, depoente, testemunha etc. De acordo com Meihy (2005), aqueles que se comprometem a fazer entrevistas de história oral devem considerar as novas imposições éticas que exigem tratamentos diferenciados e, nesse sentido, deve-se utilizar deliberadamente a palavra "colaborador", a fim de expressar o relacionamento e o compromisso entre as duas partes, demandado para o trabalho de uma entrevista.

Como implica sempre em uma conversa entre o pesquisador e o narrador, a entrevista está presente em todas as formas de coleta de relatos orais (QUEIROZ, 1991). Há, porém, divergências quanto às modalidades a serem utilizadas, que vão desde a entrevista totalmente livre, sem intervenções do pesquisador, até as semi-estruturadas ou estruturadas. Para Queiroz (1991), o depoimento oral pode ser dirigido pelo pesquisador, que conduz a entrevista, com maior ou menor sutileza. Nesse sentido, optou-se pela elaboração de um roteiro para as entrevistas com os participantes do Projeto, tal como propõe Thompson (1992), como um *mapa*, e ao qual pode-se recorrer ocasionalmente.

Adotou-se a indicação de vários autores que recomendam ao pesquisador registrar, o mais rápido possível, os comentários sobre o contexto em que a entrevista ocorreu, os dados sobre a personalidade do informante, além de outras observações adicionais que não foram gravadas, mas que são fundamentais nas análises (THOMPSON, 1992; QUEIROZ, 1991; MEIHY, 2005).

Neste estudo, foram coletados seis depoimentos; processo que, embora trabalhoso, foi fundamental, uma vez que se pretendia buscar na diversidade do grupo aspectos similares que contribuíssem para aprofundar o diálogo entre a política cultural e a educação não-formal, como elementos essenciais na constituição da cidadania dos sujeitos. Assim, foi possível ouvir homens e mulheres, brancos, negros e pardos, de diferentes faixas etárias e graus de escolaridade.

Estava absolutamente convicta de que o fato das vozes dos participantes emergirem no estudo para ilustrar as reflexões teóricas, não implicava, de modo algum, que suas falas tivessem um papel secundário. Tal questão se constituiu grande desafio, dada sua amplitude, mas a crença de que as falas dos participantes me levariam a perceber com maior clareza os conteúdos, tornava a pesquisa cada vez mais instigante. Ao término das entrevistas, muitos conteúdos emergiram, sendo a riqueza maior as nuances apresentadas – tão contrastantes quanto a diversidade dos entrevistados. Assim, os conteúdos não formaram categorias compactas e inertes, posto que o diálogo com os autores não ficou encerrado nos capítulos – aguardando para ser reavivado nas análises –, mas permeou todo o trabalho, sendo tão fértil que chegou mesmo a ser inquietante.

5.1 CRITÉRIOS PARA SELECIONAR OS ENTREVISTADOS

Embora os participantes do Projeto *Sampa Inclui* sejam pessoas com qualquer tipo de deficiência, foi necessário estabelecer critérios complementares para a realização das entrevistas, a fim de alcançar o objetivo de apreender, nos relatos, os significados atribuídos à participação no Projeto. Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Preferencialmente, os mais antigos, que participem ou tenham participado sistematicamente das programações realizadas, durante pelo menos um ano, entre o período de 2004 a 2007;
- Jovens e adultos;
- Aqueles que, no caso de apresentarem alguma deficiência intelectual, consigam expressar suas idéias, dar anuência à entrevista e assumir o protagonismo de sua fala.

Os participantes foram identificados a partir dos registros existentes na Subprefeitura da Capela do Socorro[56] e por consulta aos agentes públicos que atuam no Projeto, sendo

[56] Há um cadastro, na Subprefeitura da Capela do Socorro, com 362 participantes e, embora não esteja

elaborada uma listagem com os nomes daqueles que atendiam os critérios estabelecidos nesta pesquisa para a realização da entrevista.

Todas as pessoas contatadas aceitaram prontamente em colaborar com a pesquisa – exceto uma que desistiu após o primeiro contato, alegando ter sido chamada para um trabalho, o que comprometeria sua disponibilidade de tempo.

5.2 A APLICAÇÃO DAS ENTREVISTAS

Os contatos iniciais com os colaboradores foram realizados com o objetivo de explicar os propósitos da pesquisa. Antes, porém, de apresentar propriamente o roteiro do depoimento oral, convém esclarecer que um diálogo, entre a pesquisadora e o colaborador, antecedeu às entrevistas, com o objetivo de esclarecer as informações sobre:

- Os motivos para a realização da entrevista;
- As justificativas para a escolha dos entrevistados;
- O compromisso de se resguardar eticamente a identidade do informante;
- A justificativa para a gravação das entrevistas, como também a autorização dos entrevistados para esse procedimento.

Na aplicação das entrevistas foi utilizado, preliminarmente, um questionário (APÊNDICE A) que tem como objetivo solicitar ao entrevistado alguns dados que permitam identificá-lo, como também conhecer algumas informações a seu respeito (RICHARDSON, 1999). No momento da entrevista, foi feita uma questão aberta de modo a permitir que o entrevistado falasse livremente, a fim de se identificar quais informações emergiam espontaneamente (APÊNDICE B). Nesse sentido, as intervenções ocorreram apenas para ampliar a fala do colaborador. Para possibilitar uma melhor compreensão do local em que vivem os entrevistados, foi realizada breve caracterização da região da Capela do Socorro (APÊNDICE C).

As entrevistas ocorreram na casa dos colaboradores e tiveram a duração média de uma hora. Vários autores recomendam que a entrevista tenha, em média, uma a duas horas de duração, não devendo ultrapassar esse limite (THOMPSON, 1992; BONAZZI, 2005;

---

atualizado, há dados referentes ao período de 2004 a 2007 (este último ano incompleto), mas que contempla o período estabelecido nesta pesquisa para a escolha dos entrevistados. Além desse quadro, havia várias cópias das listagens enviadas à SPTRANS/ Atende contendo os dados dos participantes em cada programação semanal, sendo que algumas dessas listagens foram consultadas por amostragem, em períodos diferentes, para conferir se os nomes dos sujeitos a serem entrevistados constavam de pelo menos algumas delas. A Subprefeitura mantém fichas de inscrições individuais dos participantes do Projeto referentes ao ano de 2006 e que também foram utilizadas para apoiar a seleção dos entrevistados.

QUEIROZ, 1991). No entanto, concorda-se com Meihy (2005) ao ponderar que deve haver flexibilidade quanto à duração das entrevistas, pois tudo depende da dinâmica do encontro.

Procurou-se estabelecer um clima amistoso e informal, nos contatos iniciais e durante a entrevista. Para Minayo (1992), o envolvimento do colaborador com o pesquisador, ao invés de representar um risco que comprometa a objetividade, é pensado como uma condição para o aprofundamento da relação intersubjetiva e para o êxito da pesquisa qualitativa.

5.3 A TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

De acordo com Gattaz (1996), a história oral só se concretiza quando chega ao texto, ou seja, quando é feita a transcrição das entrevistas – o que procurou-se iniciar logo após a coleta do depoimento. A transcrição é definida por Queiroz (1991, p. 86) como "a reprodução, num segundo exemplar, de um documento, em plena e total conformidade com sua primeira forma, em total identidade, sem nada que o modifique". Dessa forma, a transcrição permite a preservação para posterior consulta, sendo esse o conceito mais adequado para denominar a fase em que, a partir da fita gravada, se obtém um documento escrito.

A transcrição literal constitui a primeira etapa da passagem da oralidade à escrita, e foi realizada por esta pesquisadora. Essa fase é extremamente trabalhosa, pois cada hora de gravação gerou cerca de sete horas de transcrição, consistindo em inúmeras (re)escutas e leituras e releituras do texto, necessárias para a percepção de falas ou detalhes não captados no momento da entrevista. Para Thompson (1992), a transcrição literal deve incluir todo o conteúdo da gravação, com uma possível exceção para digressões, sendo que devem ser mantidas a ordem e a gramática das palavras, hesitações etc.

Em seguida, procedeu-se a uma segunda transcrição da entrevista, denominada textualização, onde foram suprimidas as perguntas da pesquisadora (MEIHY, 2005). Nessa fase eliminou-se as digressões, os vícios de linguagem e repetições de palavras que apareciam no interior da mesma oração e frases. Procurou-se registrar, por meio de sinais gráficos, a interrupção de palavras, bem como foi utilizado o recurso de diferenciações no tipo de fonte para os diálogos mencionados hipoteticamente ou como referência à fala do outro. A ordem das palavras foi mantida tal como faladas, sendo assim, a seqüência do depoimento foi totalmente preservada.

Dessa forma procurou-se manter, o máximo possível, a originalidade e a espontaneidade das entrevistas, evitando-se um discurso escrito excessivamente elaborado. Entretanto, compreende-se que garantir a fidelidade total à gravação é impossível, sendo a

maior preocupação, em síntese, a de verter a fonte oral para a linguagem escrita de modo a facilitar o processo de compreensão e reflexão nas análises posteriores. Nesse sentido, convém lembrar a afirmação de Vidal (1998) que a transcrição constitui-se numa reelaboração na medida em que elementos característicos da oralidade, como entonações e silêncios, dificilmente se enquadram nas regras gramaticais da escrita, implicando em opções mais ou menos arbitrárias de ortografia e pontuação. Assim, torna-se impossível afirmar a neutralidade do historiador na construção do documento oral.

A segunda transcrição foi adotada como documento final a ser submetido à apreciação dos colaboradores, de modo a cumprir a fase, denominada por Gattaz (1996), como etapa de *conferência e legitimação*, quando os mesmos puderam fazer alterações ou correções que julgaram necessárias. As transcrições foram lidas e autorizadas pelos colaboradores e foram conservadas como documento-base para análise (VIDAL, 1998). A cópia dessas transcrições, nas quais os entrevistados são apresentados com nomes fictícios, encontra-se ao final deste trabalho (APÊNDICES D, E, F, G, H, I).

5.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Após a coleta dos dados passou-se à análise propriamente dita. Pode-se apontar como finalidade da análise de dados, em pesquisa qualitativa, "estabelecer uma compreensão dos dados coletados, confirmar ou não os pressupostos da pesquisa e/ou responder as questões formuladas, e ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado, articulando-o ao contexto cultural da qual faz parte" (MINAYO, 1992 apud GOMES, 1994, p. 69).

Para tanto, recorreu-se ao método de análise de conteúdo, que tem como objetivo "compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas" (CHIZZOTTI, 1995, p. 98). Nesse sentido, foi empregada a análise de conteúdo por categoria, que "se baseia na decodificação de um texto em diversos elementos, os quais são classificados e formam agrupamentos analógicos" (RICHARDSON, 1999, p. 243).

De acordo com Ludke e André (1986, p. 48), a construção de categorias descritivas consiste no primeiro passo da análise, sendo que "o referencial teórico do estudo fornece geralmente a base inicial de conceitos a partir dos quais é feita a primeira classificação dos dados". Entretanto, a classificação para se estabelecer conjuntos de categorias deve atender a três princípios básicos (GOMES, 1994; RICHARDSON, 1999):

- Homogeneidade: as categorias devem basear-se em um único princípio de classificação;
- Exaustividade: o conjunto de categorias deve ser exaustivo, uma vez que deve permitir a inclusão de todos os elementos relativos a um determinado tema;
- Exclusividade: as categorias devem ser mutuamente exclusivas, de tal modo que não seja possível classificar um mesmo elemento em duas delas.

Richardson (1999) acrescenta, ainda, outros dois princípios, a saber:

- Concretude: as categorias devem ser concretas, evitando-se termos muito abstratos e complexos, para que os elementos sejam facilmente classificados;
- Objetividade e fidelidade: para que sejam evitadas diferenças na interpretação, devem-se definir claramente as variáveis e os indicadores que determinam a classificação de cada elemento em uma determinada categoria.

O trabalho com categorias pode ser empregado em qualquer tipo de análise qualitativa, uma vez que permitem agrupar em torno de um conceito abrangente, os elementos, expressões e idéias com características comuns ou que se relacionam entre si (GOMES, 1994). Entretanto, a construção das mesmas não encerra a análise, uma vez que esse processo requer um esforço de abstração, de ultrapassagem dos dados para se estabelecer relações e novas interpretações (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

Espera-se, neste capítulo, ter conseguido detalhar a metodologia adotada para a coleta e análise dos dados, como também, apresentar o referencial teórico que dá sustentação à mesma.

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este capítulo pretende analisar os dados coletados e refletir sobre eles à luz dos pressupostos teóricos apresentados nos capítulos anteriores. A partir de um processo de sucessivas leituras e releituras do material coletado nas entrevistas, buscou-se identificar os conteúdos emergentes nos depoimentos e estabelecer alguma forma de classificação e de codificação, agrupando elementos com características similares em torno de conceitos mais amplos.

Assim, apresenta-se como resultado uma organização de categorias e uma análise referenciada no objetivo da pesquisa, como também, nos seus pressupostos teóricos.

6.1 A VIVÊNCIA DA INVISIBILIDADE DOS SUJEITOS COM DEFICIÊNCIA

Nesta categoria buscou-se identificar alguns dos conteúdos que emergiram nos depoimentos e que se reportam ao modo como os sujeitos se sentiam antes de ingressar no Projeto. Tais manifestações surgem de modo implícito, em várias falas dos sujeitos, porém considera-se importante destacar algumas referências explícitas nesta categoria para melhor efeito nas análises.

Ao falarem de si, ou de outros participantes do Projeto, percebeu-se o quanto os depoimentos expressam o grau de confinamento e de sofrimento a que estão submetidas as pessoas com deficiência, uma vez que o preconceito e a escassez de vínculos sociais contribuem para lhes incutir um sentimento de inutilidade social ao mesmo tempo em que, parecem se tornar restritas, as oportunidades para transformarem suas realidades subjetivas. Tal quadro também é expresso por sentimentos e situações de vergonha, tristeza, *stress*, desânimo. Algumas falas podem elucidar tal análise:

6.1.1 Perda de auto-estima

A experiência de desvalorização social é acompanhada da perda de auto-estima, subtraindo do indivíduo a possibilidade de se perceber como alguém estimado por suas características e capacidades próprias (HONNETH, 2003). Assim, as idéias negativas que dão suporte ao preconceito e às tipificações dos indivíduos são incorporadas às subjetividades dos sujeitos. Nesse sentido, essa realidade pode ser apreendida de modo reificado, fazendo com que o mundo das instituições pareça fundido ao da natureza, sendo vivido como destino. Do

mesmo modo, há a reificação dos papéis, quando apreendidos como fatalidades inevitáveis, sem qualquer responsabilidade do indivíduo, que considera não ter escolha sobre determinada posição ou assunto. E assim, a própria identidade pode ser reificada, tanto a do sujeito quanto a dos outros, havendo uma identificação total do indivíduo com as tipificações que lhe são atribuídas pela sociedade (BERGER; LUCKMANN, 1983).

> *Antes eu tinha vergonha de sair na cadeira. Todo mundo ficava me olhando e eu sentia vergonha... Eu era muito nervosa* (Luiza).
>
> *Antes eu só ficava em casa estressado, agitado... Era muito triste a minha vida* (Gustavo).
>
> *Porque o cara, na cabeça dele é só deficiente físico e mais nada! Não pensa nada além da deficiência física dele* (Luis).
>
> *Porque o problema maior é que tem pessoas que ficam privadas de outras coisas... Por exemplo: Eu não posso fazer isso mais! Eu me tornei uma pessoa imprestável. Pra mim, tudo acabou* (Jaime).
>
> *Porque é difícil as pessoas começarem a entrar de corpo e alma na rua, porque há o medo, há o receio: Ah! Mas como vão me atender, como é que vai ser...* (Pedro).

6.1.2 O sujeito e o outro: a incomunicabilidade

Nesta categoria foram agrupadas as falas que se reportam à relação intrínseca entre a invisibilidade e as implicações na relação com o outro, visto que uma experiência não pode ser isolada do contexto social na qual é gerada.

Percebe-se que várias falas remetem ao estranhamento nos contatos mistos, ao preconceito e à falta de conhecimento do outro para lidar com a deficiência:

> *Nos lugares que visito eu me sinto normal, mas o pessoal – todos ficam comentando – porque às vezes acham que o deficiente não pode sair de casa, principalmente participar desses passeios... Existem aqueles que acham que o deficiente não sabe pensar, que acham que a gente é qualquer um, que não sabemos como fazer proveito de se comunicar com outras pessoas... Que acham que o deficiente não sabe se decidir no que quer... Que nós temos que fazer tudo o que eles querem e não é assim. A pessoa que é muito normal acha que pra eles de qualquer jeito está bom* (Elisa).
>
> *Eu já fui a vários lugares, principalmente parques, coisas assim, que a gente percebe um pouco do olhar das outras pessoas. Nossa! Fica todo mundo olhando: Tanta gente cadeirante? De onde será que veio esse pessoal?* (Pedro).
>
> *Porque as pessoas acham: Um fulano vai ficar me olhando torto ou vão me achar um ser de outro planeta. Eu sinto até hoje que as pessoas têm muito... Não sei se é medo, se é vergonha, a palavra certa, porque as pessoas parecem que ficam meio reticentes... Ah! Não vou à rua, porque se não vão ficar me olhando ou porque vão*

ficar imaginando coisas... A gente encontra no dia-a-dia, as pessoas ansiosas. Ah! Hoje tem uma quermesse lá em cima, mas eu não vou porque vão ficar me olhando... Até mesmo na rua as pessoas, às vezes, querem ajudar e não sabem como e... Então às vezes elas ficam te olhando, de repente elas querem se oferecer pra te ajudar, mas não sabem como chegar. Acho que isso é uma coisa que precisa melhorar um pouco pra que as pessoas não tenham esse medo de se oferecer pra ajudar, porque eu acho que as pessoas sentem um pouco de medo ainda (Pedro).

Tem gente importante que a gente encontra por aí. Eu creio que entendem a gente essas pessoas, não é? (Gustavo).

Eu acho que muitas vezes o deficiente físico tem preconceito, sofre preconceito... (Luis).

6.1.3 O isolamento e a exclusão

A possibilidade de qualquer prática de cidadania é abortada quando a exclusão é intensa, e opõe-se à lógica da democracia, posto que implica na negação dos direitos fundamentais (JELIN; HERSHBERG, 2007). Desse modo, dificilmente pode-se falar em empoderamento dos sujeitos quando os mesmos se sentem desvalorizados, desencorajados e com baixa auto-estima.

O trecho abaixo dá a dimensão das privações sofridas pelo sujeito e aquilo que julgava inimaginável ser possível para ele, quando houve a oportunidades de participar do Projeto. Ele relata que, quando foi convidado para participar, não estava preparado para esse tipo de atividade, pois não havia a crença em tal direito.

Ele fez o convite e eu não aceitava porque eu não acreditava no termo de uma pessoa... Ter o direito assim... Faltava preparação, divulgação pra que a gente aceitasse no momento aquele projeto, que a pessoa passou pra mim. Mas acontece que quando eu fui a primeira vez nos passeios, eu achei possível porque foi muito bom! (Jaime).

A desigualdade fere o direito à liberdade, pois num quadro em que o sujeito sofre privações em vários níveis, também são tolhidas suas possibilidades para participar da vida social e, por conseguinte, isso contribui para alimentar a passividade. Cabe lembrar que Covre (1986), ao considerar um quadro de não-cidadania ou semicidadania ressalta que a luta pela democracia não se faz sem treino, em todos os níveis, no interior do todo social.

Eu só andava dentro de casa, não saía, não via o mundo. A gente tem que ver o mundo, a gente tem que ter um pouco de liberdade para ver o mundo... Eu não sabia há pouco tempo até pegar um ônibus (Gustavo).

A minha rotina antes do Projeto é que eu quase não saia de casa, não fazia nada. Não conhecia muito do mundo aí fora... Antes do Projeto era chato porque não tinha nada pra fazer, só vivia dentro de casa... Tem gente que falava que não saia, que só ficava em casa, não fazia nada... Eu não tinha coragem de sair antes, de ônibus não. Eu tinha medo! Eu não tinha andado de ônibus antes... Eu nem tinha coragem de sair sozinha, Pelo menos de ir à cidade sozinha, porque eu tinha medo antes do Projeto (Elisa).

Antes minha vida era só ficar dentro de casa assistindo televisão. Se o pai estava em casa, aí sim, eu saia um pouquinho, ia pra igreja, Solo Sagrado (Luiza).

Eu não sabia o que era um carro Atende pra ficar me transportando para um passeio. Eu só ficava preso dentro de casa na época, muito preso, não saía pra nada, a não ser se um irmão viesse me buscar pra igreja. Aí eu participava da igreja, mas pra um evento eu não ia. Não conhecia um teatro. Não conhecia o Parque do Ibirapuera. Eu ouvia falar passava por perto, mas lá dentro não conhecia... Só saía de casa no carro do Atende, pra ir pra consulta. Consulta não! Ir pra um tratamento ou pra uma atividade igual eu fazia. Eu conhecia São Paulo só através do carro (Gustavo).

Antes de entrar no Projeto eu saia com menos freqüência. Eu que não posso dirigir, eu dificilmente, só ia a algum lugar quando ia com um amigo num shopping. De vez em quando ia num parque, mas muito difícil, na casa de algum parente. Sempre me levando: põe no colo, punha no carro... Mas com o Projeto não! (Luis).

6.1.4 Barreiras que tolhem a participação

Além do isolamento e do preconceito que desencorajam as relações sociais, há algumas dificuldades concretas que precisam ser consideradas e que também tolhem a participação das pessoas com deficiência. Procurou-se apontar algumas dessas especificidades que podem causar desconfortos ou constrangimentos, na medida que dificultam às pessoas ficar por um período longo fora de casa sem o apoio necessário, como por exemplo, em virtude de alguma disfunção urinária e intestinal:

Foi a primeira vez que eu fui nesses lugares e fiquei meio constrangido... Era a primeira vez e como eu tenho uns problemas de bexiga, eu ficava preocupado que a bexiga enchesse... Eu tenho os meus limites. Meu limite é a bexiga. Às vezes, as pessoas também não vão entender o meu limite. Às vezes eu tenho um distúrbio intestinal. Então, quer dizer, tudo isso é um incomodo, mas não por isso vou perder a minha liberdade (Gustavo).

E a turma não sabe, a gente vê na televisão, uma pessoa paraplégica o que é? O cara muitas vezes é paraplégico... Tem dificuldade de urinar, de ir ao banheiro. Às vezes não se controla. Quem vê assim bonitinho - um cara na cadeira de rodas sempre é bonitinho-, mas existem graus e graus de deficiências físicas. É complicado! (Luis).

Outro aspecto refere-se à dependência de outrem para sair:

> *Eu já tenho coragem pra sair, mas tem outras pessoas que não fazem o mesmo que eu faço: Dependem da mãe, do pai, do irmão. Eu, no meu caso, dependeria de uma pessoa pra sair comigo, mas eu não tenho* (Gustavo).
>
> *Tem gente que não tem acompanhante ou tem um que vai num dia, mas depois na outra vez, já não vai ter de novo o mesmo acompanhante e não vai poder continuar indo. Tem menino ou menina que às vezes quer ir, mas a mãe não pode ir com ela. Dá outra vez ela não vai porque não tem acompanhante. É complicado! É coisa que acontece e tem que se dar um jeito com o tempo* (Luis).
>
> *Eu não ia nesses lugares. Comecei a ir porque não tinha quem me levasse* (Elisa).

Foram apontadas dificuldades com o transporte coletivo e de acesso, em virtude da distância dos serviços e equipamentos culturais no município:

> *Tem parte que é mais à tarde e pra chegar aqui num certo horário, aí eu tenho que ter muita coragem, depender muito mais ainda das pessoas... Dependendo do dia da semana, o ônibus é muito lotado. Isso também me incomoda porque às vezes as pessoas não dão espaço pra gente, não querem nem saber. Então, tem isso na vida da gente* (Gustavo).
>
> *Imagina um deficiente físico, só ele e a mãe, que cuida do menino; ou a filha que cuida do pai que é deficiente físico. Se ela não tem carro, ela vai passear com o pai ou com o menino como?... Tem que atravessar a cidade pra chegar nesses lugares. Nesse ponto é ótimo porque a distância é o que mais atrapalha, sem meio de locomoção não tem como chegar nesses lugares!... São Paulo é uma cidade muito grande. Se você for daqui da zona sul para a zona norte, por exemplo, são muitos quilômetros de distância. Dificilmente uma pessoa assim deficiente física iria passear lá no Horto Florestal que é muito longe, por exemplo. Mesmo o Ibirapuera, que é mais perto, não é fácil imaginar alguém pegando um carro, o maior trabalho, desmontando uma cadeira, pra poder passar um dia no Ibirapuera... Eu acho que a deficiência física, não é nem por se tratar de pobreza porque eu não me considero tão pobre assim, mas têm as dificuldades* (Luis).
>
> *Então o acesso pra mim, não é bom, mas se eu morasse num local melhorzinho, eu saía sem medo* (Gustavo).
>
> *Que nem há pouco tempo atrás, eu fui ao Palácio do Governo. Como é que eu poderia ir num lugar desses por meios próprios, totalmente fora de mão? Não teria como chegar até ele. Então eu acho que é uma oportunidade única* (Pedro).

6.2 A POTÊNCIA DA AÇÃO

Evoca-se o conceito de potência de ação (SAWAIA, 1999) por sua capacidade de

realçar o papel positivo das emoções na educação e no processo de conscientização, que passam a ser constitutivas do pensar e agir racionais e não um fator de desordem. Nessa perspectiva, esta categoria apresenta os conteúdos que emergiram nos depoimentos e que se relacionam ao modo como os sujeitos sentiram a si próprios após o ingresso no Projeto.

6.2.1 Auto-valorização e revitalização dos sujeitos

A auto-valorização do sujeito representa uma condição fundamental para o desenvolvimento humano, no sentido de que o mesmo reconheça sua dignidade e possa lutar pela igualdade. Sem a auto-estima individual e coletiva não é possível gerar pertencimento e nem a constituição da cidadania, sendo esses os objetivos fundamentais da educação não-formal (GOHN, 2006a) e das políticas culturais (FARIA, 1999).

Observou-se nos depoimentos maior revitalização e auto-valorização dos sujeitos após o ingresso no projeto, ainda que expressas em diferentes nuances:

> *Ele vai saber que por ele estar privado pela doença, ele não é um imprestável, não é uma pessoa que não tem valores... Claro! Depois que você passa a passear, conhecer, ter outros conhecimentos, você passa a ter mais valor. Você passa a ter mais sentido de vida... Eu me senti importante quando eu encontrei esse projeto, quando eu fui procurado pra fazer parte dele! A primeira vez que eu fui a um teatro, a um museu, galerias de arte eu me senti importante* (Jaime).

Nesse contexto, as novas experiências e aprendizados dizem muito mais do que meros acréscimos de conteúdos à vida de uma pessoa, antes contribuem para a emergência de um sujeito latente, tornando-o capaz de aprender, de participar e de ver o próprio sentido de sua vida mudar.

> *Ele* (a pessoa com deficiência) *sair num passeio desses, ter o incentivo de outras pessoas. Ele vai ver que a vida dele não está tão... não está perdida... Ele é importante! E ele é importante porque vê que, mesmo ele estando privado de algumas coisas, existiu alguma coisa que deu a valorização de vida pra ele de novo. Mas do quê surgiu isso? Surgiu isso em termos do Sampa Inclui* (Jaime).

> *Não passo aquele stress, não fico estressado, de cabeça baixa. Eu só olho pra frente. Estou muito feliz, eu andava muito triste, muito estressado, mas agora me sinto muito bem. Hoje eu sou muito feliz, viu? Tem muita motivação lá fora, em todo canto que a gente vai. Esses eventos trouxeram pra mim a liberdade, a motivação, me trouxe, pra falar a verdade, muito carinho e muito respeito... Eu sou motivado hoje, graças a Deus, assim, porque eu estou nesse grupo* (Gustavo).

Dessa forma, o sentido que essas vivências assumiram para os sujeitos demonstram o quanto elas contribuíram para que percebessem os problemas vividos, e a própria existência, a

partir de outra perspectiva. Cabe lembrar que um maior empoderamento só pode emergir a partir de outra visão de si mesmo, e apoiada numa nova concepção da realidade. E a construção e reconstrução de concepções de mundo – e sobre o mundo – também são alguns dos resultados possíveis desencadeados por meio da educação não-formal (GOHN, 2006a).

> *Mas o projeto – é aí que vale muito a pena – porque você passa a ver e enxergar que tudo não acabou que você ainda tem vida, que você pode simplesmente sobreviver através dos seus próprios problemas. Você tira, assim, uma valorização que você não tinha e que você achava que você não podia* (Jaime).

Ao afirmar que participar do Projeto contribuiu para que ele se sentisse humano novamente, pode-se perceber que, de um lado, tal fala revela a intensidade das violações de direitos às quais essas pessoas estão sujeitas, desumanizando-as e ferindo sua dignidade humana (JELIN & HERSHBERG, 2007). De outro lado, expressa o impacto que pode resultar das mínimas ações empreendidas pelo poder público ou, na falta delas, expõe a dimensão das conseqüências de sua omissão – ainda que pareçam sutis porque vividas na subjetividade de cada sujeito – que podem ser devastadoras no que tange à possibilidade da constituição da cidadania. Numa expressão breve e contundente, seu discurso revela muito mais do que melhoria de auto-estima, mas o reconhecimento de sua dignidade humana e a expressão de outro papel social. Pode-se evocar o pensamento de Arendt (1976) acerca do paradoxo da perda dos direitos humanos: quando a pessoa torna-se um ser humano qualquer, sem opinião e privado de ação e expressão sobre o mundo, perde o seu significado.

> *Agora, você veja a importância: Aí aparece na vida de uma criatura dessas... Que transporta você... Você passa a se sentir humano de novo!* (Jaime).

Em outras falas, algumas conquistas foram apontadas pelos sujeitos e que são significativas para aqueles que vivem numa condição de isolamento, *stress* e desânimo.

> *É bom porque distrai a mente. Você fica mais leve, sabe?* (Elisa*).*

> *Mudou muito a minha cabeça, o meu jeito de ser... O passeio me acalmou mais* (Luiza).

Para Pedro, o fato de ter sido convidado para integrar o Projeto e ajudar na divulgação, às pessoas com as quais ele estabelecia contato, representou, de um lado, um ganho por ter conseguido mobilizar várias pessoas e, de outro, o afinco e seriedade que o mesmo demonstrou parece exemplar do grau de relevância, e também de motivação, que tal tarefa representou em sua vida. Percebe-se o quanto o potencial dessas pessoas é subaproveitado.

> *Eu fiquei sabendo do Projeto quando fui convidado pra ser coordenador de um dos grupos, em maio de 2004. Nossa! Eu fiquei muito feliz pelo convite, fiquei muito agradecido. Eu acho que a gente só recebe o que a gente colhe e eu mais uma vez colhi frutos. Quando, primeiramente, eu tive o convite... Você fala: Como será que eu vou ter que fazer as coisas, o que eu vou ter que ajudar, quais vão ser as maneiras? Tudo* (Pedro).

Há relatos em situações hipotéticas, daquilo que se diria ao outro que vive as mesmas dificuldades anteriormente vividas por ele – e que não era a deficiência –, mas as privações que fomentam um sentimento de inutilidade. Ao falar a esse outro hipotético, certamente fala de si, de algo que já experimentou. Nota-se também o quanto se dá ênfase às oportunidades que esse outro teria e que, talvez, resuma-se a "tornar-se importante". Assim, o sujeito narra o que lhe parece um valor tão caro. Nesse sentido, cabe lembrar Lafer (1988) ao comentar o drama dos apátridas, inocentes condenados, seres supérfluos, sem um lugar no mundo:

> *Não, você não pode desistir! A sua vida é importante! Nós temos um projeto que ele é valioso nisso! Nós levando você, no nosso projeto você pode participar de reuniões com outros deficientes. Porque a gente pode fazer isso por você, porque a sua vida também é importante! Você é uma pessoa que a sua vida não acabou! Você só precisa aprender a conviver com os seus próprios problemas! E pra facilitar nós temos o projeto, que nós podemos inscrever você num Projeto desse. Você conhece outras pessoas, você conhece outros meios educativos. Você vai conhecer área de lazer, você vai ter outros amigos. Vai ter pessoas e você vai ver que você não é uma pessoa que ficou esquecida. Você passou a não ser esquecido porque você tem um projeto que dá um incentivo de vida pra você. E pra mim foi assim* (Jaime).

E ainda, numa perspectiva clara de humanização e crescimento, o depoimento a seguir é bem ilustrativo:

> *O Projeto tem me ajudado no sentido de fazer com que a gente cresça e se desenvolva emocionalmente e espiritualmente, não sei. Cresça e vai melhorando minha vida! Acredito piamente nisso, ninguém vive sem cultura, sem lazer! O cara que viver sem cultura e sem lazer vai ser um nada, infelizmente. Mas no momento em que o cara tem cultura, acompanha o futebol, vê uma televisão, vai ao cinema, num parque, toma sol, vê o pessoal brincando, vê o moleque correndo. Embora o menino não ande, mas ele vai, vê o menino correndo e ele está crescendo, não só com a patotinha da casa dele, vai com o pessoal de fora. Tenho aprendido muito!* (Luis).

6.2.2 Um espaço que se abre para avivar as relações sociais

Sem fazer parte do cenário, da vida social, não há possibilidade de gerar o sentido de pertença e tampouco, a construção de conhecimentos necessários para que os sujeitos aprendam sobre a própria prática e possam interpretar e reinterpretar o mundo que os cerca –

processos esses que podem ser originados pela educação não-formal (GOHN, 2006a). Assim, percebe-se que um avivamento das relações sociais pode ser abordado a partir de duas dimensões: os contatos mistos e o alinhamento intragrupal.

6.2. 2.1 Intensificação contatos mistos

Nas situações sociais mistas[57] percebe-se que, conforme menciona Goffman (1988), gradativamente as pessoas vão enfrentando e aprendendo a lidar com as dificuldades que surgem nos primeiros contatos:

> *Então, eu aprendi a lidar com tudo isso, porque no fim da história, eu nem esquento mais. Quer olhar, quer falar, quer comentar? Só que eu acho que esse pessoal é tudo pobre-coitado, porque acha que a gente é coitadinha, é pobre-coitado que depende dos outros, mas quem acha isso é mais coitado do que nós (riso). É verdade! Então eu vou fazer o quê?* (Elisa).

> *A gente se integra nos locais porque eles ficam meio assim, de receber a gente, mas depois eles percebem que a gente é super normal como qualquer outra pessoa. É que normalmente a gente fica com receio. Existe um choque, infelizmente, ainda demora um pouco pra melhorar isso, mas com o passar do tempo as coisas vão melhorando* (Pedro).

E mesmo assumirem o protagonismo na luta contra o preconceito:

> *Eu acho legal é que a gente que é deficiente, às vezes mostra a nossa capacidade pra quem não é... Eu acho que a gente tem mostrado mais isso, participando, lidando mais com as pessoas* (Elisa).

> *Mas, eu acho que com esse Projeto, a gente pôde mostrar e provar que o deficiente não está tanto em casa; que o deficiente tem vontade de ir pra rua; que ele está indo pra rua... O fato de ir muita gente prejudica pelo lado de dar o choque inicial, depois eu acho que acaba a pessoa: "Nossa! Que legal, quanta gente junta, quanta gente unida!" Acho que é bom por esse lado... Quer dizer que é um grupo que tem um monte de gente que tem o mesmo problema, mas mesmo assim, nem por isso, eles querem ficar parado. Eles querem fazer atividades, eles querem ir pra cá, eles querem ir pra lá. Eu acho que isso é muito importante. Então, se melhorou é porque eles estão vendo a gente com outro ângulo, então a gente está aparecendo de alguma maneira* (Pedro).

Ao mesmo tempo em que pertencem ao grupo participante do projeto, os sujeitos mencionam a importância de terem acesso aos espaços públicos e conviver normalmente com

[57] Conforme abordado no capítulo 2.1, de acordo com Goffman (1988) os contatos mistos representam os momentos em que as pessoas estigmatizadas e os normais estão na mesma situação social, permitindo que ambos enfrentem diretamente as causas e os efeitos do estigma.

todas as pessoas. Uma experiência de trocas, que parece ser rica também para os familiares e acompanhantes:

> *E tenho aprendido a conhecer, a me relacionar com mães, com irmãos, com amigos dos que são deficiente físico. Tenho aprendido muito! Não tem como dizer que isso não é bom. É ótimo e enriquecedor! Faz a pessoa crescer muito como pessoa, conhecer deficientes físicos iguais, a mãe conhecer outra mãe, amigo conhecer outro amigo. Conheci outros deficientes, pessoas que não são deficientes... Esse Projeto é importante por isso: Pega a pessoa na própria casa, leva no lugar do passeio, lá no museu, no lugar onde a pessoa vai passar o dia ou as horas e fica lá se divertindo, conhecendo, aprendendo, vendo que não é só ele sozinho que tem deficiência, que existem muitas outras pessoas. E também convive com pessoas que são normais. Ai a pessoa leva uma vida normal - embora ele não seja normal, que não é normal pessoa deficiente -, mas ele vê que dá para encarar a vida numa boa com a deficiência física dele. Então leva da maneira mais normal possível* (Luis).

6.2.2.2 O contato com aqueles que vivem dilemas semelhantes: alinhamento intragrupal

Goffman (1988) menciona que o alinhamento intragrupal – quando as pessoas estigmatizadas estão em grupos com seus colegas de sofrimento – é apoiado por profissionais que o defendem como uma linha militante, o que pode levar a pessoa estigmatizada, nos contatos mistos, a ostentar atributos estereotípicos, a elogiar as contribuições de sua classe.

Percebe-se a importância, para os sujeitos, de estar num grupo com aqueles que vivem os mesmos problemas, uma vez que na relação com o outro há indicações fundamentais de trocas significativas, permitindo que os mesmos reelaborem o modo como lidam com a própria deficiência. Esse tipo de alinhamento também assume um significado de formação de uma contracomunidade própria, conforme análise de Berger e Luckmann (1983), e que permite, aos grupos estigmatizados, dar início a seus próprios processos de socialização como forma de resistência a uma identidade subjetiva e objetiva, pré-predeterminadas socialmente. Como as definições da realidade e de si mesmo, possibilitadas pelo grupo, assumem relevância na consciência do indivíduo, pode haver a cisão entre sua conduta pré-estabelecida socialmente e sua auto-identificação – mesmo que ainda pareça invisível ao meio social –, como um sujeito completamente diferente.

A ampliação do convívio com outras pessoas com deficiência e a oportunidade de estabelecer trocas e aprendizagens em espaços agradáveis, permite ao sujeito atribuir outra dimensão aos seus problemas, como também, descobrir novas potencialidades. Dessa forma, encontra-se reciprocidade em Gohn (2006a) ao afirmar como um dos possíveis resultados da educação não-formal, a formação do indivíduo para as adversidades da vida e não apenas a capacitação para a entrada no mercado de trabalho.

Nossa! Isso foi uma renovação fundamental porque eu comecei a conhecer outras pessoas... E foi que eu vi que os meus problemas também passaram a ser pequenos através de muitas coisas que a gente conheceu, através do sofrimento de outras criaturas... É claro que ele passou a ver que as dificuldades de vida dele, talvez fossem até menores do que outras pessoas, que ele encontrou com dificuldades superiores às dele. Você pode acreditar que daí, uma pessoa aprendeu, conheceu, se ele diz assim: Puxa o meu problema é tão pequeno! (Jaime).

Eu aprendi muito no Projeto, porque hoje em dia existem muitas pessoas que não se dão valor, mas a gente vê tanta gente por aí que reclama muito da vida. Só que eu acho que a gente não deve ficar reclamando porque existem pessoas piores do que a gente (Elisa).

Eu tive um aprendizado muito grande de poder ajudar as pessoas, ser próximo e trocar experiências com os amigos. Aprendi muito com o Projeto. Eu acho que não só aprendi, como o que eu já tinha aprendido pude repassar às pessoas. As pessoas procuram ver as coisas hoje em dia de outra maneira, começam a pôr mais a cara na rua e acho que melhora sempre, um pouco (Pedro).

Essas interações parecem assumir importância na medida em que os sujeitos podem conhecer mais sobre a deficiência e, assim, ajudar ao outro, num contexto diferente daquele vivido nas instituições, nos serviços médicos e paramédicos. Estão longe das situações rotineiras, desgastantes, na medida em que, no Projeto, assumem outro papel – e certamente não é o de doente. Vêem o outro e a si próprios em situações prazerosas, em que há trocas e participação em atividades culturais; enfim, um novo cenário se descortina, onde há vida e onde suas capacidades são evidenciadas, permitindo aos atores assumir outro papel no grupo.

De lá prá cá tenho aprendido muito com o pessoal deficiente físico – são vários tipos de deficiência física... Você vê as coisas acontecendo, vê o pessoal saindo e fala: Dá pra fazer, não é tão difícil! Às vezes é difícil porque você depende de condução, mas se for pensar dessa maneira, você nunca vai sair nem no portão de casa (Pedro).

Eu vejo outras pessoas especiais também. Agora que estou enxergando é muito bom isso! Uma coisa muito boa, ver todo mundo, pessoas que usam cadeira também. É muito bom! Eu me sinto bem. Quando tem muita gente que não usa cadeira eu me sinto mal porque não posso ficar em pé também, mas por enquanto... Eu me relaciono com todos, gosto de todo mundo (Luiza)!

Aprendi muitas coisas, aprendi a gostar das pessoas, saber o que é uma deficiência, saber um lado bom e um lado pior, porque tem vários tipos de deficiência. Não é só cadeira de rodas, não é só no leito, não é só andador, mas têm várias coisas... (Gustavo).

O projeto acrescentou na questão da gente ter uma amizade, da gente trocar experiência entre a gente – os deficientes –, da gente poder ajudar... De repente você está fazendo de um jeito errado, se você fizer assim vai melhorar pra você. Você vai ter mais vontade de viver, você vai pensar de outra forma, vai querer por a cara na

rua... Pessoas me procuram pra entrar no Projeto pra conversar, desabafar e pedir ajuda. O importante é isso, porque a pessoa vê você, não como um ajudante para o Projeto Sampa Inclui. O cara tem uma experiência de vida, o cara já passou por isso, de repente ele me fala alguma coisa que pode me ajudar no meu dia-a-dia... É importante os deficientes conversarem entre eles, exporem os problemas que eles têm... É importante porque sempre todo mundo vai falar sobre o mesmo problema – e todos nós temos grandes problemas – que nós vivemos no dia-a-dia. Eu acho que você conversar sobre isso com o seu amigo do Projeto, é importante, porque ele vive o mesmo problema que você, ele vai saber do que você está falando. É sempre uma troca de experiência e isso é muito positivo sempre. Você se sente mais protegido, mais forte e não fica tão assustado com as coisas (Pedro).

Eu achava que não devia fazer um grupo que se exclui que não interage com as demais pessoas. Só que hoje em dia, eu acho que o cara não deva viver só em função dos deficientes físicos. Mas tem que ter um grupo porque é no grupo que está força do pessoal. E no momento que tem esse Projeto que junta várias qualidades de deficientes físicos: um cego, um que tem Síndrome de Down, outro que tem alguma deficiência por algum acidente de automóvel, de moto... Eu acho enriquecedor (Luis).

Quando a gente sai junto é legal porque, além de conhecer outras pessoas, aprende a se dar com o deficiente e às vezes a gente aprende coisas melhores. Aprende a sair, trabalhar, a ter nosso próprio espaço (Elisa).

O aprendizado da convivência é, também, considerado como uma das metas da educação não-formal em processos planejados de ações grupais (GOHN, 2006a). Esse é um tipo de aprendizado essencial para que as práticas coletivas e o *empowerment* do grupo possam emergir.

Eu acho que o grupo é muito bom, primeiro porque eu gosto. E depois, porque eu acho que é legal estar em grupo, sabe? Quando a gente vai se sente bem. Tudo bem que existem aqueles que são chatinhos (risos), mas eu acho que a gente tem que aprender a lidar com esse tipo de pessoas. Então pra mim é uma coisa muito boa que eu gosto (Elisa).

Passei a ser uma pessoa, assim, mais paciente, porque você saindo da rotina, você procura ser uma pessoa, mais paciente, mais tolerante. Aprende a conviver com outros valores em termos familiares, de incentivo, de aprendizagem, de sabedoria (Jaime).

6.2.3 A emergência de valores

O enfrentamento da deficiência parece implicar na busca por novas referências e valores:

Você tem que procurar conviver com o seu problema, aprendendo muitas coisas, valorizando outras que você não dava valor, enxergando coisas que você não acreditava, porque quando você se encontra num problema desses, tem que ser uma pessoa espiritualmente muito forte, com um astral positivo, porque isso é muito

importante! (Jaime).

Pode-se dizer que a idéia de pertencimento é fundamental para a constituição de um novo estatuto de identidade do sujeito como membro de um grupo, de uma comunidade, não só para que o mesmo se perceba como aceito, mas também para que assuma algum nível de responsabilidade pelo bem comum, de modo que também possa lutar pelo coletivo.

> *Eu faço parte de um projeto que eu vou lhe ajudar... Mas se ele tiver ajuda de outro projeto, o meu, por exemplo, que eu faço parte dele, ele vai chegar lá* (Jaime).
>
> *O Projeto é bom para que a gente, como deficiente, não fique excluído da sociedade* (Elisa).

Percebe-se a emergência de valores como a solidariedade, o amor e o respeito. Jaime expressa o desapontamento por não poder ajudar o outro: ele evoca a inserção daqueles que não têm acesso, que estão privados do convívio e de novos conhecimentos. Nesse sentido, o fato de ele ter tido a oportunidade de acesso a um Projeto – que parece não dar conta da demanda existente – não lhe subtraiu o desejo de compartilhar os mesmos valores e vivências que experimentou. Percebe-se a importância de uma educação para a cidadania que não pode prescindir de uma mudança de valores, pelo cultivo do interesse e respeito ao bem comum (BENEVIDES, 1998).

> *Porque eu posso me sentir assim: ajudar outras pessoas, se não for ajudar no trabalho, mas ajudar com palavras que confortem o espírito daquela criatura... Depois que você passa a ter um conhecimento desses, você passa a ter vontade, também, de ajudar os outros... Mas o que me deixa triste é quando uma pessoa me pede: Senhor Jaime será que não dá pra você colocar um parente meu deficiente num projeto desse? Uma pessoa dessas fica privada 24 horas, sem poder sair e eu não posso nem pagar um transporte pra levar ele em lugar nenhum. Porque se eu ajudo essas pessoas, essas pessoas vão passear. Vão ter um incentivo de vida melhor...* (Jaime).
>
> *A principal coisa é que cada pessoa é um só. Quando está em grupo – eu estudei psicologia –, o grupo tem uma identidade própria. Todo grupo tem uma identidade própria. Quando está o pessoal do grupo é muito legal! Eu vejo assim: Tem um passeio no Ibirapuera... Se por acaso, eu for lá e não levar nada pra comer, com certeza sem comer eu não vou ficar, porque o pessoal , as mães, as mulheres –, geralmente as mulheres que mexem com essas coisas –, juntam, levam, dividem, vêem se está precisando. Vejo que fazem campanha pra ajudar não sei quem que está precisando. É legal! Já falaram pra mim: Luis, dá para você telefonar para fulano porque está precisando de uma palavrinha? Daí, dou uma ligadinha, converso. Não fica mais uma pessoa individual, fica um grupão* (Luis).
>
> *Eu aprendi muita coisa. Aprendi amar as pessoas de verdade, porque o evento é isso aí. Não é só chegar e descer do carro esparramado não. Não é assim! A gente cria. Vamos supor: Às vezes, aconteceu comigo de eu não levar um lanche e na hora*

> *do almoço, reunir todo mundo. As pessoas brincam, colocam até na boca da gente as coisas: Coma aqui! Um chama, outro vem. Isso é uma motivação de muita alegria e muito prazer! A gente fica muito liberal com isso* (Gustavo).

Tais menções também expressam uma identificação com o grupo do qual partilham suas vivências. Nesse sentido, observa-se que as falas indicam a existência de vínculos, valores compartilhados e experiências de ajuda mútua.

> *O grupo é muito bom! É um grupo paciente, um grupo tolerante. É um grupo que olha muito o lado necessitado. Por exemplo, você precisa de alguma coisa, você pede e eles procuram resolver entre o pessoal. Não tem aquela de dizer: Eu não faço isso, não quero aquilo! Então é um pessoal que é assim: É um por todos e todos por um! E eu acho que é importante também* (Jaime).

> *E você encontra as pessoas, conversa ali, tem outro grupinho sem diferença entre pessoas, são todas do mesmo nível, são todas do mesmo porte, independente de qualquer deficiência... E cada pessoa que eu vejo, independente de qualquer deficiência, pra mim é um irmão, um amigo, é tudo na minha vida. Eu encontrei uma família de verdade. Eu adoro chegar e apertar a mão de todos, dar um abraço* (Gustavo).

> *Ele é até uma idéia comunista porque o comunismo é uma coisa comum, porque tanto faz para o sujeito que tem estudo, para o que não tem estudo, para o que tem uma doença física menor ou maior. O legal dele é ele ser do jeito que é. Por exemplo: Lá tem gente que e é bem pobrezinha e tem gente que não é tão pobrezinha...* (Luis).

Embora sejam mencionados valores fundamentais, a horizontalidade do grupo, abordada nas falas, leva a um diálogo com Simmel (1983). Esse autor, conforme mencionado nos capítulos anteriores, postula que as diversas formas de interação, denominadas como sociação, fazem a sociedade. A sociação representa a forma – uma vez que essas interações podem ser realizadas de diversas maneiras –, e os conteúdos são as motivações que levam os indivíduos a se agrupar para satisfazerem seus interesses. Isto posto, a sociação vai combinar inúmeras maneiras diferentes de interagir em função dos diversos interesses. É nesse ponto que se insere o conceito de sociabilidade, que se constitui como a forma lúdica da sociação e que vem a ser o espaço onde a interação sai dos meandros formais e entra no âmbito do jogo, da brincadeira, da conversa despretensiosa e do coqueterismo (ligado aos aspectos do erotismo, do envolvimento). O puro processo da sociação torna-se um valor apreciado e, assim, a relação interativa dos indivíduos é enfatizada de maneira vigorosa e efetiva. Nesse sentido, as verdadeiras motivações da sociação, condicionadas pela vida, passam a não ter relevância para a sociabilidade.

A sociabilidade como um fenômeno descolado dos aspectos materiais e objetivos,

implica na eliminação dos atributos objetivos como riqueza, posição social e também, de traços pessoais, de caráter e de disposição que comprometam a interação, tais como depressão, excitação, desespero. Esse tipo de relação requer qualidades pessoais como amabilidade, cordialidade, tato, discrição. Assim, o mundo da sociabilidade, sendo composto por indivíduos que não têm nenhum outro desejo além de criar com os outros uma interação pura, demanda a interação entre iguais, não desestabilizada por qualquer interesse material.

Simmel (1983) afirma que esse é um mundo privilegiado e artificial, uma vez que a sociabilidade implica em que os indivíduos renunciem a seus conteúdos objetivos e, assim, modifiquem sua importância interna e externa tornando-se iguais. Configura-se como um jogo no qual se faz de conta que todos são iguais, ao mesmo tempo em que se faz de conta que cada um é reverenciado em particular. Nesse contexto, a conversação não implica na tentativa de se atingir determinados fins, mas sendo puramente sociável o assunto é apenas um meio de satisfação por sua mera forma, implicando que nenhum conteúdo ganhe importância por si mesmo.

Assim, a sociabilidade também surge como forma lúdica dos problemas éticos da sociedade concreta, dado que transfere o caráter sério dos problemas para o jogo simbólico que não colidem com os mesmos. A outra tarefa ética da socialização refere-se ao caráter de liberdade, ao se fazer relações desobrigadas de quaisquer determinantes concretos, fornecendo uma miniatura de um ideal societário.

No entanto, ainda de acordo com Simmel (1983), tais representações não repousam em suas formas, mas se sustentam na ação de indivíduos concretos, com suas convicções, impulsos e sentimentos. E ainda que pareça um jogo alegre, no qual os atritos com a realidade parecem ser poupados, a sociabilidade simboliza a vida e se alimenta de uma relação profunda com a realidade, representando uma miniatura do ideal societário. A sociabilidade pode, então, despertar duas reações diferentes: como algo irrelevante e sem vida ou como um jogo simbólico, na medida em que encarna a dinâmica mais fina e sutil da existência social. Assim, esse autor destaca que é exatamente a pessoa mais séria que obtém da sociabilidade um sentimento de liberação e alívio, na medida em que:

> Pode conseguir isso porque desfruta aqui, como numa representação artística, de uma concentração e de uma troca de efeitos que apresentam sublimadas todas as tarefas e toda a seriedade da vida, e as dilui ao mesmo tempo, pois as forças carregadas de conteúdo da realidade soam apenas vagamente, uma vez que sua gravidade evaporou-se em mero atrativo (SIMMEL, 1983, p. 181).

Tal análise faz-se pertinente em virtude da importância das interações com caráter estritamente informal entre os participantes do Projeto *Sampa Inclui* e por ser possível

identificar histórias de vida marcadas por privações e limitações nos contatos sociais. Os depoimentos parecem mesmo trazer o prazer da convivência, pautada num caráter mais lúdico, descontraído e fundamentada em relações mais igualitárias e solidárias. Considera-se que as relações nesse âmbito parecem encorajadoras para o alargamento dos contatos sociais em outras esferas, especialmente ao se considerar as dificuldades relacionadas ao estigma, aos preconceitos cristalizados, ao medo e insegurança no enfrentamento das barreiras físicas e atitudinais e até mesmo na vergonha de se expor. Nesse sentido, essas vivências também podem representar um importante exercício dos rituais de socialização, inclusive para o balizamento de regras éticas e condutas aceitas pela sociedade, que se constitui como uma das metas em processos planejados de ações coletivas e que podem ser alcançadas pela educação não-formal (GOHN, 2006a).

A referência à dedicação e ao carinho dos motoristas do ATENDE, pode levar à idéia de abnegação, daqueles que estão no exercício de sua profissão e de suas obrigações, e que se contrapõe ao direito a um atendimento digno. Entretanto, sejam quais foram as motivações para tais menções, foi possível perceber que os valores se impõem. Há pessoas treinadas, mas nem sempre isso as capacita para lidar com seres humanos. Afinal, a dignidade do ser humano também é explicitada pela emoção e não se relaciona apenas à razão (BENEVIDES, 2004).

> *Têm pessoas que nem os nossos próprios motoristas, a gente tem que olhar que aquelas criaturas são muito importantes, como pessoas e como humanos. Deixam suas próprias famílias, deixam de fazer seu lazer com a família, pra transportar a gente com tanto carinho, com dedicação! Umas pessoas preparadas, treinadas pra isso. Muitas vezes, tem criatura humana que, mesmo sendo treinada, às vezes não é uma pessoa com o dom da paciência pra cuidar desse tipo de coisa. Então, a gente tem que ver que tudo é importante no projeto* (Jaime).

> *Fora que os motoristas também têm muita paciência, porque não é qualquer um que tem tanta paciência de deixar sua família para levar nos passeios. E eles fazem isso com amor! (Choro). Eu acho a dedicação deles muito importante! (choro) Pra quem está participando e conhece também o trabalho deles, que é muito bom* (Elisa).

> *Esse Projeto pela forma que é, como é Van, tudo apropriado, tudo direitinho, tem elevador. Tem os motoristas treinados. Poucos motoristas que até hoje eu não fui muito com a cara deles, na maioria são pessoas muito educadas, muito gente boa. A gente vê que são pessoas que fazem com gosto e são queridos pela turma. Eu vejo pelos outros: Ás vezes estou numa perua com um menino que eu não conheço muito bem e vejo ele: Mãe olha o fulano! E ai quer ver o motorista, quer abraçar, quer dar tchau... Ai eu penso: Se está querendo ver o motorista e abraçar, dar tchau é porque gosta dele. A gente vê que são umas pessoas muito bem treinadas!* (Luis).

6.2.4 Empoderamento

Convém lembrar que o empoderamento – que se traduz num acréscimo de poder que ocorre em vários níveis, seja psicológico, sócio-cultural, político ou econômico –, permite ampliar a eficácia da cidadania dos sujeitos, acenando para a libertação de práticas sociais injustas e discriminadoras (PINTO, 1998).

A intensa desigualdade estabelece nuances diferentes ao processo de empoderamento dos sujeitos submetidos a sérias privações, e que não podem prescindir de um incentivo de vida e encorajamento. Sem a libertação das amarras, que tolhem a liberdade, não há a emancipação dos sujeitos. E o encorajamento surge com várias nuances:

> *O cara pode pensar em estudar, ir numa escola, fazer um curso, trabalhar, arranjar uma namorada. Pode acontecer tudo isso, mas o cara - pela própria educação, pela educação familiar, o jeito que tratam ele ou a pessoa se adaptou assim - a pessoa vai sendo mimada e fica só em casa. Até um tempo eu também era assim. Eu digo assim porque chega um tempo que o cara tem que dar um jeito e mudar a vida dele. Esse Projeto tem tudo pra fazer mudar... Com essas leis novas que existem, os deficientes físicos estão criando mais coragem, se expondo mais, tendo mais acessibilidade e esse Projeto nada mais é do que uma ferramenta, até muito importante, para deixar a pessoa conhecendo mais deficientes físicos, vendo que esse Projeto existe, que é uma coisa maravilhosa* (Luis).
>
> *E eu acho que o Projeto encorajou um pouco mais. Pra mim foi muito bom nesse sentido... (Elisa).*
>
> *Uns me orientavam, outros falavam: "Gustavo você tem que fazer isso, Gustavo a vida é assim, Gustavo a vida é clara, a vida é dessa maneira"... É isso aí que é a vida! E desse dia pra cá, eu posso falar porque eu tenho coragem! Mas tudo isso eu conquistei através da coragem, convivendo com o meu povo, nós no Passeando por Sampa* (Gustavo).
>
> *Depois do Projeto perdi esse medo e já sai de ônibus. Às vezes eu venho lá do Hospital São Paulo com a minha mãe de ônibus, vou para o Shopping com ela de ônibus (risos). Então, eu acho que com o Projeto, eu perdi o medo e hoje em dia saio de ônibus porque tirou o medo de mim... Não vou sozinha, porque tem muita violência por aí e quando saio eu sempre vou com a minha mãe ou vou com outro acompanhante* (Elisa).

Elisa faz, ainda, referência ao fato de antes não andar sozinha no veículo do ATENDE, e agora ter vencido este medo também:

> *Agora eu vou sozinha se o Atende me levar. Antes eu acho que não tinha coragem porque eu tinha medo e hoje não* (Elisa).

Gustavo descreve sua experiência, de modo emocionante, ao vencer o medo e pegar um ônibus pela primeira vez. Segue um pequeno trecho:

> *Tem um ponto de ônibus ali, será que eu não... Será? Eu fiquei naquela dúvida, peguei minha cadeira e me toquei para o ponto. Cheguei ao ponto, ia passando um... E eu pedi ao pessoal: Meus irmãos me dêem uma força pra eu entrar nesse ônibus? Eu estou indo para o Cocaia. Eles me deram uma força que foi a mão de Deus, eu creio que sim. Bom, daí eu sei o que é pegar um ônibus... Tudo isso aí foi o Projeto Sampa Inclui que me incentivou porque se eu saí de dentro de casa... Todas às vezes, num evento sábados e domingos acontecendo isso, estou aprendendo a lidar, eu estou sabendo a passar nos bairros, sabendo conhecer, olhar uma placa, ver uma coisa diferente. Então quer dizer, tudo isso me levou a uma motivação. Isso aconteceu quando eu já participava... Isso tudo me incentivou bastante* (Gustavo).

Já a situação descrita abaixo revela um grau de organização e protagonismo na defesa do Projeto, uma vez que os participantes consideraram a existência do risco de o mesmo acabar. Com isso, avaliaram que, embora o Projeto apresentasse dificuldades, era preciso fortalecê-lo e incentivá-lo. Tal situação expressa desconfiança no poder público e certo grau de perspicácia e vigilância, compartilhada com o grupo, no sentido de evitar qualquer tentativa de uma suposta manipulação. Desse modo, a identificação de interesses que são partilhados pelo grupo representa um passo fundamental para a constituição de uma participação coletiva organizada, indispensável para o exercício da cidadania.

O relato seguinte também corrobora a compreensão de que, ainda que pareça limitada, a fruição de alguns direitos culturais contribui para que os sujeitos alcancem níveis de participação cada vez mais amplos. Encontra-se também, estreita relação com a importância do aprendizado da participação, que gradativamente pode evoluir do nível micro ao macro (BORDENAVE, 2007; GOHN, 2006b) e da luta pela democracia, por meio do exercício que começa pelo básico, para a construção da personalidade democrática (COVRE, 1986). Assim, observa-se o sentido de conquista obtido pela experiência de associativismo vivida pelo grupo, em virtude da tentativa de mudança[58] do nome do Projeto pelo poder público.

> *E inclusive, teve um passeio que a gente sentiu que o projeto estava desmoronando. Eu não sei se aquilo lá era, por exemplo, favorecido, trazendo benefícios pra outras coisas, pra outras pessoas... E a gente lutou. Eu vi que naquele dia precisava de muita luta pra esse projeto ir adiante, ter, assim, um incentivo maior. É tanto que houve um tipo de uma, não se diz assim, eleição, mas é uma participação de pessoas que estavam ali fazendo parte do projeto, pra ver se incentivava que ele não tivesse um fim... A votação era pra mudar de nome. Eu acredito que naquele dia lá tinha alguns políticos, algumas pessoas que talvez achassem que... Eles diziam que era pra melhorar, mas acontece que a gente passou a sentir que essa melhoria, talvez nem fosse acontecer... Ninguém podia garantir se era pra melhor ou pra pior, sendo que esse projeto Sampa Inclui já existia, já era um negócio que estava vigorando, já*

[58]A hipótese para a situação descrita refere-se a uma prática que pode ocorrer na mudança de gestão, na administração pública, ocasião em que pode haver alteração na denominação de algum projeto que, com alguns ajustes, é reapresentado e computado como uma nova ação governamental desenvolvida durante o mandato.

estava sendo exercitado. E ali foi onde a gente lutou em termos de votação, para que o projeto fosse melhorado em termos de incentivo. E não de acabar pelo nome se a gente já tinha um nome formado e um projeto incentivado, mesmo com suas dificuldades, pra não acabar. Então foi ganho, naquele dia na votação, ficou do mesmo jeito, mas a gente deu continuidade nos passeios. Muito bonito! (Jaime).

E ainda outras iniciativas:

Mandei carta e mando pra todo canto, quando posso mandar, eu mando. Às vezes cria uma motivação e foi coragem também no Projeto. Eu não escrevia tanto assim! Nem escrevia, nem saía, nem conhecia o que era para conhecer. Eu não tinha essa coragem! Aí eu fui tomando coragem, falei: Meu Deus! Eu não posso ficar aqui! Eu não posso ficar aqui jogado dentro de casa em frente a uma televisão de jeito nenhum! Várias vezes eu mando cartas para órgãos públicos, às vezes pedindo alguma coisa, cobrando alguma coisa... (Gustavo).

O fato de ter mais acesso à cidade, de ter criado coragem para andar de ônibus, fez com que o sujeito percebesse desigualdades existentes em seu bairro – uma vez que não contava com ônibus de piso baixo –, como também, que tomasse a iniciativa de reivindicá-lo. Esse é um relato fundamental, posto que a reclusão também impossibilita que o sujeito se depare com os contrastes, com as situações de desigualdade que podem fomentar o sentimento de injustiça.

Eu cobrei um dia desses, tem mais de um ano, parece. Eu vivia nos pontos de ônibus aqui, mesmo assim quando eu peguei o conhecimento de pegar ônibus, não tinha aquele piso baixo central aqui no Cocaia. Subia gente numa boa, porque os motoristas dão uma força, os cobradores, mas tinha ônibus que ele vinha na minha direção e eu estava no ponto - ele era elevador -, eu batia a mão, o cara vinha, fazia que ia parar e ia embora. Falava: Meu Deus! O que tá acontecendo? E foi através do Atende, a gente conversando, olhando o movimento, a gente passava nos bairros – às vezes bairros menores tinham ônibus de piso baixo central. Ah! Meu Deus do céu, todo canto tem esse piso baixo e lá no do Cocaia não tem! Falei: Tá bom! Cheguei em casa numa quinta-feira, peguei um caderno e comecei escrever para o prefeito Kassab. Escrevi, peguei essa carta e enviei para a prefeitura, falando sobre esse piso baixo. Ah! Meu Deus! Gente, esse piso baixo serve pra deficiente, pra idoso, pra mulher gestante, pra tudo quanto é pessoa. Por que não tem aqui no Cocaia? Quando foi um dia, acabei de chegar e umas três horas, chegou uma carta pesadinha. Eu peguei a carta e comecei a ler. Aí estava assim: Gustavo saiu o primeiro piso baixo... Cheguei ao ponto, naquele horário que estava na carta: O piso baixo (Gustavo).

Uma conquista e uma experiência fundamental, que fortalece a cidadania e que, não tenho dúvida, ainda que numa condição individual, tal situação pode encorajar o sujeito a acreditar em si mesmo, no outro e no poder de luta que pode ser gradativamente ampliado.

Gustavo conta, também, de outras iniciativas e conquistas. Nesse sentido, ele já passa

a reivindicar em nome do grupo, embora o faça individualmente. Daí a importância de que o Projeto avance para que as vivências e dificuldades sejam socializadas em encontros grupais para que os indivíduos reconheçam interesses e dificuldades comuns.

> *Eu tinha um sonho de conhecer o Palácio dos Bandeirantes. Como eu via que o nosso grupo ia pra tanto lugar... Então eu falei: Eu vou escrever uma carta em nome do nosso grupo pra ver o que vai dar. Foi aí que veio essa motivação também. Eles ligaram lá pra subprefeitura: Foi liberado pra visitação, pra nós conhecermos o Palácio dos Bandeirantes. Foi a primeira carta que escrevi, para o nosso grupo Passeando por Sampa, o primeiro pedido, mas já escrevi outras vezes pra Record. Eu gostaria - eu acho que todos, não sei -, gostariam, quem sabe, de conhecer um estúdio da Record. Quer dizer, a Record é uma fonte mais de preferência, têm várias, mas até agora não surgiu. Mandei a carta pelo nosso Projeto Passando por Sampa... Eu creio que vai acontecer muita coisa* (Gustavo).

Outra experiência relevante refere-se à carta de intenções (ANEXO A) elaborada por representantes do grupo e lida num seminário sobre o Projeto realizado pela Subprefeitura Capela do Socorro, no ano de 2007. Quando perguntei a respeito, o entrevistado informou que o grupo não havia obtido retorno algum, da Subprefeitura, acerca das questões apresentadas. Tal situação não invalida, de modo algum, a iniciativa do grupo e nem o fato de a carta ter-se tornada pública num seminário, na presença das autoridades. Contudo, provavelmente a falta de momentos coletivos para troca de experiências, reflexão e discussões do grupo, e que favoreçam a organização coletiva, contribui para manter tais iniciativas isoladas e sem continuidade.

Essa carta apresenta conteúdos fundamentais acerca da apropriação dos direitos, porém percebe-se que, para o entrevistado, o fato de ter lido o documento publicamente, representando o grupo, foi o que apareceu como o aspecto mais significativo em sua fala. Não se dispõe de informações e tampouco cabe aqui analisar, o contexto em que tal documento foi elaborado, porém percebe-se a importância de que os processos, que podem contribuir para uma maior auto-valorização dos sujeitos, não podem ser descolados de uma ação grupal, educativa e reflexiva sobre a reconstrução de direitos violados e a responsabilidade do poder público.

> *No ano de 2007, nós tivemos um seminário sobre o Projeto Sampa Inclui e durante esse seminário a gente debateu algumas coisas, algumas atividades já feitas, o que precisava melhorar. A gente tentou chegar a um número para melhorar e ampliar o Projeto, pra gerar o bem a todas as pessoas do Projeto. Eu e outros participantes demos testemunho e a gente falou a respeito do Projeto, o quanto vale e a necessidade do Projeto. A gente teve uma carta de intenção que eu tive o privilégio de ler no seminário, que eu fiquei muito feliz e emocionado, porque tudo a gente falou ali, foi tudo o que a gente já passou, são fases que a gente já teve... Foi uma iniciativa*

dos usuários e eu tive o privilégio de ler esta carta. Foi um prazer muito grande, representando o grupo (Pedro).

Observa-se que a experiência de participar do Projeto motiva o sujeito a ter acesso aos gastos públicos, o que parece muito significativo na medida em que o mesmo não se coloca como um mero usuário, mas como alguém com o direito de acesso a tais informações:

> *Não sei quanto é o gasto de um Atende desse, quanto a prefeitura paga ou se não paga.... Eu tenho até vontade de saber um dia, fazer um estudo e saber como acontece isso, o que as empresas de ônibus ganham, porque de graça ninguém dá nada! De qualquer forma eu acho que o dinheiro está sendo muito bem gasto. Provavelmente as empresas de ônibus ganham, não sei como! Eu tenho interesse de saber como cidadão, saber qual o ganho delas, que empresa de ônibus você nunca viu fechar! E quantos Atendes têm? Toda empresa tem sua cota de peruas do Atende... Por exemplo: Eu vou à escola, no sábado... Pela lógica de onde deveria ser a perua que vem me pegar? Teria que ser uma perua que vem daqui? Mas não, a perua que vem pegar é lá do Brás. A cidade é grande, mas poderia ser uma coisa mais coordenada. Isso não está afetando em nada minha vida, mas poderia sobrar mais dinheiro para mais projeto, para mais crescimento* (Luis).

As falas abaixo remetem à idéia de projetos e não apenas a meras sugestões para outrem. Tal concepção se constitui em concordância com Velho (1987), e traz como premissa que não pode existir um projeto individual *puro*, sem que haja qualquer referência ao social. Tal questão impõe a reflexão sobre a relação existente entre os projetos individuais e os círculos sociais em que o sujeito se inclui ou participa, uma vez que os projetos não são fenômenos puramente subjetivos, mas "são elaborados e construídos em função de experiências sócio-culturais, de um código, de vivências e interações interpretadas" (VELHO, 1987, p. 26).

O sujeito apresenta propostas para aprimoramento do Projeto e coloca-se com um ator que poderia ser engajado no trabalho, assim como outros participantes do grupo. Isso parece extremamente relevante e positivo.

> *Poderia ter até outro projeto dentro desse mesmo, pra esses que têm algum grau de conhecimento em alguma coisa, pra poder passar e aprender também, porque eu também tenho aprendido muito. A psicologia – tenho certeza – poderia ser tão útil nesse Projeto, não só o usuário. Mas tem a burocracia de como pode ser feito, como vai fazer. Por exemplo: Um trabalho que eu pensava em fazer é com mães ou com os parentes dos deficientes físicos ou só com deficientes físicos. É um projeto que poderia ser feito e eu faria com o maior prazer! Juntaria lá, conversaria, faria aquela dinâmica de grupo porque cada um pensa que o seu problema é o maior do mundo quando está sozinho. Quando ele está em grupo ele vê que não é só ele que tem aquela dificuldade, outros também têm. O que tem mais experiência passa para outro que é mais novo. Eu vejo lá, tem menina novinha de 18, 19 anos que tem filhos com alguma*

deficiência física que eu não sei quais são. Estão na cadeira de rodas, têm algum retardo mental e a mãe esta lá. Só que se ela dividisse a carga dela com as mais velhas ou com uma cara que soubesse fazer uma roda e conversar bem, seria mais fácil. Porque é complicado! (Luis).

Além dos passeios, ter alguma coisa que visse cursos, e se o sujeito quer participar, ter reuniões. Nesse caso teria que ter algum lugar físico para o pessoal, de vez em quando se reunir. No meu caso, o que eu pensava, não dá pra fazer um trabalho de psicologia se não for numa sala fechada, onde fica só o pessoal (Luis).

Ele quer, ainda, escrever um livro com as histórias de vida e as mudanças decorrentes da participação no Projeto:

Eu estava pensando em fazer um livro solto, com depoimento de fulano, que a doença dele começou e até essa época ele vivia de uma maneira e depois quando conheceu o Projeto passou viver de outra, como ele é hoje. Contar um pouco a vida de cada pessoa desse Projeto que eu tenho participado e que é muito interessante. Cada um tem uma história ali muito interessante (Luis).

E também, num trabalho junto às escolas:

Como sugestão, o Projeto poderia aproveitar pessoas do próprio Projeto... Não estou dizendo que precisam ser formadas –, mas pessoas que tenham vontade, idéia. Eu tenho idéia de ter reuniões com o próprio pessoal. Eu acho que esse Projeto poderia fazer uma coisa além do Projeto, palestras. Eu sei falar, sei dar minha opinião, sou um deficiente físico. E não propriamente para os deficientes físicos, para fazer ficar conhecido isso... Por ex: Um dia um representante do Projeto - um deficiente físico e também um colaborador –, fazer uma palestra numa escola sobre deficiência física. Poderia acontecer uma coisa dessas. Ex: uma escola na zona leste, o Atende vai pra todo lado... Falar um pouco sobre deficiência física, o que o deficiente passa o que pode fazer e como eles encaram o deficiente físico. Fazer brincadeira com o pessoal lá da escola, pegar o pessoal que dança e levar... Seria uma forma de inserção, porque um sujeito representando 200 deficientes físicos já é enriquecedor! (Luis).

Só que você tem que por um sujeito que é deficiente físico pra ele chegar e mostrar que você está fazendo um trabalho para pessoas que têm potencial, que demonstram que sabem encarar a vida, que não estão desanimados, deprimidos em casa. Essas pessoas que vão aparecendo, vão fazendo os outros que estão escondidos aparecerem também. Não sei quem falou que uma pessoa não consegue fazer alguma coisa até que o outro faça. No momento que outro igual fizer, os outros vão fazer também... No momento que eu ou outro sujeito vai e faz uma palestra, demonstra, fala, vai enriquecer o Projeto... Levar um fulano lá pra ele apresentar e demonstrar o que é um deficiente físico, pra quem a gente está fazendo nosso Projeto, onde esse dinheiro está sendo aproveitado, porque na verdade esse dinheiro está sendo gasto de alguma maneira. Quanto desse dinheiro do Projeto está sendo gasto, qual o lucro que está tendo, qual o bem estar que está fazendo (Luis).

Vê-se um grau participação em que o sujeito pode assumir o papel de protagonista,

juntamente com seus pares, no sentido de lutar contra o preconceito e mostrar o seu valor, compreendendo, sobretudo, que tais demonstrações são encorajadoras de mudanças em outros sujeitos. Tal grau de empoderamento remete às palavras de Velho (1987):

> Os projetos constituem, portanto, uma dimensão da *cultura*, na medida em que sempre são expressão simbólica. Sendo *conscientes* e *potencialmente públicos*, estão diretamente ligados à organização social e aos processos de mudança social. Assim, implicando relações de poder, são sempre políticos. Sua eficácia dependerá do instrumental simbólico que puderem manipular, dos paradigmas a que estiverem associados, da capacidade de contaminação e difusão da linguagem que for utilizada, mais ou menos restrita, mais ou menos universalizante. Nem tudo nos projetos é político, mas, quando são capazes de aglutinar grupos de interesses, há que se procurar entender sua riqueza simbólica e seu potencial de transformação (VELHO, 1987, p. 34, grifos do autor).

Trata-se de um processo de recusa a uma identidade socialmente atribuída e, nesse sentido, cabe recuperar a análise de Berger e Luckmann (1983), de que um grupo marginalizado e incompletamente socializado, ao objetivar uma contra-realidade iniciando seus próprios processos de socialização, cinde com o papel e com a auto-identificação pré-estabelecida socialmente na medida em que as novas definições construídas no grupo assumem maior importância. Tal situação faz com que se manifeste a "[...] clivagem entre *aparência* e *realidade* na auto-apreensão do indivíduo. Já então não é mais aquilo que se propõe que seja" (BERGER; LUCKMANN, 1983, p.220, grifos dos autores). Nessas circunstâncias, podem ocorrer avanços no sentido de que a sociedade em geral tome conhecimento dessa clivagem e, por conseguinte, seja também afetada por essa mudança. Essa transformação denotaria, ainda, um significado mais amplo para essa sociedade ao reiterar que os indivíduos podem recusar suas identidades socialmente atribuídas.

É possível perceber, além da consonância com os pressupostos teóricos apresentados nesta pesquisa, o quanto a existência de encontros sistemáticos entre os participantes, no contexto intencional da educação não-formal, poderia contribuir para inúmeros avanços no sentido da construção de uma contra-identidade, tornando possível a formulação e a condução de projetos.

6.2.5 Acesso aos bens culturais / acesso à cidade

O direito à cidade é enfatizado por Jacobi (1986) como uma possibilidade para que os sujeitos, especialmente aqueles que sofrem com as desigualdades sociais, possam participar da conquista do espaço da cidadania, que não é apenas material, mas como possibilidade de desmontar a fragmentação social existente em nossa sociedade.

Nesse sentido, as falas evocam a importância de as políticas públicas culturais se preocuparem com a ruptura das barreiras simbólicas que tornam os espaços culturais impenetráveis aos segmentos mais vulneráveis da sociedade. Essa incomunicabilidade cumpre a função de legitimar a cisão entre cultos e bárbaros, cidadãos e não-cidadãos (BOURDIEU, 2003; CHAUI, 2006). E assim, observa-se que as pequenas rupturas de barreiras contribuem para fortalecer o processo de apropriação do direito.

> *Eu posso dizer que foi ótimo porque eu passei a conhecer lugares que eu mesmo não tinha nem conhecimento e que eu passei a freqüentar, como por exemplo, museu... Eu me senti importante pelo fato de você ver a dificuldade de certos brasileiros, às vezes não deficientes. Agora você calcula para o deficiente. Como é que eu ia naquele lugar se eu não tinha condições?* (Jaime).

> *O passeio para mim está sendo muito bom porque novamente sai de casa e conhecer pessoas novas, pessoas diferentes, conversar e conhecer outros lugares que eu não tinha oportunidade. Acho legal participar dos passeios porque a gente se diverte... Se enturma com o pessoal e já está bem melhor!... Conheci muitos lugares legais e interessantes... O pouco que eu conheço eu devo tudo ao Projeto, que é muito bom. Eu gosto! Com esse passeio melhorou muito mais a nossa integração porque a gente sai, conhece outros lugares* (Elisa).

> *Com o passeio eu saio. E eu adoro! O que eu mais gosto nos passeios, além de ver todo mundo, é ter a oportunidade de sair de casa, coisa que eu não tinha... Pelo menos, dá para eu sair e ver as pessoas, ver meus amigos, igual eu tenho nos passeios... Eu não conhecia o Jóquei, Parque Ibirapuera...* (Luiza).

> *A gente foi no Jóquei – eu não conhecia. A gente foi em tantos outros eventos e mudou muito porque eu não conhecia. Talvez se eu estivesse andando, não conhecia nada disso. Então eu fui a tantas coisas. É muito evento, muito aniversário. É muita coisa que motiva a gente porque você sai de casa sabendo – às vezes você sai não tão feliz de casa –, que lá fora você vai ficar muito feliz* (Gustavo).

> *Eu acho que a partir do momento que você está indo num passeio, você tem que ter a liberdade de poder caminhar e aproveitar, porque não é sempre que você tem essa oportunidade, de sair da sua casa, de você ir num passeio cultural e aproveita* (Pedro).

> *Com o Projeto conheci um monte de lugares... Eu nunca tinha ido ao Museu do Ipiranga. Já tinha ouvido falar muitas vezes. Um lugar que eu não tinha ido, no*

Jóquei Clube... Eu sempre me considerei um cidadão, me considerava inserido, mas me enriqueci muito mais. No momento em que eu, como paulista estou num Projeto que é da prefeitura de São Paulo... Está me levando pra conhecer lugares da cidade onde eu moro, estou conhecendo pessoas de outros bairros. Por ex: zona leste / Itaquera, aqueles lados... É longe! O que eu tenho que fazer lá? Não tenho nada pra fazer lá normalmente, mas com o Projeto eu vou, conheço, vejo tal coisa que está aparecendo lá... A gente vai conhecendo a própria cidade que a gente não conhece: os bairros, lugares, pessoas, as diferenças dos lugares... O sujeito não é deficiente físico, mas não conhece os lugares que eu conheci (Luis).

Eu até comentei com a minha mãe: Mãe, como é que a gente poderia ir num lugar desses, se a gente não tivesse um projeto desse, uma oportunidade dessa? (Pedro).

Há, também, a menção à saúde numa perspectiva ampla, que valida a importância dessas experiências:

A saúde não uma coisa só. Ela tem que ser fisicamente, social e mental. A pessoa tem que estar bem da cabeça, senão não está saudável, tem que estar bem socialmente. Se ela está envolvida culturalmente, está na luta, procurando melhores caminhos, mudar a vida, não ficar na mesma: É um cara saudável e o Projeto colabora muito com a saúde mental, social (Luis).

6.2.6 Iniciativas dos sujeitos que ocorreram de modo independente do Projeto

Foram relatadas iniciativas, por alguns sujeitos, que significam um alargamento das atividades e de vínculos sociais, a partir de um estímulo desencadeado pela participação no Projeto. Isso parece significativo como forma de contribuir para uma ruptura no quadro de isolamento e assim propiciar uma maior participação social.

E é legal que a gente vai convivendo. Para você ver como é o Projeto: No ano passado fiz aniversario... A minha sobrinha veio de carro aqui: Luis, vamos dar uma saidinha? Daí ela me levou para passear no Frango Frito... Quando chegou lá estava o pessoal da turma do Sampa Inclui... Um monte de gente pra fazer meu aniversário lá... De qualquer maneira tem a ver com o Projeto, porque é uma forma de eu conhecer as pessoas, deles me conhecerem e eu ser amigo deles... Conheci gente lá que estava fazendo trabalho voluntário em algum lugar que eu fui. Já fui almoçar em casa de gente que eu conheci no passeio, que não tem nada a ver com deficiente físico. E foi legal! E tudo a ver com ao Projeto... Enriquecedor! Tenho aprendido bastante e conhecido muita gente bacana! (Luis).

Fora do Projeto eu tenho iniciativa para ir ao Autódromo, para ir a jogo, coisa assim. Quando eu quero, procuro ver com amigos meus e a gente tenta ir da nossa forma. Sempre que posso, eu procuro ir em jogos, corridas e outras coisas que eu gosto bastante. O Projeto estimulou bastante a sair, fazer essas coisas (Pedro).

Aprendi a andar sozinho nas ruas também! Eu tomei coragem porque eu já estava no meio do grupo. Eu já estava vendo o movimento, já estava uma luz na minha

frente. Eu tomei coragem! Eu não tinha essa decisão na minha vida... Várias outras pessoas do nosso grupo já me encontraram por aí no meio da rua. Nesses dias, estive na Subprefeitura Capela do Socorro - não foi a primeira vez não, acho que foi pela segunda vez... (Gustavo).

Mesmo quando não era o dia do passeio do Projeto, mesmo assim, o pessoal sente tanta falta um do outro, que na primeira oportunidade, já se reúnem para comemorar alguma coisa. Já teve outras vezes que o pessoal, como não tinha passeio, foi na beira da represa, foi num restaurante, em vários lugares... É legal! Mesmo quando não tem a van pra levar o pessoal, dá um jeito de se reunir. Quando dá, é lógico... Tenho participado de outros lugares, mas por causa do Projeto. No Clube dos Paraplégicos fui umas duas ou três vezes lá... (Luis).

6.2.7 As dimensões da emoção, do prazer

Não se pode ignorar a dimensão da emoção, do prazer, cujo lugar já fora destacado nas políticas culturais. O acesso aos bens culturais e a existência de um espaço possível para a experiência relacional são indispensáveis à humanização do sujeito:

Pessoas que encaminhem, atendam a sua sabedoria, que ele precisa fazer, um tipo de projeto desse, que dê, que leve alegria a tantas pessoas que acham que já não têm mais.Tirar você de sofrimento pra alegria, levar você pra ter outras alegrias, outros conhecimentos... (Jaime).

Eu gosto de ir. É muito bom! Às vezes, a gente vai pra lugar tão legal que não quer nem vir embora mais (risos). Mas no final a gente acaba tendo que vir embora. Eu acho muito legal, muito interessante mesmo (Elisa).

Quando eu saio para o passeio é uma diversão. No dia que eu vou para o passeio é o dia mais feliz da minha vida! O que eu mais gosto é de ver as pessoas, ver todo o mundo. Quando eu chego lá é uma festa! A bagunça que a gente faz! A bagunça que eu faço! (risos) Aí eu me divirto (Luiza).

E sinto prazer, quando saio de casa, a minha vida muda completamente... Eu não via as coisas belas assim... Não sabia que tinha tanta coisa que deixa a gente emocionada! Me trouxe aquela emoção! Só de você chegar ali, estar com um amigo, uma amiga, conversando, falando uma coisa: "Ah! Fulano a gente viu isso ontém! Passou depois isso lá!". Eu acho que é tudo na minha vida! (Gustavo).

Uma coisa que eu não conhecia também e fui com o Projeto, lá no Ibirapuera... O Auditório Ibirapuera. Lá é muito lindo, muito bonito. A primeira vez que eu fui lá teve uma apresentação e no final do show abriu o fundo do teatro. Nossa! Que coisa maravilhosa, bacana! Uma das coisas mais emocionantes que eu já vi! Muito lindo!... Esse Projeto é uma coisa enriquecedora, não deveria ser a única fonte de alegria do pessoal deficiente físico, mas pra muitas pessoas ele é. (Luis).

Percebe-se que a sobrevivência à qual o sujeito se refere não tem qualquer relação com o sustento econômico, mas com uma renovação de vida, antes reclusa. Sem dúvida, uma

vitalidade necessária para enfrentar a grande adversidade instalada pelo sentimento de inutilidade – que não provém da deficiência, mas da ausência de cidadania –, imprescindível para que o sujeito reaja a essa condição:

> *Me ensinaram dentro do projeto – mesmo com sofrimento de outras pessoas – o projeto trazer alegria pra aquelas pessoas que sofriam tanto, terem mais vontade de viver. Saber que, mesmo ele sendo privado de algumas coisas, ele podia fazer muitas outras coisas pra sobreviver* (Jaime).
>
> *Quando às vezes eu não vou num passeio, nos eventos, me dá uma tristeza* (Gustavo).

6.2.8 Aprendizagens / saberes gerados

Ao se considerar que as "necessidades culturais" são produtos da educação (BOURDIEU, 2003), observa-se a indicação de aprendizagens apontadas pelos sujeitos. A imbricação compreendida entre cultura e educação não-formal é expressa, destacando a abertura para o novo em termos de conhecimentos, vivências e outras formas de expressão do pensamento:

> *E um projeto desse aparecendo pra levar você pra conhecer coisas que você nem sabia que existiam... Quando a gente fala que se sente importante, é que como eu estava privado de algumas coisas, que eu achava* impossíveis. Vamos dizer assim*: Era uma parte escura na vida de uma criatura assim!* (Jaime).

A fala do sujeito, sobre aquilo que não se revelara ainda em termos de conhecimento, reporta a uma referência sensível da relação entre o conhecimento e a realidade cotidiana:

> Meu conhecimento da vida cotidiana tem a qualidade de instrumento que abre caminho através de uma floresta e enquanto faz isso projeta um estreito cone de luz sobre aquilo que está situado logo adiante e imediatamente ao redor, enquanto em todos os lados do caminho continua a haver escuridão (BERGER; LUCKMANN, 1982, p. 66).

O que leva à reflexão sobre a intencionalidade da educação, ao provocar, ao abrir espaços para que campos latentes e obtusos possam emergir. Foi possível apreender o grau de importância dessas novas vivências e o quanto seria difícil apresentarem-se como demandas, sem jamais terem sido vividas e experimentadas.

> *É claro que ele* [a pessoa com deficiência] *passou a ter outros conhecimentos... E buscando outros conhecimentos, não é um valor muito importante? ... Eu posso dizer que foi ótimo porque eu passei a conhecer lugares que eu mesmo não tinha nem conhecimento e que eu passei a freqüentar, como por exemplo, museu. E muitos outros lugares muito lucrativos, inclusive até pra própria educação, sobre conhecimentos que a gente achava que não existia... O projeto é lazer, divertimento e*

conhecimento. Você passa a valorizar outros tipos de coisas.. Porque se você me levar numa galeria de arte, eu não estou tendo conhecimento? Eu não passei a conhecer coisas que antes eu não conhecia?... Aí você fala: Não, mas o deficiente não precisa... Como que ele não precisa? Ele precisa ter cultura! Porque um trabalho desse... Ele também é cultural, é muito cultural! Ele é muito lucrativo, em termos de conhecimento! (Jaime).

Tudo tem a ver porque eu não conhecia essas coisas antes. Conheci através do Projeto. Agora eu quero conhecer mais ainda, me envolver mais ainda (Luis).

Eu já freqüentava esses lugares, não com tanta intensidade. Hoje em dia eu tenho maior vontade de ir para esses lugares, eu tenho mais ânimo, mais desejo de ir pra essas coisas. A gente cria vontade, cria ânimo pra sair e encarar as coisas. A gente aprende visitando os lugares (Pedro).

Algumas conquistas, embora pareçam ínfimas, contribuem para que o homem se liberte das amarras que tolhem sua participação. Percebe-se que o tipo de aprendizado mencionado também tem relação com os resultados esperados da educação não-formal, no que se refere à consciência de como agir em grupos coletivos (GOHN, 2006a).

Depois que eu passei a freqüentar o projeto, há quase três anos, é que eu fiquei mais fortalecido, eu fiquei assim, uma criatura com mais liberdade, mais vigoroso em termos de responsabilidade, de conhecimento. Eu me senti uma pessoa que pode participar de uma reunião (Jaime).

Essas análises permitem recuperar a abordagem de Gohn (2006a, p. 28), acerca do campo de desenvolvimento da educação não-formal, com aquela "que se aprende 'no mundo da vida', via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianos".

Então, daí tudo foi uma satisfação, tudo isso aí foi o Projeto Sampa Inclui que me incentivou porque se eu saí de dentro de casa, todas às vezes num evento sábados e domingos acontecendo isso estou aprendendo a lidar, eu estou sabendo a passar nos bairros, sabendo conhecer, olhar uma placa, ver uma coisa diferente. Então quer dizer, tudo isso me levou a uma motivação (Gustavo).

De acordo com Velho (1987), as trajetórias e experiências sociais delimitadas socialmente produzem universos que contemplam expressões, frases, vocabulários, temas, escalas de valores e preocupações particulares que estão marcadamente vinculados às diversas fronteiras sociológicas.

Você saber usar as palavras pra conversar com as pessoas! Eu aprendi muita coisa. Muita coisa boa mesmo que, às vezes eu não falava, não falava dentro de casa, nem pensava (Gustavo).

Assim, a acentuação dos contatos sociais, não apenas produz a linguagem, mas atua na constituição da subjetividade do sujeito.

6.2.9 O receio pelo término do Projeto

Nesta categoria buscou-se incorporar as várias menções dos sujeitos e que se reportam ao medo de que o Projeto termine. Essa visão é incompatível com a idéia de direito e, possivelmente, é propiciada pelo fato do mesmo se constituir como uma iniciativa local e que representaria um ato de benevolência, uma concessão por parte da Subprefeitura da Capela do Socorro que empreende um esforço extra para viabilizá-lo.

> *Eu tenho receio que o Projeto acabe! Eu tenho porque quem é que pode dar incentivo num sistema de projetos desse daí? São justamente os nossos políticos... E se está acontecendo o que a gente vê por aí, como é que o deficiente vai ter confiança, porque ele ficou privado de muitas coisas... Eu acredito que quantos e quantos milhares de deficientes rezam pra acontecer um negócio na vida deles...* (Jaime).

> *E espero que esse Projeto não acabe, que não acabem essas vans do ATENDE. Além da Subprefeitura Capela do Socorro nos prestar essa atenção, esse apoio* (Gustavo).

> *Cada um depende, cada um tem um espaço ali. Se acabar o que será da gente? Espero que sempre continue o nosso grupo Passeando por Sampa Inclui. Eu tenho medo, porque acabando esse Projeto, como é que a gente vai fazer? Ficar dentro de casa? Apesar de que a gente já tem uma coragem* (Gustavo).

> *E agradecer por estar indo aos lugares, aos museus, ao mercado municipal, aos teatros, aos parques* (Pedro).

> *E espero que o Projeto não termine, mas que cada vez mais possa aumentar. Eu gostaria que não acabasse* (*Elisa*).

6.3 SUGESTÕES

Os colaboradores da pesquisa deram opções para melhorar o projeto, a partir de questão instigadora. Elas serão arroladas abaixo, buscando-se enfatizar cada sentido atribuído pelos sujeitos às ações que recomendaram. Alguns entrevistados sugeriram a *ampliação do número de participantes*:

> *E pra dar um incentivo melhor ao projeto, é ele crescer mais. Eu estou falando em atender mais pessoas, mais deficientes... Agora, você analisa que o transporte passa a ser fundamental também nesse ponto* (Jaime).

> *Eu espero que esse Projeto aumente cada vez mais e possa também ser expandido para as várias outras pessoas que não têm oportunidade de sair de casa e*

conhecer outros lugares interessantes também... Porque ainda existem aqueles que não saem nem de casa e eu acho que eles precisam sair (Elisa).

Tem que crescer mais! Deficiente físico tem muito e eu mesmo fico admirado quantos deficientes físicos existem... É um Projeto muito legal! Não sei por que não é copiado em outras regionais aqui de São Paulo. Eu ouvir dizer que estava para ser copiado, pra ser também feito isso. Eu sei que não é fácil, mas deveria ser, porque é uma coisa muita rica, muito importante, porque faz com que a cidade de São Paulo seja mais reconhecida, porque é um Projeto muito importante! (Luis).

Foi mencionada a importância de se manter e ampliar *as situações interativas entre os sujeitos:*

Eu acho que minha sugestão para melhorar o Projeto é isso mesmo, da gente sempre conversar, interagir, procurar um ajudar o outro sempre (Pedro).

Observou-se a importância de *conhecer outros lugares* ainda não previstos nas programações:

Esperamos mais, que a gente vá mais longe e conheça mais coisas. Tá certo que a gente já conheceu tantos lugares, mas têm outros pra gente conhecer, depende das portas que forem se abrindo (Gustavo).

A *maior preocupação com a acessibilidade* física também foi sugerida*:*

Tem degrau e não tem rampa. Tem muitas coisas aí, mas quando fizeram aquilo eles não pensaram nisso... Não sei, espero que eles vejam esse lado aí pra melhorar, porque nas calçadas estão priorizando mais a cidade, mais o centro (Gustavo).

O sujeito ressalta a importância de uma ação educativa, da presença de educadores que possam mediar a relação entre o poder público e os participantes. Nesse sentido, cabe lembrar que a educação não-formal não pode prescindir de mediador, de um educador (GOHN, 2005, 2006a):

Quem marca as reuniões são... As pessoas da Prefeitura que estão na linha de frente. Talvez eles achem que fazendo isso, o povo vai pensar que eles são chatos, mas não é não! Eu acredito que a parte educativa é muito importante... Ás vezes existe um mal entendido entre o próprio pessoal. É que precisava um pessoal de punho mais forte e dizer: Isso não está certo, tem que proceder assim!... E educadores são aqueles que colocam, por exemplo, o seu povo em termos educativos... Procurar saber o que está acontecendo, fazer reuniões e eliminar o problema ali. Algumas vezes tem reuniões, algumas vezes não. Ás vezes precisava ser mais do que tem (Jaime).

Foi destacada a importância de que haja *maior fiscalização* por parte do poder público. O sujeito expressa uma indignação, possivelmente, com a participação de pessoas que não apresentam problemas de mobilidade e levam acompanhantes, o que demonstra ausência de informação quanto aos critérios estabelecidos para a participação no projeto[59] ou, então, a defesa de maior seletividade em virtude do aumento da demanda e da escassez de vagas.

> *Mas só que no projeto também, têm algumas coisas abusivas, porque têm muitas pessoas que às vezes, usam o lado deficiente pra facilitar a caminhada de outras pessoas que não tem necessidade, não precisam. Isso também precisa ser visto. Muitas vezes, tirando o lugar de outra pessoa que tanto precisa...* (Jaime).

A necessidade de *maior organização* foi apontada no sentido de os agentes públicos estarem presentes nas atividades desde a chegada dos participantes nos locais programados, o que parece não ocorrer algumas vezes.

> *Existem alguns problemas, por exemplo, muitas vezes você chega a alguns lugares e o lado do transporte – beltrano e cicrano são as pessoas que muitas vezes precisam estar na linha de frente, pra pessoa confiar que vai chegar ali não e não ter outros transtornos, mas às vezes não estão* (Jaime).

Este capítulo dedicou-se à organização e análise, em categorias, dos conteúdos que emergiram nos depoimentos acerca da participação no Projeto, ficando as conclusões reservadas ao capítulo seguinte.

---

[59] Os critérios estão explicitados no Capítulo 4 desta pesquisa.

7 A POTÊNCIA DA AÇÃO COLETIVA: UMA ABERTURA PARA A CONQUISTA DA CIDADANIA

Esta pesquisa teve como propósito estabelecer um diálogo entre a política cultural e a educação não-formal, destacando a importância de tal relação para a constituição da cidadania das pessoas com deficiência.

Com a finalidade de melhor elucidar as reflexões apresentadas neste estudo foi utilizada, como procedimento metodológico, a coleta de depoimentos orais (LANG, 1996) de seis participantes do Projeto *Sampa Inclui,* implantado por esta pesquisadora na Subprefeitura da Capela do Socorro (SPCS) e que tem como objetivo possibilitar o acesso das pessoas com deficiência, bem como seus respectivos acompanhantes, aos equipamentos culturais e de lazer da cidade.

Nesse percurso, foi adotado um referencial teórico que possibilitou explorar o campo da educação não-formal, suas perspectivas e ambientes, procurando estabelecer diálogos com os objetivos da pesquisa (GOHN, 2005, 2006a; TRILLA, 1985, AFONSO, 2001; GADOTTI, 2005, LIBÂNEO, 2005). O caráter de intencionalidade e a preocupação com a constituição da cidadania (GOHN, 2005, 2006a) foram essenciais para que a educação não-formal fosse evocada neste estudo, de modo a alcançar um patamar mais relevante no âmbito das políticas públicas e, especialmente, como foco deste estudo, das políticas culturais.

Entretanto, ao considerar que a educação, em qualquer modalidade, deve ser comprometida com a mudança, certamente isso impõe uma implicação com o contexto social na qual a mesma está inserida. A partir desse pressuposto, a cidadania e os direitos humanos (BENEVIDES, 1988, 2004; CHAUI, 2006; LAFER, 1988; ARENDT, 1976; LEFORT, 1991; BOBBIO, 1987) foram, necessariamente, objeto de reflexão, especialmente frente aos desafios da participação e da organização coletiva dos segmentos mais vulneráveis da população numa sociedade, embora democrática, extremamente desigual. Se a cidadania, a democracia e os direitos humanos são processos inesgotáveis (BENEVIDES, 1988; CHAUI, 2006), porque sempre em construção, representam, portanto, campos férteis para a educação não-formal.

A abordagem dos direitos humanos, numa perspectiva histórica e visão contemporânea, foi fundamental para a compreensão do caráter de universalidade e indivisibilidade desses direitos, representando um importante aporte teórico para o reconhecimento da dignidade intrínseca do ser humano e da luta contra a desigualdade em

todas as dimensões, o que certamente requer um maior compromisso por parte das políticas públicas em todas as áreas (BENEVIDES, 1988, 1984, 2004; PIOVESAN, 2005; VIEIRA, 2002; BUCCI, 2001).

Tal visão impôs uma compreensão sobre política cultural que, necessariamente, fugisse da visão restrita que a coloca como uma área acessória no conjunto das políticas governamentais – ou definida pela lógica do mercado, reduzida à condição de mero entretenimento. Desse modo, a cultura foi concebida como um direito de todos, o que implica na proposição de uma política cultural que, numa perspectiva democrática, tenha como prioridade a garantia de direitos já instituídos, bem como a criação de novos, e a extinção dos privilégios (CHAUÍ, 2006).

Nessa perspectiva, foi explorado o papel preponderante do Estado na proposição de ações que fomentem a participação dos segmentos que estão privados de seus direitos culturais, especialmente as pessoas com deficiência, o que implica que o caráter público da ação cultural seja comprometido com os direitos humanos e os valores democráticos.

A preocupação com essas pessoas levou à reflexão sobre as condições adversas que elas enfrentam, para além das dificuldades impostas pela desigualdade social. A invisibilidade dessas pessoas é socialmente construída e pactuada pela sociedade, e nada mais é do que a expressão da desigualdade, constituindo, ela própria, um elemento da cultura em nossa sociedade. Resulta daí que a análise do reconhecimento das particularidades de certos indivíduos, implica que se considere os efeitos das normas institucionalizadas sobre a posição relativa dos atores sociais e deve representar uma solução para a injustiça social (FRASER, 2007; BENEVIDES, 2004).

Desse modo, procurou-se refletir sobre algumas dessas normas e padrões que, embora pareçam tênues, contribuem para manter a condição de segregação social das pessoas com deficiência, prejudicando-as nas oportunidades de acesso aos direitos culturais e às mais diversas formas participação na sociedade.

Considera-se que tais pressupostos parecem reforçar que a luta por reconhecimento torna-se um árduo desafio para aqueles que não são valorizados na sociedade, que têm limitadas suas relações sociais e que, portanto, têm fragilizadas as possibilidades de construir relações solidárias num grupo. Não é possível ficar impassível diante do isolamento social dessas pessoas e, conseqüentemente, ao efeito do malogro de não terem suas expectativas atendidas e nem sequer reconhecidas como injustiça, na medida em que facilmente se cristalizam como fracasso pessoal ou sentimento de impotência. Por isso, reafirma-se que a lógica da invisibilidade, para a sociedade, faz com que esses sujeitos tornem-se invisíveis para

si mesmos, pois não se reconhecem como possuidores de qualquer grau de protagonismo e nem como portadores de direitos. Sendo assim, reafirma-se que a reclusão, o isolamento social, a cristalização do papel de um ser faltante e debilitado, não só roubam infinitas oportunidades desses sujeitos como, perversamente, desencorajam as relações sociais, contribuem para baixar a auto-estima e lhes incute a tristeza, o medo e a vergonha de se expor publicamente. Esse universo objetivo e subjetivo cristaliza identidades absolutamente incompatíveis com a emergência da cidadania.

Ao penetrar nesse mundo da invisibilidade, suas vozes trazem à tona privações e formas veladas de violência que advêm de um cotidiano sofrido que, como visto nos capítulos anteriores, pode ser qualificado como sofrimento social (CARRETEIRO, 1999). Entretanto, constata-se o quanto esses sujeitos têm a dizer, a propor e, também, o quanto estão ávidos por contribuir e atuar como próprios agentes da mudança. Foi observado o modo como se solidarizam com aqueles que não têm a oportunidade de participar do projeto do qual fazem parte, e o quanto podem contribuir com suas propostas, não apenas relacionadas à melhoria do projeto mas, à proposição de outros trabalhos. Entende-se que esse representa um dado significativo, que indica um grau de protagonismo fundamental.

O diálogo entre a educação não-formal e a política cultural revela que a possibilidade de participação, por meio de atividades culturais, faz com que esses personagens surjam na cidade, conversem, descubram afinidades, se encantem, tenham prazer de conhecer lugares novos e percebam o potencial que têm, como também, os recursos que não têm... Que convivam, conversem, enviem cartas, se organizem, tenham projetos... Caminhem, enfim, para níveis de participação cada vez mais amplos pois, como vimos, a participação se aprende e evolui do nível micro ao macro, começando pelo exercício democrático em todos os níveis (GOHN, 2006b; BORDENAVE, 2007; COVRE, 1986).

Assim, concorda-se com Velho (1987), ao observar como as experiências com grupos e círculos sociais diversos podem afetar de modo acentuado a visão de mundo, o estilo de vida e o desempenho dos papéis sociais. O processo de socialização, compreendido como um movimento contínuo que atravessa a vida do sujeito, certamente leva a contestar a existência de um determinismo de classe, que marcaria o desenvolvimento emocional e intelectual do sujeito, como também, o aprisionamento dos estigmas.

Apesar das deficiências do projeto – que serviu de suporte a este estudo – foi possível verificar, por meio dos depoimentos dos participantes, que as oportunidades criadas por ele instauraram graus diferenciados de conquistas e, por menores que possam parecer, não devem ser menosprezadas. Compreende-se que os níveis diferenciados refletem a rica diversidade do

grupo e o modo como cada qual vê seus horizontes ampliados a partir do patamar em que se encontra, fato este que certamente se relaciona às suas histórias de vida, suas condições de acesso e idiossincrasias.

São conquistas significativas para esses sujeitos e revelam-se de modos diversos, como: na perda da vergonha em se expor publicamente numa cadeira de rodas; no encorajamento para pegar o ônibus e sair sozinho; no prazer e no fato de se sentir importante por conhecer lugares que antes estavam oclusos; na seriedade e orgulho com que um participante se embrenha no papel de coordenador e mobilizador de outras pessoas com deficiência; sentir-se pertencente a um grupo; estabelecer laços de amizade; perceber a relevância e mesmo se dispor a atuar num trabalho grupal com os demais participantes e suas famílias; sentir-se ator no enfrentamento do preconceito – quando vai para a rua e participa de atividades culturais; assumir o protagonismo, lutando pela não-mudança do nome do Projeto ou enviando ao poder público uma carta de intenções.

Mais do que a perspectiva de experimentar mudanças no presente, emerge a possibilidade de encorajamento para questionar e romper com os limites que vivenciavam, como também, para pensar em projetos de vida e de mudança – como o desejo de escrever um livro retratando suas histórias de vida; atuar com o grupo em escolas, tornando-se não apenas visível, mas revelando suas capacidades e servindo para encorajar outros e transformarem a realidade social, visando ao bem coletivo. Enfim, são inúmeras questões que revelam o potencial fértil a ser explorado pelas políticas públicas para que, de fato, as pessoas com deficiência tenham paridade de participação na sociedade e exerçam sua cidadania.

Dessa forma, deve-se considerar que a conquista dos graus de autonomia e emancipação dos sujeitos não só mantém estreita relação com a extensão de suas amarras, como também só podem emergir como possibilidades, num contexto que as favoreçam. Nesse sentido, a deficiência, a pobreza, o fato de morar na periferia da cidade já representam amarras consideráveis. Entretanto, como educadores, é possível saber que sem as mudanças – ainda que tênues – a cidadania efetivamente não poderá ser ampliada.

Foi possível observar, que parece comum a todos, o ganho do acesso à cidade; a ampliação de suas esferas de relações; a percepção de suas realidades e identidades de modo mais positivo; o prazer do contato com o belo; os ganhos e as aprendizagens que resultam do acesso aos bens culturais e das vivências num grupo e, mais do que isso, terem a segurança de a ele pertencer.

Esse parece ter sido o grande fato cultural: romper com a clausura forçada pela impossibilidade de sair, pela falta de liberdade de conhecer a própria cidade, “o mundo lá

fora" – como alguns mencionaram –, sendo que tal condição é reedificada pela construção gradativa de uma identidade que parece esfacelada, na medida em que uma sociedade não-inclusiva incute a idéia de que esse sujeito não pode, não tem condição; com isso, faz dele um sujeito com a percepção de que é incapaz. Suas falas dizem muito sobre a ruptura de uma condição de ostracismo social, que se impôs como uma sentença advinda com a instauração da deficiência.

Entretanto, o Projeto *Sampa Inclui* não pode ser visto como uma panacéia. Sabe-se que sua condição de funcionamento é precária, mas o mesmo representa a estrutura possível para que os encontros sistemáticos entre os participantes ocorram, com oportunidades de participarem freqüentemente de atividades culturais e interativas na cidade. Assim, ao recuperar os objetivos desta pesquisa, deve-se lembrar que o referido projeto é um pressuposto para que se possa pensar na importância da política cultural que, dimensionada na perspectiva emancipatória da educação não-formal, representa um campo extremamente profícuo e que se enlaça à constituição da cidadania como processo inesgotável.

Cumpre enfatizar que não se teve como objetivo, a avaliação do referido projeto. Ele serviu como um ponto de partida e como forma de melhor demonstrar as concepções apresentadas neste estudo. Nesse sentido, observa-se que algumas das conquistas aqui apontadas – e que foram dadas pelos sujeitos nos depoimentos –, emergiram de uma situação específica, por meio de um contato individual para a coleta dos depoimentos. Logo, não se pode deixar de indagar: Quantas outras conquistas e acréscimos não surgiriam se fossem propiciados espaços coletivos para reflexão, troca de informações, idéias etc., em situações sistemáticas mediadas por um educador? Como o projeto estaria configurado se houvesse a oportunidade para que os sujeitos contribuíssem com suas propostas e se implicassem mais nas ações? Com isso, não cabe proceder a críticas que levem a pensar em qualquer grau de autoritarismo por parte dos agentes públicos que atuam no projeto, de modo a impedir tais experiências. Seria possível, inclusive, supor que talvez não houvesse tanta adesão ao projeto, como também, muitas das conquistas apontadas pelos colaboradores, se fossem realizadas apenas reuniões, sem a participação em atividades culturais. Contudo, as análises feitas levam a crer no potencial de crescimento não só desse, mas de outros projetos de educação não-formal que podem ser formulados no âmbito das políticas públicas culturais.

Se a educação pressupõe a emancipação do sujeito, a mesma não pode prescindir da participação. Tal processo não se consolida com a renúncia de vivências essenciais como: convívio, trocas, diálogos, contato com a diversidade, experiências grupais. Um sujeito privado desses direitos não pode arrogar a si próprio a qualidade de cidadão. E assim, não se

cumpre o ciclo permanente para a constituição da cidadania, inerente à sociedade democrática e necessário para a conquista dos direitos já consagrados, assim como para a criação de outros novos (CHAUÍ, 2006; BENEVIDES, 2004).

Convém mencionar que, de acordo com Brandão (1995), não se pode pensar em ações culturais emancipatórias, por meio da educação, sem que sejam repensadas as práticas e os princípios, difundidos pelos educadores, de uma democracia outorgada e não como fruto das vivências cotidianas dos cidadãos, o que supõe sujeitos participantes de seu processo. De outro lado, implica também, na superação de uma idéia de cultura como um depósito morto de tradições e experiências do passado, e sim como o processo vivo das relações entre os homens. Nesse sentido, o processo educacional precisa ser centrado "na criação de atitudes não conformistas e, portanto, desenvolver crítica e solidariamente opções políticas ativas e práticas politicamente criadoras de novidades" (BRANDÃO, 1995, p. 83). Essa idéia é compatível com o que Freire (1984) apresenta sobre o esforço de conscientização, que se identifica com a ação cultural para a libertação, uma vez que "não há conscientização fora da práxis, fora da unidade teórica-prática, da reflexão-ação (FREIRE, 1984, p. 139).

Cabe considerar que, de acordo com Freire (2001), a educação, assim como a prática humana, é submetida a limites de várias ordens como os econômicos, os políticos, os culturais, os históricos e, também, aqueles que se referem à competência dos sujeitos. E, paradoxalmente, exatamente por se submeter a limites, é que a educação se torna eficaz. Isso porque, se os limites são dados, a educação tem algum poder – e aí se confirma a sua eficácia. A questão, portanto, que se coloca ao educador é localizar o *poder ser* da educação, como indispensável à transformação social. Assim, "o grande problema do educador não é discutir se a educação pode ou não pode, mas é discutir *onde* pode, *como* pode, *com quem* pode, *quando* pode; é reconhecer os limites que sua prática impõe" (FREIRE, 2001, p. 98, grifos do autor).

Tal questão sugere a idéia de quanto é importante vislumbrar caminhos e espaços possíveis, sem que sejam demarcados resultados fixos e pré-estabelecidos que desconsiderem os diversos contextos e as especificidades dos sujeitos. Por isso, a educação não-formal – pela diversidade de objetivos, metodologias e de segmentos que se constituem como seu público alvo –, parece ser tão promissora, no sentido de possibilitar a reflexão sobre o *poder ser* da educação.

Acredita-se que esta pesquisa também reforce que não se pode incorrer no erro de generalizar ou criar referenciais que ignorem a heterogeneidade dos sujeitos. Nesse sentido, tome-se como exemplo a afirmativa que a indicação de uma possível conquista de autonomia

dos sujeitos se daria pelo fato dos mesmos terem iniciativas para participar de atividades culturais de modo independente do Projeto, sendo que o contrário os colocaria como meros usuários. Seria desejável que, num movimento de aprimoramento do projeto, fosse possível estimular tais ações, ainda que se tenha indicações de que alguns já desenvolveram, nesse aspecto, certo grau de autonomia.

Contudo, ainda que se faça o exercício de reduzir os resultados ao acesso, de modo independente, aos bens culturais, será preciso considerar certas variantes e, portanto: observar a escassez de serviços e equipamentos culturais nas periferias, as especificidades das deficiências, a localização de suas moradias e as condições de acesso ao transporte público, fatores que dificultam que um sujeito se aventure a enfrentar horas para ter acesso aos serviços da cidade – tarefa árdua até mesmo para os que não apresentam deficiência. Há, inclusive, a declaração comum a todos os entrevistados sobre o quanto a participação no grupo é absolutamente fundamental e, nesse sentido, a autonomia dos mesmos e um possível distanciamento do projeto representariam uma possibilidade de desligamento que lhes parece indesejável.

Enfim, há particularidades e condicionantes que devem ser considerados, sendo tal reconhecimento fundamental para a humanização das políticas públicas, como também para se fugir dos modelos homogeneizantes que ignoram a complexidade e a diversidade de necessidades dos segmentos vulneráveis (SAWAIA, 1999). Os depoimentos trouxeram muitos elementos sobre algumas especificidades impostas por algumas deficiências, que geram inseguranças e transtornos como: o efeito de medicamentos, disfunção urinária e intestinal e a dependência de outrem para sair de casa, no caso daqueles que utilizam cadeiras de rodas e etc. Esses são desafios pertinentes à esfera da política cultural e da educação, mas percebe-se que a educação não-formal abriga um espaço fértil para evitar a homogeneização e a uniformidade no olhar para os sujeitos e nas condutas.

Outro aspecto que merece destaque, com as experiências dos sujeitos, decorre do contato com as mais variadas expressões da arte, por meio das visitas às instituições culturais. A desigualdade rouba também do indivíduo suas boas chances de contato com outras formas de linguagem e com novas experiências estéticas que a arte pode proporcionar, como o contato com o belo, o inusitado, com a experiência da contemplação, da reflexão, da divagação. Rouba-lhe, assim, a plena vivência da dignidade e integridade do seu ser que, dotado de razão e emoção, pode sentir seu mundo interior transformado pela experiência de apreender a própria realidade de um modo diferente daquele encontrado em seu cotidiano. A falta dessas vivências não só impede que os indivíduos conheçam outras formas de expressão,

como também, que se apropriem de instrumentos que permitam criar símbolos abstraídos das próprias experiências e ressignificá-las em outras linguagens.

Provavelmente, uma ação intencional pautada no diálogo com esses sujeitos, acerca dessas experiências – o que também poderia ser uma ação do projeto –, seria fundamental para que muitas aprendizagens nesse campo fossem objetivadas e socializadas. Nas vozes dos sujeitos emerge a emoção, o prazer de conhecer lugares, de ver novas formas, a experiência de ter maior acesso à cidade, assim como mudanças no modo de verem a si mesmos e a própria realidade. Cabe lembrar que a modalidade de ação sociocultural visa dissipar a incomunicabilidade social erigida entre a obra e o sujeito, no sentido de diminuir a passividade das pessoas e provocar a reflexão crítica sobre a obra, o sujeito e a sociedade (COELHO, 1989).

São dados imensuráveis e, nesse sentido, cumpre questionar: quanto dos encorajamentos e das manifestações reflexivas dos sujeitos não foram motivados por essas experiências e pela oportunidade de freqüentar espaços antes sacralizados e inacessíveis? Na compreensão do ser como dotado de razão e emoção, tais questões são inseparáveis da arte de conviver, de enfrentar os medos, de reconstruir valores, de experimentar maior prazer e liberdade, de romper com uma auto-imagem cristalizada que corrobora para alimentar o ciclo de invisibilidade. E tais experiências não emergem sem o apuramento da sensibilidade, da emoção, da reflexão.

Por todos esses aspectos, pode-se pensar na importância de que esses sujeitos sejam capazes de formular projetos, implicando-se com a mudança. De acordo com Velho (1987), não pode haver um projeto individual que não seja referenciado no social, e isso certamente implica na estreita dependência entre a possibilidade de formular tais projetos e os círculos sociais em que o sujeito se inclui ou participa. Dessa forma, o projeto se alimenta de experiências culturais baseadas em algum nível de racionalidade cotidiana, de modo que possa contemplar algumas expectativas. A relação do sujeito com seus contemporâneos assume um peso importante, pois os mesmos darão limites e possibilidades para que este possa alcançar seus objetivos. Assim, quanto mais o sujeito estiver exposto a experiências diversificadas, e menos fechada for a sua rede de relações na esfera do cotidiano e, por conseguinte, quanto mais se deparar com visões de mundo contrastantes, mais a sua autopercepção de individualidade singular será marcada. Sendo assim, a essa consciência da individualidade, gerada no contexto de uma experiência cultural específica, corresponderá a uma maior elaboração de um projeto (VELHO, 1987).

Entretanto, num processo emancipatório coletivo, a passagem dos projetos individuais

para um projeto social que englobe múltiplos interesses individuais depende, conforme reforça Velho (1987), da vivência e percepção de interesses comuns que podem variar segundo grupo étnico, religião, vizinhança, grupo de *status*, ocupação, família, religião etc. Isso só contribui para reforçar a importância fundamental de processos grupais intencionais no âmbito da educação não-formal, para que interesses individuais sejam aguçados e, especialmente, agregados. Daí vem também o movimento necessário à construção das semânticas coletivas, acerca dos sentimentos de injustiça experimentados individualmente (HONNETH, 2003).

Essas análises parecem compatíveis com aquilo que Sawaia (1999) defende como o conceito de *potência de ação*, que expressa a importância de se atuar de modo concomitante na configuração da ação, enquanto significado e emoção, nos aspectos individual e coletivo. Desse modo, busca-se evitar a racionalidade contida nos conceitos de conscientização e educação, ao mesmo tempo em que mantém a idéia de aprendizagem e de intencionalidade. Assim, "a preocupação com a potencialização de cada um e da coletividade derruba a fronteira artificial entre a universalidade ética e a particularidade do desejo de cada um, e a entre o coletivo e o individual, que sempre marcou a práxis psicossocial" (SAWAIA, 1999, p. 115).

Compreende-se, então, o quanto a reversão das dinâmicas cotidianas, com a intensificação das interações sociais e, por conseguinte, dos contatos face a face podem contribuir para debilitar funções e papéis cristalizados. Se a ordem é significada por meio da linguagem, a ausência desta – decorrente do isolamento social – não só impossibilita novas vivências aos sujeitos que sofrem as privações, como também, mantém e atualiza a ordem da desigualdade social. Nesse sentido, a conversa como força geradora da realidade (BERGER; LUCKAMNN, 1983) pode ressurgir impregnada de novos significados, incorporados na dinâmica do grupo e contribuindo para maior autopercepção das individualidades, como também, para a identificação de interesses comuns.

Novas dinâmicas sociais reedificam outras realidades objetivas e subjetivas e, por conseguinte, fomentam outros conhecimentos, papéis e identidades. O processo para desacomodar determinada ordem, em qualquer nível, também está relacionado a uma mudança no estatuto de identidade do indivíduo, que é mantido na vida cotidiana e partilhado pela sociedade por meio das tipificações que abarcam os estigmas e preconceitos de classe.

Assim, considero fundamental a assunção da responsabilidade efetiva das políticas públicas sociais em diversas áreas – aqui neste estudo, mais especialmente da política cultural –, no fomento de ações inseridas no campo da educação não-formal que busquem ampliar as

condições de participação e a cidadania dos setores mais vulneráveis da sociedade. Algumas questões já foram expostas, mas convém destacar outros aspectos – os quais só confirmam a importância do processo educativo intencional, por meio da educação não-formal.

Um ensinamento, depreendido dos depoimentos, diz que o encorajamento parece ser uma etapa necessária para que algumas pessoas comecem a participar. Desse modo, não se pode ignorar a relação existente entre o processo de emancipação individual e coletiva e, também, que o simples somatório dos indivíduos não representa um processo social (GOHN, 2006), sendo esse um aspecto fundamental para os formuladores das políticas públicas no campo da educação. Às vezes, julga-se que apenas a provisão de recursos materiais seja suficiente para garantir o sucesso de um projeto, entretanto, no caso de segmentos que sofrem maior segregação, parece que há a necessidade de estimulo à participação em alguns casos. E ainda, percebe-se que o encorajamento terá maior êxito se realizado pelos companheiros que vivem ou viveram, em graus diferenciados, o mesmo dilema e que apresentam disposição e perfis compatíveis para se engajar nesse tipo de ação. Percebe-se que essas pessoas podem e devem atuar em projetos e talvez essa seja uma boa forma do poder público referendar a capacidade de tais pessoas – tão apregoada nos documentos e missões institucionais – incorporando-as e dando-lhes oportunidade de trabalho.

Levando-se em conta o que foi observado, parece de grande importância os encontros em grupos para abordagem da deficiência, com os participantes e familiares, pois a segregação social das pessoas com deficiência faz com que os problemas e as dificuldades – inclusive aquelas que se referem aos modos de lidar com a deficiência – fiquem circunscritas ao próprio sujeito, em decorrência do preconceito e da fragilização dos vínculos sociais. Esse portanto, é um espaço que, acredita-se, deve ser assegurado, o que também acena a possibilidade para que haja uma ação mais efetiva das pessoas com deficiência nesses grupos.

Do mesmo modo, os participantes podem se engajar em ações junto às escolas, conforme proposto por um dos entrevistados. Esse é um trabalho extremamente importante, no sentido de que os mesmos podem assumir um papel mais ativo na sociedade, lutando contra os preconceitos e fazendo-se reconhecer como membros que têm o direito de participar em condições de igualdade. Assumem assim, a participação na educação do outro e na mudança social.

Um trabalho dessa monta pode ser ampliado para outros locais, como organizações sociais, empresas, órgãos públicos e outros. Contudo, as ações não devem ser descoladas de um processo educativo mais amplo e que, certamente, envolve a participação do educador para a sistematização de aprendizagens, socialização das experiências, fomento à participação

em outros grupos etc. Isso porque, se um trabalho com o grupo de pessoas com deficiência e familiares, voltado para o enfrentamento da deficiência, é importante, também é preciso que as atividades não fiquem encerradas apenas em torno deles, mas que as ações e interações sejam estimuladas e alargadas, gradativamente, para outras situações inclusivas.

Assim, é preciso reiterar que a educação não-formal pode e deve ampliar seu campo de ação com experiências relacionadas às políticas culturais, enfrentando os dilemas e as dinâmicas que se colocam nessa área, o que, sem dúvida, trará grande contribuição. Muitos aspectos podem ser aprofundados em outros estudos, como a própria questão da emancipação e do papel do educador nesse tipo de trabalho, uma vez que o mesmo não será um libertador, mas um provocador para que os sujeitos socializem os modos de sentir e pensar para que sejam instigados a refletir sobre seus limites e conquistas, aprendizagens, desafios, seus direitos e papéis como agentes da própria mudança. Certamente, essa é uma questão fundamental, inclusive porque na abordagem que procura compreender as diferentes qualidades do sofrimento vivido cotidianamente por essas pessoas, a idéia de humanidade torna-se central no debate e, sem a perda do coletivo, recupera a totalidade do indivíduo, perdida nas análises políticas e econômicas (SAWAIA, 1999). Tal concepção não pode ser confundida com pieguice e/ou benevolência, que levam a atitudes paternalistas e que aprisionam os sujeitos numa condição de subalternidade. Assim, convém recuperar, nas palavras da autora, a importância desse tipo de abordagem:

> Dá força ao sujeito, sem tirar a responsabilidade do Estado. É no sujeito que se objetivam as várias formas de exclusão, a qual é vivida como motivação, carência, emoção e necessidade do eu. Mas ele não é uma mônada responsável por sua situação social e capaz de, por si mesmo, superá-la. É o individuo que sofre, porém, esse sofrimento não tem a gênese nele, e sim em intersubjetividades delineadas socialmente (SAWAIA, 1999, p. 98-99).

Dessa forma, refletiu-se sobre os conteúdos que pareceram fundamentais, em torno dos eixos que nortearam este estudo. Contudo, outras questões emergem, não propriamente a partir dos conteúdos, mas do *status* do projeto cujos participantes foram importantes colaboradores. Embora já se tenha explicitado que a intenção com esta pesquisa não é a de fazer uma avaliação do Projeto *Sampa Inclui*, parece fundamental abordar questões, que podem ser melhor exploradas em outros estudos, e que são relevantes pelas possíveis contribuições no campo das políticas públicas. Dessa forma, num sentido mais amplo, considera-se que tal experiência pode ser provocadora e levar a pelo menos três níveis de reflexão.

O primeiro refere-se ao fato de que o isolamento de uma experiência local – e a precariedade dos serviços – pode ser indicativo da necessidade de um exame mais

aprofundado sobre a dinâmica entre instâncias locais e centrais. Isso porque os processos de descentralização da gestão pública, sem qualquer aporte das instâncias centrais, podem tornar as tão valorizadas iniciativas locais em ilhas de ineficiência, ações isoladas e voluntaristas, que subsistem de forma precária pela falta de apoio institucional. Nesse aspecto, revela-se uma ambigüidade, pois ao mesmo tempo em que um projeto é instituído como uma experiência local, numa Prefeitura do porte do município de São Paulo, por outro lado, o mesmo pode assumir um *status*, de certa forma, marginal, que o coloca em contraposição à noção de direito, uma vez que, se não é expandido para a cidade, tampouco pode contar com a infra-estrutura necessária para o seu desenvolvimento e nem é objeto de monitoramento, avaliação e supervisão e, portanto, sem qualquer garantia de qualidade e continuidade.

Esse quadro também pode ser indicador das limitações com que a área da cultura normalmente é tratada pelo poder público e do descaso para com as necessidades culturais das pessoas com deficiência. Esse cenário parece realimentar a lógica de uma ineficiência antidemocrática, pois ao mesmo tempo em que não legitima os direitos, contribui para manter a cultura, enquanto política pública, em ações isoladas, distanciadas de diretrizes e princípios gerais, o que a torna mais vulnerável ao tratamento de modo privatizado pelos agentes públicos, ao clientelismo e às interferências de cunho eleitoral. Junta-se a isso o fato de que, a mesma, especialmente nas regiões periféricas, quando reduzida à festa, ao show, a um evento ou mesmo a um mero acessório de um evento maior, contribui para legitimar as desigualdades existentes. Pode-se, inclusive, compreender como indicativo de que tal condição alimenta a noção de clientelismo e negação de direitos, incutindo o serviço como um favor, um ato de benevolência. O receio de que o projeto termine e a gratidão ao poder público pela oportunidade de participar do mesmo – expressos por muitos participantes – dão uma indicação de que a noção de direito não foi apropriada o que, naturalmente, turva uma posição mais crítica, propositiva e reivindicativa frente ao poder público.

Dessa forma, constata-se a importância fundamental de que os projetos locais sejam avaliados conjuntamente pelas instâncias locais e centrais e, inclusive, com a previsão de etapas que envolvam os participantes. No caso do projeto em questão, entende-se que muitas contribuições poderiam ser dadas e, portanto, não deveria ser uma articulação restrita às coordenadorias da Subprefeitura – como a Saúde, Educação, Assistência – mas com a Secretaria Municipal de Cultura e, especialmente, com uma pasta específica voltada para as pessoas com deficiência – a Secretaria Municipal da Pessoa com Deficiência e Mobilidade

Reduzida[60] – às quais não têm tido relação com esse trabalho. Isso provocaria ganhos ao próprio projeto e possibilitaria que os participantes pudessem ter acesso aos serviços em diversas áreas, assim como exigiria que tais órgãos assumissem uma responsabilidade mais efetiva a partir de uma ação já existente e que, necessariamente precisa ser avaliada, visando o aprimoramento, redirecionamento ou uma possível expansão para as demais subprefeituras.

Num segundo nível, esse tipo de experiência pode indicar a necessidade de uma reflexão maior acerca do binômio: elaboração e avaliação de políticas públicas. Refere-se aqui à avaliação que geralmente considera a implantação a partir dos objetivos estabelecidos pelos agentes formuladores da política, mas que necessita também ser inserida num outro movimento, no olhar para dentro da própria instituição, buscando identificar práticas e experiências que surgem em seu seio, mas que por não serem reconhecidas não são avaliadas, valorizadas e expandidas. Além dessas práticas, há também as novas demandas que são expressas pelos usuários dos serviços, pela comunidade em geral e não estão necessariamente relacionadas aos projetos e programas formulados pelas instâncias centrais, mas que podem oferecer elementos importantes na adequação e formulação de novas políticas. Há, portanto, uma rica dinâmica entre instâncias centrais e locais a ser melhor explorada, uma vez que esta última não pode ser situada apenas como executora, posto que também pode contribuir com práticas inovadoras; e a primeira, não pode ser apenas formuladora, distante da realidade local.

Já o terceiro nível tem pertinência com o cuidado fundamental de não se incorrer em premissas simplistas, e que muitas vezes se impõem aos agentes públicos e a muitos educadores, ao defender que os trabalhos devem ser vinculados às demandas da população. Embora, conforme exposto acima, essa seja uma questão importante, convém refletir que, de um lado, nem todas as demandas são necessariamente legítimas sendo que, algumas vezes, as mesmas podem se contrapor aos princípios e valores fundamentais, como por exemplo reforçando preconceitos etc., o que exige um processo de reflexão, agora do local e particular para o nível central e universal. Tal visão também pode levar a que os educadores que atuam nas instâncias locais, sejam meros executores, não fomentando novas experiências que poderiam contribuir no processo de formulação das políticas públicas.

---

[60] Essa Secretaria tem como missão: "Promover a transformação social necessária à inclusão das pessoas com deficiência e mobilidade reduzida. Assim, atua como uma ferramenta facilitadora para que o poder público e os vários setores da sociedade desenvolvam projetos que propiciem a interação da diversidade humana". Disponível em: <http://www2.prefeitura.sp.gov.br/secretarias/deficiencia_mobilidade_reduzida/organizacao/0001> Acesso em 15 de dezembro de 2008.

Daí a importância fundamental da educação e do papel do educador numa perspectiva transformadora, que pode e deve contribuir com inovações, despertando conteúdos latentes nos sujeitos, criando demandas não expressas porque não puderem ser experimentadas. Assim, igualmente pode-se incorrer no simplismo de considerar que um trabalho que não seja demandado pela população, não tenha legitimidade. Adentrar no campo dos direitos humanos significa acreditar que os direitos já conquistados devem ser assegurados, implicando em obrigações do poder público e compromisso de seus agentes. Nessa perspectiva, a educação também ensina que a riqueza está no processo e, por isso, mesmo um trabalho previamente demandado pode tornar-se amorfo, cair na mesmice, se não for compreendido como um desafio constante, a ser instigado, refletido, avaliado e reconduzido, o que certamente envolve a atualização constante do compromisso político de educador em sua prática.

Acredito que os objetivos desta pesquisa foram alcançados e que seus conteúdos e análises podem oferecer contribuições para os muitos desafios colocados nos temas de direitos humanos e da cidadania para os segmentos mais vulneráveis da população. Nesse sentido, não apenas os referenciais teóricos, mas os depoimentos dos sujeitos, que colaboraram de modo tão precioso com esta pesquisa, trazem importantes subsídios. Neste estudo pôde-se penetrar um pouco no mundo da invisibilidade, cujo termo já revela certa naturalização desse estado para as pessoas com deficiência. São invisíveis para quem? São para aqueles que não os vêem, não os acolhem, não lhes dão atenção e não se comprometem em buscar alternativas para diminuir a situação de desigualdade dessas pessoas, especialmente o poder público. Suas limitações não decorrem diretamente da instauração da deficiência mas, especialmente, pela ausência de condições na sociedade, em vários níveis, para que possam participar e interagir com os outros como iguais.

REFERÊNCIAS

AFONSO**,** Almerindo Janela. Os lugares da educação**.** In: SIMSON, Olga Von Simson; PARK, Margareth; FERNANDES, Renata Sieiro. (Orgs.). **Educação não-formal:** cenários da criação. Campinas: Editora da Unicamp, 2001.

_____. Sociologia da educação não-escolar: reactualizar um objecto o construir uma nova problemática? In: ESTEVES, Antonio Joaquim; STOER, Stephen. R. (Orgs.). **A sociologia na escola:** professores, educação e desenvolvimento. Biblioteca das Ciências do Homem. Porto: Afrontamento, 1992, p. 83-96.

ARENDT, Hannah. **As origens do totalitarismo**: imperialismo, a expansão do poder. Rio de Janeiro: Documentário, 1976.

ARRETCHE, Marta Teresa da Silva. Tendências no estudo sobre avaliação. In: RICO. Elizabeth Mello. (Org.). **Avaliação de políticas sociais**: uma questão em debate. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

ARZABE, Patrícia Helena Massa. Conselhos de direitos e formulação de políticas públicas. In: BUCCI, Maria Paula Dallari et al. **Direitos humanos e políticas públicas**. São Paulo: Pólis, 2001 (Cadernos Polis, 2).

BEISEGEL, Celso Rui de. Educação e sociedade no Brasil após 1930. In: FAUSTO, Boris. (Org.). **Historia geral da civilização brasileira III** – O Brasil republicano. 4. Economia e Cultura (1930-1964). 2. ed. São Paulo: Difel, 1986. p. 381-416.

BELLONI, Isaura.; MAGALHÃES, Heitor.; SOUZA, Luzia Costa de. **Metodologia de avaliação em políticas públicas**: uma experiência em educação profissional. São Paulo: Cortez, 2003. (Questões da Nossa Época, v. 75).

BENEVIDES, Maria Victoria. Democracia de iguais, mas diferentes. In: BORBA, Angela.; FARIA, Nalu.; GODINHO, Tatau. **Mulher e política**. São Paulo: Editora Perseu Abramo, 1998, p. 137-150.

_____. Entrevista por José Correa Leite. In: **Revista Teoria e Debate**. nº. 39. novembro/dezembro. Editora Fundação Perseu Abramo, 1988b. Disponível em: <HTTP://www2.fpa.org.br/portal/modules/news/article.php?storyid=2304> Acesso em: 19 abr. 2006.

_____. **Educação para a democracia**. Conferência proferida no âmbito do concurso para Professor Titular em Sociologia da Educação na FEUSP, 1996. Disponível em: < http://www.hottopos.com/notand2/educacao_para_a_democracia.htm> Acesso em: 19 abr. 2006.

_____. Conversando com os jovens sobre direitos humanos. In: VANUCCHI, Paulo; NOVAES, Regina. (Orgs.). **Juventude e sociedade**. São Paulo: Perseu Abramo, 2004, p. 34-52.

_____. A Questão social no Brasil: os direitos econômicos e sociais como direitos fundamentais. **Revista Videtur Letras.** nº 03, Julho de 2001. Disponível em: < http://www.hottopos.com/vdletras3/vitoria.htm> Acesso em: 02 mai. 2006.

_____. Os direitos humanos como valor universal. **Lua Nova**: Revista de Cultura e Política, São Paulo, v. 34, p. 179-188, 1994.

BERGER, Peter Ludwig; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**: tratado de sociologia do conhecimento. Petrópolis: Vozes, 1983.

BIELER, Rosangela Berman. **Desenvolvimento Inclusivo:** uma abordagem universal da deficiência. Banco Mundial, 2005. [online] < Disponível em: http://www.gdln.org.br/arquivos/eventos/> Acesso em: 04 abr. 2007.

_____; WERNECK, Claudia.; GIL, Marta. **Desarrollo inclusivo, pobreza y discapacidad**. 2004. Disponível em < http://www.saci.org.br/index.php?modulo=akemi&parametro=13092> Acesso em: 26 out. 2007.

BOBBIO, Norberto. O **futuro da democracia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. **Estado, governo e sociedade**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

_____. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BONAZZI, Chantal de Tourtier C. T. Arquivos: propostas metodológicas. In: AMADO, Janaina Amado Baptista de Figueiredo; FERREIRA, Marieta de Moraes. **Usos & abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005, p. 233-245.

BONETI, Lindomar Wessler. **Políticas públicas por dentro**. Ijuí: Editora Unijuí, 2006.

BORDENAVE, Juan Diaz. **O que é participação**. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Col. Primeiros Passos, 95).

BOTELHO, Isaura. **Dimensões da cultura e políticas públicas**. In: São Paulo Perspectiva. v.15, n. 2. São Paulo abr./jun. 2001.

BOURDIEU, Pierre; DARBEL, Alain. **O amor pela arte**: os museus de arte na Europa e seu público. 1. ed. São Paulo: Zouk, 2003.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2006. (Col. Primeiros Passos, 20).

_____. **Em campo aberto**: Escritos sobre a educação e a cultura popular. São Paulo: Cortez, 1995.

BRANT, Leonardo. Diversidade cultural e desenvolvimento social. In: BRANT, Leonardo (Org.). **Políticas culturais.** vol. 1. Barueri, SP: Manole, 2003. p. 3-13.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. **Política Nacional de Assistência Social**. Resolução SNAS/CNAS nº 145, de 15 de outubro de 2004. Brasília: Diário Oficial da União de 28 de outubro 2004.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 08 set. 2007.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. In: PROGRAMA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: direito à diversidade. **Inclusão**: um desafio para os sistemas de ensino. *[online]* Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seesp/index.php?option=content&task=view&id=106>. Acesso em: 5 maio 2008.

_____. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº. 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Diário Oficial da União de 23 de dezembro de 1996.

BRETON, David Le. O corpo tornou-se um simples acessório. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 03 fev. 2008. Aliás, p. J4.

BUCCI, Maria Paula Dallari. Buscando um conceito de políticas públicas para a concretização dos direitos humanos. In: BUCCI, Maria Paula Dallari et al. **Direitos humanos e políticas públicas**, Cadernos Pólis, São Paulo, v. 2, p. 5-16, 2001.

BURITY, Joanildo Albuquerque. Cultura e identidade nas políticas de inclusão social. In: BURITY, Joanildo Albuquerque; AMARAL JR. Aécio (Orgs.). **Inclusão social, identidade e diferença**: perspectivas pós-estruturalistas de análise social. São Paulo: Annablume, 2006, p. 39-66.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CARVALHO, José Sergio Fonseca de (Org.). **Educação, cidadania e direitos humanos**. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 131-158.

CARRETEIRO, Tereza Cristina. A doença como projeto. In: SAWAIA, Bader. **As artimanhas da exclusão**: análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 87-95.

CARVALHO, José Murilo de. Interesses contra a cidadania. In: DA MATTA, Roberto da (Org.). **Brasileiro:** cidadão? 5. ed. São Paulo: Cultura Editores Associados, 1997, p. 87-125.

CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. Avaliação de projetos sociais. In: ÁVILA, Célia M. de (Coord.). **Gestão de projetos sociais**. 3. ed. São Paulo: AAPCS, 2001, p. 59-89.

COELHO, Teixeira. **O que é ação cultural**? São Paulo: Brasiliense, 1989. (Col. Primeiros Passos, 216).

_____. **Dicionário Crítico de política cultural**: Cultura e imaginário. São Paulo: Iluminuras, 1999.

COMPARATO, Fabio Konder. **Para viver a democracia**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

_____. **Ética:** direito, moral e religião no mundo moderno. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

_____. A nova cidadania. **Lua Nova**: Revista de Cultura e Política. São Paulo, nº 28/29, p. 85-106, 1993.

CHAUI, Marilena. **Convite à filosofia**. 13. ed. São Paulo: Ática, 2005. p. 242 - 251.

_____. **Cidadania cultural**: o direito à cultura. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2006.

_____. **Cultura e democracia**: o discurso competente e outras falas. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

CHATELET François; DUHAMEL, Olivier; PEISIER, Evelyne. **Dicionário das Obras Políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1993. p. 417- 424.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

COVRE, Maria de Lourdes Manzini. Capital monopolista: da cidadania que não temos à invenção democrática. In: COVRE, Maria de Lourdes Manzini (Org.). **A cidadania que não temos**. São Paulo: Brasiliense. 1986.

_____. **No Caminho de Hermes e Sherazade**: Cultura, Cidadania e Subjetividade. Taubaté: Vogal, 1996.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Da diferença e da igualdade. In: EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE. **Revista da FAEEBA.** Salvador, v. 1, nº 24, p. 241-256, jul/dez, 2005.

DEMO, Pedro. **Educação pelo avesso**: assistência como direito e como problema. São Paulo: Cortez, 2000.

FARIA, Hamilton. Políticas públicas de cultura e desenvolvimento humano nas cidades. In: BRANT, Leonardo (Org.). **Políticas culturais**, vol. 1. Barueri: Manole, 2003. p. 35-51.

_____ (Org.). **Desenvolver-se com arte.** São Paulo: Pólis, 1999.

FERNANDEZ, Regina Mara Aneiros; LICO, Fátima Madalena de Campos. Nossa história, nossa trajetória... In: WESTPHAL, Marcia Faria; PAIS, Tadeu Dias (Orgs.). **Capela Saudável:** gestão de políticas públicas integradas e participativas. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006. p. 87-112.

FIGUEIREDO, Argelina Maria Cheibub; FIGUEIREDO, Marcus Faria. **Avaliação política e avaliação de políticas:** um quadro de referência teórica. Análise e Conjuntura. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro, 1986. p. 107-127.

FISCHMANN, Roseli. Educação, democracia e a questão dos valores culturais. In: KABENGELE, Munanga (Org.). **Estratégias e políticas de combate à discriminação racial**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1996. p. 177-194.
FRASER, Nancy. Reconhecimento sem ética? **Lua Nova:** Revista de Cultura e Política. São Paulo, n. 70, p. 101-138, 2007.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

_____. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FUNDAÇÃO SEADE. Índice paulista de vulnerabilidade social (IPVS). 2004. Disponível em: < http://www.seade.gov.br/produtos/ipvs/analises/mspsocorro.pdf> Acesso em: 26 dez. 2008.

GADOTTI, Moacir. **A questão da educação não formal**. Institut international des droits de l'enfant (ide) droit à l'éducation: solution à tous les problèmes ou problème sanssolution? Sion (Suisse), 18 au 22 octobre 2005. Disponível em: <http://www.paulofreire.org/Moacir_Gadotti/Artigos/Portugues/Educacao_Popular_e_EJA/Educacao_formal_nao_formal_2005.pdf> Acesso em: 20 out. 2007.

GATTAZ, André Castanheira. Lapidando a fala bruta: a textualização em história oral. In: MEIHY, J. C. S. B. **(Re) introduzindo a história oral no Brasil**. São Paulo: Xamã, 1996, p.135-140.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1988.

GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: Minayo, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996, p. 67-80.

GOHN, Maria da Glória. Empoderamento e participação da sociedade em políticas sociais. **Saúde e Sociedade,** São Paulo,. v.13, n.2, p.20-31, maio/agosto, 2004.

_____. **Educação não-formal e cultura política.** São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas**. Ensaio:** Avaliação e políticas públicas em educação**.** Rio de Janeiro, vol. 14, nº 50, p. 27-38, jan/mar, 2006a.

_____. Políticas públicas e processos de emancipação: impactos da globalização econômica na realidade brasileira. **Caderno CRH**, Salvador, v. 19. n.48, p. 537-549, set/dez, 2006b. Disponível em: <http://www.cadernocrh.ufba.br//viewarticle.php?id=429>. Acesso em: 29 nov. 2007.

HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimento**: a gramática moral dos conflitos sociais. São Paulo: Ed. 34, 2003.

JACOBI, Pedro. Equipamentos de consumo coletivos, demandas sociais e conquista da cidadania. In: COVRE, M. L. M**. A cidadania que não temos**..São Paulo: Brasiliense, 1986. p. 95-105.

JAEGER, Werner. **Paidéia**: A formação do homem grego. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995. p. 3-20.

JELIN, Elizabeth. Construir a cidadania: uma visão desde baixo. 1994. **Lua Nova:** Revista de Cultura e Política. São Paulo, nº 33, p. 39-57, 1994.

_____; HERSHBERG, Eric. Convergência e diversidade: reflexões sobre direitos humanos. In: JELIN, Elizabeth; HERSHBERG, Eric (Orgs.). **Construindo a democracia:** direitos humanos, cidadania e sociedade na América Latina. São Paulo: EDUSP, 2007. p. 305-318.

LAFER, Celso. **A reconstrução dos direitos humanos**: um diálogo com o pensamento de Hannah Arendt. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

LANG, Alice Beatriz da Silva Gordo. História oral: muitas dúvidas, poucas certezas e uma proposta. In: MEIHY, J. C. S. B. (**Re) introduzindo história oral no Brasil**. São Paulo: Xamã, 1996. p. 32-47.

LEFORT, Claude. **Pensando o político**: ensaios sobre democracia, revolução e liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

LIBÂNEO, José Carlos C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LÜDKE, Menga; ANDRÈ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, José de Souza S. **Exclusão social e a nova desigualdade**. 2. ed. São Paulo: Paullus. 2003.

MEIHY, **José Carlos** Sebe Bom. **Manual de história oral**. São Paulo: Loyola, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S. (Org.) **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

_____. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo – Rio de Janeiro: HUCITEC-ABRASCO, 1992.

MRECH, Leny Magalhães. **Educação Inclusiva:** realidade ou utopia? [on-line] Disponível em: <http://www.educacaoonline.pro.br/art_ei_realidade_ou_utopia.asp>Acesso em: 27 ago. 2005.

NEVES, Tânia Regina Levada. **Educar para a cidadania**: promovendo auto-advocacia em grupos de pessoas com deficiência. 2005. 235 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, UFSCAR. São Carlos/SP, 2005.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de ; ARAUJO, Gilda Cardoso de. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, p. 5-23, jan /abr. 2005.

ONU. **Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. 2006. Disponível em: < http://www.assinoinclusao.org.br/downloads/convencao.pdf>. Acesso em: 06 jul. 2007.

_____. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: < http://www.onu-brasil.org.br/documentos_direitoshumanos.php>. Acesso em: 06 jul. 2007.

_____. **Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais**. 1966. Disponível em: < http://www.direitoshumanos.usp.br/counter/Onu/Sist_glob_trat/texto/texto_2.html> Acesso em: 02 nov. 2007.

OPAS. **Municípios e comunidades saudáveis**: guia para prefeitos para promover qualidade de vida. Escritório Regional da Organização Mundial de Saúde. Disponível em: < http://www.opas.org.br/sistema/arquivos/Mun_SAUD.pdf> Acesso em: 08 jan. 2009.

PAUGAN, Serge. O enfraquecimento e a ruptura dos vínculos sociais: uma dimensão essencial do processo de desqualificação social. In: SAWAIA, Bader. **As artimanhas da exclusão:** análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 67-86.

PINHEIRO, Humberto Lippo. As políticas públicas e as pessoas com deficiência. In: SILVA, Shirley; VIZIM. Marli. (Orgs.). **Políticas públicas:** educação, tecnologias e pessoas com deficiências. Campinas: ALB, Mercado das Letras. 2003. p. 101 – 123.

PINSKY, Jaime. Cultura, um direito de todos. **Folha de S. Paulo** [On-line]. São Paulo, 08 nov. 2005. Disponível em: <http://www.jaimepinsky.com.br/site/main.php?page=artigo&artigo_id=33> Acesso em: 20 jan. 2008.

PINTO, Carla. Empowerment: uma prática de serviço social. In: BARATA, Oscar Soares (Org.). **Política Social.** Lisboa: [s.ed.]. 1998. p. 247-264.

PIOVESAN, Flávia. Direitos Sociais, econômicos, culturais e direitos civis e políticos. **Revista Acadêmica de Direito da PUCSP.** São Paulo. 2005. p. 215-238.

_____; SILVA, Beatriz Pereira da; CAMPOLI, Heloisa Pedrosa. A proteção dos direitos das pessoas portadoras de deficiência no Brasil. In: PIOVESAN, Flávia. **Temas de direitos humanos.** São Paulo: Max Limonad, 1998. p. 299-323.

_____; PIOVESAN, Luciana; SATO Priscila Kei. Implementação do direito à igualdade. In: PIOVESAN, F. **Temas de direitos humanos**. São Paulo: Max Limonad, 2003. p. 191-203.

PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO. Município em dados. Disponível em: < http://www9.prefeitura.sp.gov.br/sempla/md/index.php?texto=introducao&ordem_tema=3&ordem_subtema=6> Acesso em: 03 jan. 2009.

_____. Subprefeitura da Capela do Socorro. Disponível em: <http://portal.prefeitura.sp.gov.br/subprefeituras/spcs >Acesso em: 03 jan. 2009.

_____. Secretaria Municipal de Subprefeituras. **Subprefeituras**: descentralizar para reconstruir. São Paulo, 2004.

_____. Lei nº. 13. 399, de 1° de agosto de 2002. Dispõe sobre a criação das subprefeituras. **Diário Oficial do Município**, São Paulo, 02 ago. 2002, p. 1. Disponível em: <http://ww2.prefeitura.sp.gov.br//arquivos/secretarias/cultura/cit/legislacao/Lei_n%c2%ba_13.399-02_Subprefeituras.pdf > Acesso em: 12 jan. 2008.

_____. Lei 13.716, de 7 de janeiro de 2004. Dispõe sobre a estrutura e a criação de cargos de provimento em comissao dos CEI's e das unidades de saúde municipais; altera a Lei 13325/02, que institui os conselhos gestores nas unidades e nos distritos de saúde; autoriza realocação de recursos, e dá outras providências. **Diário Oficial do Município**, São Paulo, 08 jan. 2004, p. 2. Disponível em: <http://www3.prefeitura.sp.gov.br/cadlem/secretarias/negocios_juridicos/cadlem/integra.asp?alt=08012004L%20137160000> Acesso em: 12 jan. 2008.

PRIETO, Rosângela Gavioli. Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. In: ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Inclusão escolar**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006. p. 31-73.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. **Variações sobre a técnica de gravador no registro da informação viva**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1991.

RIBEIRO, Renato Janine. Que política para a cultura? **Revista Bravo** [On line], Fev. 2003. Disponível em: <http://www.renatojanine.pro.br/Cultura/politica2.html>. Acesso em: 22 jan. 2008.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

ROLNIK, Raquel. São Paulo, novo século: uma nova geografia? In: GARIBE, R.; CAPUCCI, P. (Orgs.). **Gestão local nos territórios da cidade**: ciclo de atividades com as subprefeituras. São Paulo: Mídia Alternativa: Secretaria Municipal das Subprefeituras, 2004.

RUSSEL, Bertrand. **História do pensamento ocidental**: a aventura das idéias dos pré-socráticos a Wittgenstein. Rio de Janeiro: Ediouro, 2001.

SADEK, Maria Tereza. **Noções fundamentais sobre poder político, nação, povo, estado, governo e agentes políticos.** In: Escola de Governo. São Paulo: 10 abril 2007. p. 1-8.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

_____. **Terminologia sobre deficiência na era da inclusão**. Disponível em: <http://www.saci.org.br /?modulo=akemi&parametro=7483> Acesso em: 28 nov. 2008.

SAULE JR, Nelson. Políticas públicas locais: municípios e direitos humanos. In: BUCCI, Maria Paula Dallari. **Direitos humanos e políticas públicas**. São Paulo: Polis, 2001 (Cadernos Polis, 2).

SAWAIA, Bader. O sofrimento ético-político como categoria de análise da dialética exclusão/inclusão. In: SAWAIA, Bader (Org.). **As artimanhas da exclusão**: análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Vozes, 1999. p.97- 118.

SEMERARO, Giovanni. **Gramsci e os novos embates da filosofia da práxis**. São Paulo: Idéias & Letras, 2006.

SILVA, Luciene Maria da. O estranhamento causado pela deficiência: preconceito e experiência. **Revista Brasileira de Educação.** São Paulo, v. 11, nº 33, p. 424-561, set./dez., 2006.

SIMMEL, Georg. A metrópole e a vida mental. In: VELHO, Otávio Guilherme (Org.). **O fenômeno urbano**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967. p.13-28.

_____. **Simmel**. In: MORAES FILHO, Evaristo (Org.). São Paulo: Ática, 1983. (Coleção Grandes Cientistas Sociais, 34).

SOUZA, Celina. O estado da arte da pesquisa em políticas públicas. In: HOCHMAN Gilberto; ARRETCHE, Marta; MARQUES, Eduardo (Orgs.). **Políticas públicas no Brasil**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2007. p. 65-86.

TOJAL, Amanda. **Políticas públicas culturais de inclusão de públicos especiais em museus**. 2007. 322. f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) - Escola de Comunicação e Artes, da Universidade de São Paulo: São Paulo, 2007.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**: história oral. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TRILLA, Jaime**. La educación fuera de la escuela:** enseñanza a distancia, por correspondência, por ordenador, radio, vídeo y otros médios no formales**.** Barcelona, Espanha: Editorial Planeta, 1985.

UNESCO. **Convenção sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais.** Paris, 2005. Disponível em: < http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001502/150224POR.pdf> Acesso em: 02 nov. 2007.

UNESCO. **Declaração Universal de Diversidade Cultural**. Paris, 2001. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/counter/Unesco/texto/texto_8.html> Acesso em: 06 set. 2007.

VELHO, Gilberto. **Individualismo e cultura**: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1987.

VIDAL, Diana Gonçalves. Fonte oral e a pesquisa em história da educação: algumas considerações. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, nº 27, p- 7-16 , julho, 1998.

VIDAL, Jussara. Repercussões do projeto Capela Saudável: ações integradas de políticas públicas no cotidiano das coordenadorias. In: WESTPHAL, Marcia Faria; PAIS, Tadeu Dias (Orgs.). **Capela Saudável:** gestão de políticas públicas integradas e participativas. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006. p. 87-112.

VIEIRA, Oscar Vilhena. A gramática dos direitos humanos. In: ESCOLA SUPERIOR DO MINISTÉRIO PÚBLICO DA UNIÃO. **Boletim Científico.** Brasília: ESMPU, Ano I, n.º 4, jul./set., 2002.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura e sociedade**: 1780-1950. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969.

WIRTH, Louis. O urbanismo como modo de vida. In: VELHO, Otávio Guilherme (Org.). **O fenômeno urbano**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967. p. 97-122.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro para caracterização do colaborador

- Dados de identificação:

Nome do entrevistado e número da entrevista;

Data da entrevista;

Local da entrevista;

Sexo;

Idade;

Endereço;

Número de documento de identidade.

- Outras informações:

Se estuda / escola;

Nível de escolaridade;

Com quem reside;

Ocupação;

Renda familiar;

Vínculo com serviços públicos;

Se é cadastrado no ATENDE;

Se utiliza outros serviços públicos. Quais locais e serviços;

Se participa de atividades comunitárias. Quais e com qual freqüência;

Outras informações.

c) Se Habitualmente:

Acessa internet: Quanto tempo?

Se assiste TV. Freqüência;

Se ouve música. Freqüência;

Se gosta de ler. Freqüência (Jornais; revistas; livros; outros);

Se freqüenta algum serviço/equipamento cultural. Quais e com que freqüência.

d) Caracterizar o nível de participação no Projeto:

Quando ingressou no projeto;

Com que freqüência participa;

Se costuma levar acompanhante. Quem?

APÊNDICE B – Roteiro para o depoimento oral

Questão aberta: Conte-me a respeito da sua participação no Projeto *Sampa Inclui*, desde o início, falando sobre o que o projeto significa para você.

Questões complementares que foram exploradas, dependendo da dinâmica de cada entrevista.

1 Contexto da entrada no Projeto:
Como soube;
Como começou;
Por que buscou o Projeto.

2 O que acha do Projeto.

3 Se considera que aprendeu algo.

4 Se o Projeto contribui ou contribuiu para que ele tomasse algum tipo de iniciativa.

5 Sugestões para melhorar o projeto.

6 Se gostaria de fazer mais algum comentário

APÊNDICE C – Uma breve caracterização da região da Capela do Socorro

De acordo com dados da Subprefeitura da Capela do Socorro[61], essa região, situada no sul do município de São Paulo, possui uma área de 134 km² e compreende os distritos de Socorro, Cidade Dutra e Grajaú, contando com uma população de 563.922 mil habitantes. (BRASIL, Censo IBGE, 2000). Desde o ano de 1975 a região passou a ser subordinada legalmente à Lei de Proteção aos Mananciais e à Legislação de Zoneamento Industrial, sendo cerca de 90% de seu território inserido em área de proteção aos mananciais, embora não tenha sido possível conter o avanço da urbanização e a degradação ambiental, uma vez que há no território inúmeros bairros irregulares[62].

Quanto às favelas existentes na região, apesar da diversidade de conceitos existentes, a Prefeitura do Município de São Paulo considera que, com base nos dados provenientes do Censo do IBGE/2000 (Setores Subnormais) e da Secretaria da Habitação (Cadastro de Favelas/2000), a Subprefeitura da Capela do Socorro está entre as seis subprefeituras que apresentam a maior incidência de domicílios em setores subnormais, como também, entre as quatro com maior número de favelas, perfazendo um total de 221[63].

A análise das condições de vida dos habitantes dessa região, baseada nos dados do Censo de 2000, demonstra que os responsáveis pelos domicílios auferiam uma renda média de R$ 693,00, sendo que 52,4% ganhavam, no máximo, três salários mínimos. Os grupos expostos às situações de maior vulnerabilidade social, com base em variáveis das condições socioeconômicos e do perfil demográfico, são maiores do que as médias apresentadas por outros grupos na cidades. Assim, é possível observar índices de 38,4% que correspondem a média, 5% alta e 19,2% a muito alta vulnerabilidade social na região.[64]

---

[61] Fonte: Prefeitura do Município de São Paulo. Subprefeitura da Capela do Socorro. Disponível em: < http://portal.prefeitura.sp.gov.br/subprefeituras/spcs/dados/0001> Acesso em 03 de janeiro de 2009.

[62] No site da Subprefeitura, já mencionado, encontram-se informações díspares acerca do número de bairros irregulares na região, como por exemplo, 200 no link "histórico" e 400 em "dados".

[63] Prefeitura do Município de São Paulo. Município em dados. Disponível em: < http://www9.prefeitura.sp.gov.br/sempla/md/index.php?texto=introducao&ordem_tema=3&ordem_subtema=6> Acesso em 03 de janeiro de 2009.

[64] Índice Paulista de Vulnerabilidade Social (IPVS). Fundação Seade. 2004. Disponível em < http://www.seade.gov.br/produtos/ipvs/analises/mspsocorro.pdf> Acesso em 26 de dezembro de 2008.

APÊNDICE D – Depoimento de Jaime

Apresentação

"A primeira vez que eu fui a um teatro, a um museu, galerias de arte, eu me senti importante... Você passa a sentir humano de novo!"

Sr. Jaime tem 64 anos e mora no distrito do Grajaú, com a esposa e o filho. Ele estudou até a 3ª série do ensino fundamental e não está trabalhando, sendo que realiza alguns serviços eventuais em sua própria residência. Sua renda familiar é de dois salários mínimos. Não participa de nenhuma atividade em sua comunidade e o vínculo que tem com instituições públicas, além do Projeto, limita-se a alguns recursos de saúde da região da Capela do Socorro. Ele ingressou no Projeto *Sampa Inclui* há quase três anos e participa semanalmente das programações, tendo como acompanhante sua esposa. Ele relatou que gosta muito de participar de programações ao ar livre, como parques e áreas verdes e também de visitar galerias de arte.

O depoimento de Jaime foi articulado e denso, sendo o início marcado por um relato que tem como centro a instalação da paraplegia há cerca de 12 anos e, conseqüentemente, as novas rotinas que se impõem – como as fisioterapias – e o modo com sua vida ficou reduzida a um circulo de colaboradores e profissionais das instituições, às quais passou a freqüentar assiduamente. Foi num desses locais que ficou sabendo do Projeto, por meio de um usuário que o estimulou a participar. Tais mudanças demandaram um novo aprendizado em todos os sentidos da sua vida, incluindo a família – cujo apoio destaca como fundamental –, uma vez que as mudanças envolvem a todos. Ele expressa uma grande fé e a importância de uma força interna para superar as muitas dificuldades encontradas. Se a nova rotina impôs novas aprendizagens, ele também explicita a busca fundamental por outras referências e valores.

Ele abordou suas limitações de acesso aos equipamentos culturais e de lazer, em decorrência de sua situação financeira difícil e da grande dificuldade para locomoção. Nesse sentido, destaca o quanto o Projeto foi fundamental para ele e para a esposa. Ele ressalta que o fato de viver a mesma rotina diariamente, de ficar sempre num só lugar, o tornou depressivo, agressivo e que, nesse sentido, o ingresso no Projeto foi fundamental porque passou a conhecer outras coisas, a conversar com outras pessoas, como também com aquelas que vivem os mesmos problemas – as pessoas com deficiência.

Transcrição do depoimento de Jaime

O início da minha deficiência foi assim, um tanto difícil, como em toda deficiência de uma pessoa que se encontraria normal e depois apareceu essa novidade, porque ninguém está preparado para o tipo de doença - se é que se pode dizer doença ou não doença -, mas o fato é que eu fiquei paraplégico. Isso foi mais ou menos há onze, doze anos atrás. E você há de se conscientizar que uma pessoa que está ativa, aparecendo um tipo de novidade dessas, muda toda a rotina de vida de uma criatura humana.

Muda no sentido de você começar a aprender tudo de novo. E esse tudo de novo que eu digo, é você aprender conviver com a paraplegia; conviver com outras dificuldades; conviver com a família, porque se torna difícil pra todo mundo. E foi aí que eu, na realidade, como uma pessoa... Lógico eu acredito que me acho uma pessoa cristã, porque eu digo que uma pessoa, quando diz a palavra cristã, é porque a gente não está preparada pra esse tipo de novidade, mas acredito que a gente se fortalece na doença ou na alegria. Você tem que procurar conviver com o seu problema, aprendendo muitas coisas, valorizando outras que você não dava valor, enxergando coisas que você não acreditava, porque quando você se encontra num problema desses, tem que ser uma pessoa espiritualmente muito forte, com um astral positivo, porque isso é muito importante!

A família também que é uma base fundamental, é o esteio que fortalece. E foi aí que começou a trajetória: fisioterapia... Isso teve uma duração de um ano e quatro meses – que inclusive foi pelo Largo Escola São Francisco. Aprendi muito. Ficou muito frágil a sensibilidade do corpo. E através de treinamento, paciência dos colaboradores como fisioterapeutas, isso e aquilo mais... E foi até aí que eu vi que a coisa mudou demais. E que a vida é muito importante pra gente desistir, como muitas pessoas que não tem paraplegia nenhuma. É perfeito de tudo e não agradece a Deus por nada e reclama de tudo. E não é bem assim! Mas, pra isso você precisa ser uma pessoa forte.

E aí eu fui parar na Faculdade OSEC onde eu fui conhecendo outras pessoas que participaram do meu problema, que me trouxeram, assim, um fortalecimento muito bom. Eu fui pra fisioterapia. Aí é que entra o conhecimento do Projeto Sampa Inclui.

Nossa! Isso foi uma renovação fundamental, porque eu comecei a conhecer outras pessoas!... O passeio, o projeto é muito bom, muito fundamental na vida de um paraplégico, ou que não seja paraplégico, seja um deficiente visual ou um deficiente não-visual. E foi que eu vi que os meus problemas também, passaram a ser pequenos através de muitas coisas que a gente conheceu, através do sofrimento de outras criaturas, mas quando eu fui convidado para

o Projeto...

Eu conheci esse projeto na fisioterapia com outro deficiente. Chegou o chamado Leandro, que ele foi muito importante na minha ida para o projeto. Ele fez o convite e eu não aceitava porque eu não acreditava no termo de uma pessoa... ter o direito assim... Faltava preparação, divulgação pra que a gente aceitasse no momento aquele projeto, que a pessoa passou pra mim, dizendo: *Seu Jaime, o senhor quer entrar no projeto? E o projeto é assim: Ele vai buscar o senhor na sua casa. Têm pessoas preparadas, ele traz. Existem pessoas suficientes que cuidam dos seus problemas. Você é bem acolhido* - que inclusive eu não posso dizer o contrário -, mas acontece que quando eu fui a primeira vez nos passeios, eu achei possível porque foi muito bom!

O projeto é lazer, divertimento e conhecimento. Você passa a valorizar outros tipos de coisas, porque você passa a ter um conhecimento que você não tinha. Você vai pra... Parque de diversão, Parque Ibirapuera, por exemplo. Você se sente muito importante! Porque a importância de você sair daquela rotina do dia-a-dia, porque sinceramente, a gente passa a ficar muito numa rotina, num lugar só. Você passa a ser uma pessoa depressiva. É lógico que de um lado, você fica agressivo, porque vem o nervosismo e você caminhando num passeio desses, você passa a conversar com outras pessoas, outros deficientes. Você tira, assim, uma valorização que você não tinha e que você achava que você não podia. Você tem assim, um fortalecimento de conhecimento!

E não foi só pra mim que serviu o passeio, a acompanhante, - minha patroa -, também, através dos problemas que surgiram, ficava muito angustiada. Já começou a entrar em algum problema de depressão. E nós, conhecendo o projeto... Foi muito bom, tanto pra mim, como pra ela!

E o que eu senti do projeto em termos de valores e conhecimento, é que depois de tanta gente que luta pelo projeto - que é muito importante pro deficiente - seja qual for a deficiência dele -, é que falta um pouco de entusiasmo, um pouco de interesse, principalmente, pelo lado da parte política, dos poderosos, das pessoas que deveriam ajudar mais e ajudam menos. Não há aquele interesse próprio, porque um projeto desse teria que ter um incentivo maior. Maior pra mim e pra outras pessoas que precisam, porque têm pessoas que não têm condições de nem ir daqui numa padaria e você se conscientiza que um negócio desses é muito importante, você tirar uma pessoa que está privada de certos tipos de coisas... Ele sair num passeio desses, ter o incentivo de outras pessoas. Ele vai ver que a vida dele não está tão... não está perdida... Ele é importante! E ele é importante porque vê que, mesmo ele estando privado de algumas coisas, existiu alguma coisa que deu a valorização de vida pra ele

de novo. Mas do quê surgiu isso? Surgiu isso em termos do Sampa Inclui, porque existiram pessoas pra criar um projeto desse. E um projeto desse não pode ser apagado, banido, assim... Como diz: *Terminou, terminou...* Não é bem assim! Porque a coisa tem que funcionar, dando incentivo para o deficiente porque não é fácil!

Quando eu entrei nesse projeto do Sampa Inclui, era muito pequeno. É lógico que as pessoas passam a conhecer as dificuldades que têm na melhoraria do projeto. E inclusive, teve um passeio que a gente sentiu que o projeto estava desmoronando. Eu não sei se aquilo lá era, por exemplo, favorecido, trazendo benefícios pra outras coisas, pra outras pessoas... E a gente lutou! Eu vi que naquele dia precisava de muita luta pra esse projeto ir adiante, ter, assim, um incentivo maior. É tanto que houve um tipo de uma, não se diz assim, eleição, mas é uma participação de pessoas que estavam ali fazendo parte do projeto, pra ver se incentivava que ele não tivesse um fim. Isso foi mais ou menos há um ano e meio, num dos passeios.

Eles queriam trocar de nome, sendo que a gente já tinha um projeto, mais ou menos fortalecido, porque não é fácil você criar um projeto desse! Porque nisso entram outras dificuldades, precisa ser votado, precisa ir pra mão de pessoas que têm que assinar... E vai pra outros lugares, como Brasília e isso e aquilo mais. Porque um projeto desses eles não liberam assim de qualquer jeito. E ali foi onde a gente lutou em termos de votação, para que o projeto fosse melhorado em termos de incentivo. E não de acabar pelo nome se a gente já tinha um nome formado e um projeto incentivado, mesmo com suas dificuldades, pra não acabar.

A votação era pra mudar de nome. Eu acredito que naquele dia lá tinha alguns políticos, algumas pessoas que talvez achassem que... Eles diziam que era pra melhorar, mas acontece que a gente passou a sentir que essa melhoria, talvez nem fosse acontecer, porque você tem que observar que uma coisa arrumada com tanto sacrifício! Chegar onde se chegou, depois vai uma papelada pra Brasília, depois ele vai retornar outra vez, com outro nome. Ninguém podia garantir se era pra melhor ou pra pior, sendo que esse projeto Sampa Inclui já existia, já era um negócio que estava vigorando, já estava sendo exercitado. A gente estava muito no início de tudo, pra tentar mudar tudo de novo e começar outra vez. E era impossível! Então foi ganho, naquele dia na votação, ficou do mesmo jeito, mas a gente deu continuidade nos passeios. Muito bonito! Eu pelo menos posso falar por mim, que foi muito bom! Pra mim foi ótimo, bom não! Eu posso dizer que foi ótimo porque eu passei a conhecer lugares que eu mesmo não tinha nem conhecimento e que eu passei a freqüentar, como por exemplo, museu.

Eu nunca tinha ido a um museu, teatro, parques que eu não conhecia com áreas de lazer muito boas. Posso até citar nomes, como o parque Vila Lobos, Pico do Jaraguá, Horto Florestal, galerias de arte... E muitos outros lugares muito lucrativos, inclusive até pra própria

educação, sobre conhecimentos que a gente achava que não existia. E se é assim comigo, no meu conhecimento, eu achava que eu não conhecia esse lugar, quer dizer, favorecimento que nem esse como nós estávamos tendo no passeio, no Sampa Inclui... Eu acredito que quantos e quantos milhares de deficientes, rezam pra acontecer um negócio na vida deles. E às vezes por causa de dificuldade, mesmo dificuldade financeira, de transporte, que é muito fundamental. Porque tudo, num lugar que nós convivemos hoje em dia, por exemplo, que nem São Paulo, gira tudo em torno de condução. Uma pessoa que está privada de um tipo de coisas dessas daí, muitas vezes não tem nem condições alimentícias adequadas, como é que vai pagar pra se deslocar de um lugar pra outro, com tanta dificuldade de transporte, principalmente para o deficiente? Mesmo na época era muito precário também. Nós não tínhamos transporte preparado - hoje eu não vou dizer que são mil maravilhas, mas pelo menos melhorou bastante, em termos de plataformas. Eram lugares que, por exemplo, eram despreparados e hoje já está muito melhor, mas ainda precisa de muito incentivo por parte das autoridades, pra melhorar para os deficientes. Tem que ter um pouco mais de conhecimento, mais incentivo. Talvez seja assim, com campanhas melhores, porque educadores têm, mas acontece que, sinceramente, o passeio do Sampa Inclui é um passeio também educativo.

Eu acho que é educativo porque: Você que não conhecia nada, você não participava de quase nada! Primeiro porque - eu pelo menos -, eu não tinha tempo quase pra nada, trabalhava sempre. Depois que eu fiquei privado de certos tipos de coisas, passou a ficar difícil... O passeio foi importante nas nossas vidas, porque eu achava que depois que eu fiquei com esse tipo de problema, o negócio ficou difícil demais, porque eu não tinha condições financeiras que garantissem e que facilitassem pra que eu pudesse fazer tudo. E quando apareceu o Sampa Inclui, passear por esse Projeto foi muito importante, justamente por esse motivo: Você não tem situação financeira, você não tem como se deslocar, não tem transporte... Agora, você veja a importância: Aí aparece na vida de uma criatura dessas... que transporta você. Você passa a se sentir humano de novo!

Levar você em lugares que você achava impossível, que você nem conhecia! Agora, analisando bem um negócio desses, como é que existe pessoa que pode querer terminar um trabalho desses que deve ter sido... Gente! Porque um trabalho desses deve ter sido feito com muito carinho, com cabeça de pessoas, com um incentivo de muita humanidade; de tirar você de sofrimento pra alegria, levar você pra ter outras alegrias, outros conhecimentos. Pessoas que pensam no deficiente, no doente, no deficiente visual e outros tipos de privações. Você veja só que uma criatura passa a criar um grupo, pra incentivar um projeto desses... Tem que existir outras pessoas que incentivem outros projetos - ou que seja o mesmo -, mas que dêem

mais condições, porque existem problemas, dificuldades. Pessoas que teriam que dar um incentivo melhor. Vamos supor: incentivo financeiro seja ele incentivo de finanças privadas. Por algum motivo não tem que acabar, tem que incentivar mais projetos!

Eu tenho receio que o Projeto acabe! Eu tenho porque quem é que pode dar incentivo num sistema de projetos desse daí? São justamente os nossos políticos. Porque o sistema de negócio privado pode ajudar muito, mas também tem que ter incentivo político. As nossas prefeituras, os nossos prefeitos, senadores, os nossos governantes deveriam ajudar muito mais, mesmo porque o nosso país está muito carente de incentivo político. Não precisa nem ir muito longe pra gente ver o que está acontecendo hoje em dia. E se está acontecendo o que a gente vê por aí, como é que o deficiente vai ter confiança, porque ele ficou privado de muitas coisas. Como é que vão aparecer pessoas que incentivem ele a sobreviver naqueles problemas... Ele está, por exemplo, privado de tantas coisas, mas fala: *Não! Não, eu estou deficiente, mas eu tenho convicção que... eu tenho pessoas que vão me dar aquele incentivo de sobreviver, sobreviver os meus conhecimentos e passear sem problemas nenhum. Participar de áreas de lazer sem tantas dificuldades.*

Gente! Nós temos um projeto desse... Pra mim é tão bonito, porque houve assim, uma participação, uma criatividade de outras pessoas que pensam no deficiente, pensam naquela pessoa que não têm condições. Então, eu acredito que tinha que ter mais incentivo, mais participação, mesmo dos nossos governantes, do setor privado, isso e aquilo mais... Que é pra gente se sentir pessoas importantes, pessoas com sentido de vida mais facilitoso, melhor. E eu mesmo penso assim e acredito que, quem sabe no dia de amanhã, os nossos governantes olhem mais pra esse lado. E mesmo os nossos governantes, talvez tenham até aquela mania de dizer que tudo é de graça. Gente, nada é de graça nesse mundo! Porque o cidadão paga os impostos porque hoje em dia, mesmo você sendo um aposentado, ainda tem uma participação, pagando seus próprios impostos. E como ele, milhares e milhares procedendo desse jeito. Teria que ter mais incentivo, pra um tipo de projeto desse como outros. Vamos supor, não vamos dizer que pelo mesmo projeto, mas outros poderiam surgir, pra dar mais incentivo, mais poder da pessoa dizer assim: Eu sou deficiente, mas eu sou um cidadão, eu vivo porque eu tenho como.

E pra dar um incentivo melhor ao projeto, é ele crescer mais! Você vê que quando começou, o nosso projeto era pequeno. Vamos supor que ele tinha meia dúzia de veículos - porque o transporte é muito importante! Aí ele foi crescendo, mas através do crescimento, apareceram seus próprios problemas. Porque têm pessoas que querem participar e não podem mais, porque o projeto cresceu a um ponto de dizer assim: *Até aqui nós chegamos e não*

*podemos mais continuar! P*orque nós não temos assim mais um incentivo, porque pessoas querem participar e não têm mais condições. Porque pra mim, por exemplo: Eu sou Jaime, e aparece Seu Antonio. Eu quero pôr ele no projeto pra ter um sistema de vida um pouco mais facilitoso. Como é que eu vou pôr ele no projeto se eu vou ter que tirar Seu Jaime do passeio de amanhã pra pôr ele? Eu estou falando em atender mais pessoas, mais deficientes.
Porque um deficiente leva um acompanhante, dois deficientes já levam quatro - seja cadeirante ou não cadeirante. Agora, você analisa que o transporte passa a ser fundamental também nesse ponto. Como é que você vai me colocar, se você não tem como me transportar? Que facilidade você vai encontrar? Você não pode transportar uma criatura deficiente numa bicicleta ou numa moto! Não tem jeito!

Então, é por isso que digo que tinha que ter mais valorização nesse tipo de coisa e mais incentivo dos nossos prefeitos. Ter mais campanhas... incentivar mais o setor privado pra ajudar eles também, porque nada é de graça. Por exemplo, você me manda pra um trabalho desses de meia dúzia de transporte, mas o governo também incentivar aquele setor privado de ajudar, porque no fim do ano, o que vai acontecer? Ele pode passar isso para o imposto de renda. Então, por que tanta dificuldade de melhoria num projeto desse?

Mas, eu... Eu faço parte do Sampa Inclui, mas você pode arrumar outro nome e criar outros projetos, que é aquele fato de você falar: *Mas eu não posso pôr outra pessoa no projeto porque ele já está no limite, ele não tem mais condições!* Mas, se tiver mais incentivo podemos criar outros projetos, porque é fundamental um negócio desses daí. Aí você fala: *Não, mas o deficiente não precisa...* Como ele não precisa? Ele precisa ter cultura! Porque um trabalho desse... Ele também é cultural, é muito cultural! Ele é muito lucrativo, em termos de conhecimento! Porque se você me levar numa galeria de arte, eu não estou tendo conhecimento? Eu não passei a conhecer coisas que antes eu não conhecia? A minha sabedoria não melhora? Mas é claro que melhorou minha sabedoria! Claro que melhorou meu conhecimento. Mas o que me deixa triste é quando uma pessoa me pede: *Senhor Jaime, será que não dá pra você colocar um parente meu deficiente num projeto desse?* Uma pessoa dessas fica privada 24 horas, sem poder sair e eu não posso nem pagar um transporte pra levar ele em lugar nenhum.

E se eu dissesse assim: *Eu faço parte de um projeto que eu vou lhe ajudar*! Porque depois que você passa a ter um conhecimento desses, você passa a ter vontade, também, de ajudar os outros, mas como você vai ajudar se você não tem condições? Que condições você me dá, se você não me ajuda? Isso é a parte fundamental... O meu vereador: *Não, eu vou criar outro projeto! Eu vou criar outro projeto ou vou incentivar o seu a crescer, a levar mais*

pessoas. Porque se eu ajudo essas pessoas, essas pessoas vão passear. Vão ter um incentivo de vida melhor, ele vai saber que por ele estar privado pela doença, ele não é um imprestável, não é uma pessoa que não tem valores... Claro! Depois que você passa a passear, conhecer, ter outros conhecimentos, você passa a ter mais valor. Você passa a ter mais sentido de vida.

Porque você pode se conscientizar de uma coisa: Nos últimos tempos, eu posso falar com toda sinceridade que melhorou, porque você vê que antes, o deficiente não tinha coragem de sair daqui até ali, mesmo andando com dificuldade, ele batia numa empresa, não tinha emprego pra ele, não tinha jeito dele trabalhar, porque uma pessoa trabalhando... O quê vai sentir uma pessoa dessa? Importante! Ele vai ter um sentido de vida muito melhor, mas hoje ele passa em qualquer lugar por aí, e vê um incentivo: "Precisa-se de deficiente". Mas aí é que vem o problema maior, muitas vezes ele não tem condições de transporte pra um lugar desses, não tem quem incentive. Quem é que tem que incentivar, quem é que tem que reeducar esse povo pra esse tipo de coisa? São os nossos governantes. Ele não vai sair atrás do setor privado pra ajudar ele, mas se ele tiver ajuda de outro projeto - o meu, por exemplo, que eu faço parte dele - ele vai chegar lá. Ele tem um transporte pra ir lá. Ele vai trabalhar, vai ajudar no desenvolvimento do próprio país dele. Ele não vai passar a ser uma pessoa imprestável. Pergunto eu pra você: Não é importante isso para o próprio país, para nossos governantes? Porque essa pessoa trabalhando, você pode ter certeza de uma coisa, mesmo o deficiente trabalhando, ele vai ter seus próprios gastos. Quem ganha com isso? O mercado de trabalho. Porque você ganhando você compra, você trabalhando gera imposto, comprando você paga imposto. Então, eu não sei onde está a dificuldade dos nossos governantes, pelo amor de Deus!

Eu me senti importante quando eu encontrei esse projeto, quando eu fui procurado pra fazer parte dele! Eu me senti importante, mas a minha tristeza maior é de ver que cresceu, mas as dificuldades ficaram grandes e nós não temos incentivos. Não temos pessoas que falem: *Não, onde tiver o problema nós vamos acabar. Nós vamos melhorar, nós vamos incentivar, nós vamos procurar dar uma maneira melhor, mais facilitosa pra esse povo que usa se sentir importante!* É um povo que se sente importante, ele é mais educativo!

E era tão bom, não só aqui, por exemplo, em São Paulo, como em todo nosso país, que se encontrasse um projeto, que acolhesse nossos deficientes, porque eu acho que nós temos uma população muito grandiosa de deficientes, mas os governantes deveriam olhar que os próprios deficientes, podiam gerar também muitos benefícios para o próprio local onde existisse esse deficiente, aproveitando eles, na medida do possível, aqueles que pudessem crescer, em termos profissionais. Você vai num supermercado por aí - não são muitos -, mas a

gente vê aquelas pessoas com tanto entusiasmo, vendo que ele não é um imprestável. Ele está trabalhando pra sobreviver, está gerando, pagando seus próprios impostos porque ele sempre vai comprar uma roupa, um calçado, vai comprar sua alimentação, vai sobreviver. E isso não é muito importante numa criatura humana?

Quando a gente fala que se sente importante, é que como eu estava privado de algumas coisas, que eu achava impossíveis. Vamos dizer assim: Era uma parte escura na vida de uma criatura assim! E um projeto desse aparecendo pra levar você pra conhecer coisas que você nem sabia que existiam. Como é que não passou a ser importante? Claro que passou a ser importante! É claro que ele passou a ter outros conhecimentos. É claro que ele passou a ver que as dificuldades de vida dele, talvez fossem até menores do que outras pessoas, que ele encontrou com dificuldades superiores às dele. Você pode acreditar que daí, uma pessoa aprender, conhecer, se ele diz assim: *Puxa o meu problema é tão pequeno!* Porque eu posso me sentir assim: ajudar outras pessoas, se não for ajudar no trabalho, mas ajudar com palavras que confortem o espírito daquela criatura: *Não, você não pode desistir! A sua vida é importante! Nós temos um projeto que ele é valioso nisso! Nós levando você, no nosso projeto você pode participar de reuniões com outros deficientes. Porque a gente pode fazer isso por você, porque a sua vida também é importante! Você é uma pessoa que a sua vida não acabou! Você só precisa aprender a conviver com os seus próprios problemas! E pra facilitar nós temos o projeto, que nós podemos inscrever você num Projeto desse. Você conhece outras pessoas, você conhece outros meios educativos. Você vai conhecer área de lazer, você vai ter outros amigos. Vai ter pessoas e você vai ver que você não é uma pessoa que ficou esquecida. Você passou a não ser esquecido porque você tem um projeto que dá um incentivo de vida pra você.* E pra mim foi assim! Agora eu não sei a mentalidade de outras criaturas. Eu estou dando essa entrevista pra você, pra você sentir que por onde passar uma entrevista dessa, que surjam outras pessoas que se interessem pelo problema.

Depois que eu passei a freqüentar o projeto há quase três anos, é que eu fiquei mais fortalecido, eu fiquei assim, uma criatura com mais liberdade, mais vigoroso em termos de responsabilidade, de conhecimento. Eu me senti uma pessoa que pode participar de uma reunião. Me ensinaram dentro do projeto - mesmo com sofrimento de outras pessoas - o projeto trazer alegria pra aquelas pessoas que sofriam tanto, terem mais vontade de viver. Saber que, mesmo ele sendo privado de algumas coisas, ele podia fazer muitas outras coisas pra sobreviver. Porque o problema maior é que tem pessoas que ficam privadas de outras coisas... Por exemplo: *Eu não posso fazer isso mais! Eu me tornei uma pessoa imprestável. Pra mim, tudo acabou!* Mas o projeto - é aí que vale muito a pena - porque você passa a ver e

enxergar que tudo não acabou, que você ainda tem vida, que você pode simplesmente sobreviver através dos seus próprios problemas. E isso é o lucrativo do projeto. Eu acho que é muito importante mesmo que outras pessoas façam esse tipo de coisa, que a pessoa pense em fazer, que busque outras alternativas que facilitem a vida dessa população deficiente. E facilitar gente, não é dizer assim: *Eu dou tudo!* Mas a importância do deficiente é ele saber que ele pode fazer, que pode participar. Essa é a importância, mas agora pergunto eu pra você: Você é minha entrevistadora hoje e você não acha que é decente um negócio desses?

E outra coisa: Nosso projeto, além dele facilitar a vida dos seus próprios deficientes, o Sampa Inclui, que hoje, por exemplo, eu estou dando uma entrevista pra própria fundadora do nosso projeto, quem criou. Que eu acho que pra você mesma que está me entrevistando, você não acha que foi um aprendizado muito grande na sua vida? É claro, então, eu acho que é o seguinte: Por que não aparecem mais incentivadores pra esse tipo de coisa? Por que é que as pessoas dificultam tanto?

Pra mim, eu acredito que foi muito bom! Bom demais! Bom pra mim, bom pra minha família que viu o que eu passei. Passei a ser uma pessoa, assim, mais paciente, porque você saindo da rotina, você procura ser uma pessoa mais paciente, mais tolerante. Aprende a conviver com outros valores em termos familiares, de incentivo, de aprendizagem, de sabedoria. É... porque quando você passeia e vai numa área de lazer, você não passa a esquecer de alguns outros problemas? E se você passa a esquecer de outros problemas e, buscando outros conhecimentos, não é um valor muito importante?

Então, eu acho que é por aí que a coisa funciona, mas só funciona direito se você tiver incentivo, pessoas que valorizem esse tipo de coisa, pessoas que dêem condições, que encaminhem e atendam a sua sabedoria, que ele precisa fazer, um tipo de projeto desse que dê, que leve alegria a tantas pessoas que acham que já não têm mais. E eu acredito Deus permita que apareça -, que está em ano eleitoral, a renovação de outras pessoas que queiram entrar numa cadeira pública, que pensem muito mais por esses lados. Que são pessoas que passam a não pensar só em valores próprios. Que pensem mais no nosso povo, no nosso país, nas condições de sobrevivência com mais facilidade. E que uma pessoa, por exemplo, deficiente ou um cidadão brasileiro, ou não brasileiro - que nós temos muitas qualidades porque aqui é um país que acolhe muitos outros valores -, que ele se sinta na responsabilidade de fazer com que as pessoas se sintam gente. Que, por exemplo, a remuneração de trabalho seja melhor porque você tendo esses tipos de valores, você gasta mais, você consome um pouco mais, seus impostos, você se sente importante quando você paga por eles. Você pode ir buscar, por exemplo, exigências melhores, mas desde que os governantes também saibam

gastar nesse tipo de coisa, que eu acho que é muito importante!

O acompanhante é importante porque você sabe que um deficiente passa a considerar o acompanhante dele, buscando um valor de confiança. Vamos supor um cadeirante: ele quer subir num lugar precário, você sabe o que no nosso dia-a-dia– o deficiente ainda precisa de muita coisa pra ficar completa a facilidade de vida de um paraplégico, de um deficiente visual, de uma pessoa que teve um AVC, que ficou com uma seqüela e que ele não encontra facilidade. Então, por que um acompanhante? Porque ele vai acompanhar, pra facilitar a caminhada do deficiente, esse tipo de coisa. Por exemplo: É precário entrar num lugar, num sanitário e está ali um acompanhante pra lhe ajudar! É precário entrar numa repartição, numa galeria, se deslocar numa condução, pra facilitar a vida deles nesse tipo de coisa. Por isso, ele passa a ser importante, mas só que no projeto também, têm algumas coisas abusivas, porque têm muitas pessoas que às vezes usam o lado deficiente pra facilitar a caminhada de outras pessoas que não tem necessidade, não precisam. Isso também precisa ser visto. Muitas vezes, tirando o lugar de outra pessoa que tanto precisa. Isso daí precisava ser visto. É que muitas vezes pessoas usam o acompanhante pra levar outras pessoas que se engajam nesse tipo de coisa e, às vezes, você precisa pôr uma pessoa que tem necessidade e vê que aquela pessoa não precisa disso. Pessoas que tem facilidade de deslocamento muito bom e às vezes usam o projeto, não tem uma fiscalização que veja esse lado: *Não, não, espera um pouco, qual é a sua deficiência? A sua deficiência não tem necessidade de você estar nesse projeto, você está tirando a necessidade de uma pessoa que tanto precisa!* Então essas coisas precisam ser revistas.

A primeira vez que eu fui a um teatro, a um museu, uma galeria de arte eu me senti importante! Eu me senti importante pelo fato de você ver a dificuldade de certos brasileiros, às vezes não deficientes. Agora você calcula para o deficiente. Como é que eu ia naquele lugar se eu não tinha condições? E quem entra nesse meio, pra eu me sentir importante? O projeto.

Tem pessoas que nem os nossos próprios motoristas, a gente tem que olhar que aquelas criaturas são muito importantes, como pessoas e como humanos. Deixam suas próprias famílias, deixam de fazer seu lazer com a família, pra transportar a gente com tanto carinho, com dedicação! Umas pessoas preparadas, treinadas pra isso. Muitas vezes, tem criatura humana que, mesmo sendo treinada, às vezes não é uma pessoa com o dom da paciência pra cuidar desse tipo de coisa. Então, a gente tem que ver que tudo é importante no projeto!

As nossas educadoras, os colaboradores, pessoas, por exemplo, que educam esse povo

pra isso. Só que você sabe que tudo que você projeta, tem que saber que se ele crescer, o crescimento traz coisas boas, mas também problemas! Mas aí é que entram os incentivadores, as pessoas que dão condições porque não adianta você dizer assim pra mim: *Eu quero que você seja linha de frente num projeto deste!* Mas é importante também que ele dê condições de você ser um educador, de ser um coordenador, de conduzir aquele povo pra se sentir importante, educativo, lucrativo. Os educadores saberem que vão levar um povo desse pra um lugar e se sentir importante de ver o trabalho dele ser incentivado. Ter lucro do próprio esforço que fizeram e se sentir importante de ver aquilo que foi feito, pra ele não se sentir envergonhado de ir a qualquer lugar que ele entrar. Por exemplo: *Eu vim e apresento o meu povo*. E esse pessoal que eu lutei tanto no passeio, falar: *Poxa!* Ver um reconhecimento, por exemplo, um povo educado, é um sistema de lucro muito importante! Você se sente realizado, porque ser realizado é o lucro do trabalho que você fez, porque se você tem um trabalho, você quer ver o lucro dele, não quer? Então nesse caso, você também tem que ter incentivo, ~~você~~ tem que ter apoio, que é muito importante: apoio financeiro, de transporte, por exemplo, de saber que você vai num lugar, vamos dizer assim... dar um lanche pra um pessoal desse, pra que ele não vá ficar precário, depois de fazer um tipo de trabalho desses. Ter condição de dizer assim: *Eu vou levar meu povo num passeio, mas eu tenho isso, eu tenho condições, tem valores pra isso*! De onde é que sai tudo isso? Dos incentivadores do projeto.

No meu projeto nós temos cada passeio, que agora não pode ser tudo porque agora ficou pouco transporte pra muita gente... Os colaboradores são aquelas pessoas que dão condições de agir, do jeito que eles pedem pra você, em termos do lado financeiro, os que colaboram pra você conduzir um projeto desse. E educadores são aqueles que colocam, por exemplo, o seu povo em termos educativos: *Você faz isso, eu quero isso, eu quero assim, isso precisa ser assim, nós temos que fazer uma reunião porque estão surgindo alguns problemas e através dos usuários, não está tendo, por exemplo, uma colaboração, um entendimento em termos de educação!* Porque educação é aquele tipo de coisa que você fala: *Eu não quero que faça isso! Isso não está certo!* Então, essa é a parte educativa.

Quem faz esse papel são justamente aquelas pessoas da linha de frente. Por exemplo, quem comanda o pessoal do passeio são justamente as pessoas que têm que cuidar mais da parte educativa. Existem alguns problemas, por exemplo, muitas vezes você chega a alguns lugares e o lado do transporte - beltrano e cicrano são as pessoas que muitas vezes precisam estar na linha de frente, pra pessoa confiar que vai chegar ali não e não ter outros transtornos - ,-mas às vezes não estão. Ás vezes existe um mal entendido entre o próprio pessoal. É que precisava um pessoal de punho mais forte e dizer: *Isso não está certo, tem que proceder*

assim! Mas, eu acho que com a educação do povo, isso daí vai acabar, porque precisa ter um punho mais forte, uma pessoa que tenha que dizer assim: *Eu quero é assim, tem que ser assim!* Eu acredito que seja mais em termos de reuniões com o próprio pessoal deles. É o próprio pessoal que toma conta daquela parte é que deveria fazer reunião.

O grupo é bom! O grupo é muito bom! É um grupo paciente, um grupo tolerante. É um grupo que olha muito o lado necessitado. Por exemplo, você precisa de alguma coisa, você pede e eles procuram resolver entre o pessoal. Não tem aquela de dizer: *Eu não faço isso, não quero aquilo!* Então é um pessoal que é assim: É um por todos e todos por um! E eu acho que é importante também.

Bom, eu acho que eu falei tudo o que tinha pra falar. Eu fiquei pensando naquela parte de dizer que o pessoal precisa mais de reuniões pra deixar o povo um pouco mais educado. Mas não é no sentido de dizer que estou criticando, mas como um benefício melhor para o próprio pessoal usuário. Porque quando a gente fala em reunião, quando tem um mal entendido, mesmo no lar familiar, não é necessário fazer uma reunião no sentido de procurar saber o que está acontecendo? E é isso que eu falo: Procurar saber o que está acontecendo, fazer reuniões e eliminar o problema ali.

Algumas vezes tem reuniões, algumas vezes não. Ás vezes precisava ser mais do que têm. Quem marca as reuniões são aquelas pessoas que nem a Beth, que cuida do problema do pessoal. É... como é que a gente fala... Meu Deus! É que eu esqueço, é colaborador, não, é?...As pessoas que estão na linha de frente. Talvez eles achem que fazendo isso, o povo vai pensar que eles são chatos, mas não é não! Eu acredito que a parte educativa é muito importante. Você fala: *Eu quero é que funcione assim*! Porque se não tem uma parte educativa, não tem como funcionar direito. Em termos de opinião, se está errado, vamos eliminar o problema e eliminando o problema, funciona melhor. E funcionando melhor, tem que ter reunião. Eu acho que é por aí que funciona.

Se falei coisas que não devem, você procura fazer um resumo na história, mas eu acredito que tudo que foi falado está dentro do problema.

APÊNDICE E – Depoimento de Elisa

Apresentação

"É que eu quase não saia de casa, não fazia nada. Não conhecia muito do mundo aí fora...Eu acho que é legal estar em grupo, sabe?"

Elisa tem 32 anos, cursou o ensino médio e mora no distrito da Cidade Dutra com a mãe, o padrasto e um irmão. A renda familiar estimada é de 1 a 2 salários mínimos, uma vez que dependem do faturamento de um pequeno bar que o padrasto mantém na frente da casa. Ela soube do projeto por meio de uma coordenadora do Conselho Municipal da Pessoa Deficiente, que a inscreveu. Elisa assiste TV diariamente e gosta de leitura, sendo que prefere ler a bíblia. Tem acesso à internet e elaborou uma página pessoal no Orkut.

Elisa sofre de Ataxia de Friedreich[65] e, por isso, perdeu os movimentos dos membros inferiores, fazendo uso de uma cadeira de rodas. Os movimentos dos membros superiores também estão comprometidos e, embora tenha conseguido assinar o depoimento, o fez com grande esforço. Ela possui dificuldade para falar, o que exigiu grande atenção durante o depoimento, como também, algumas retomadas durante a entrevista para melhor compreensão. Os sintomas se manifestaram na juventude e gradativamente foram se agravando.

A irmã faleceu cerca de dois anos atrás com a mesma doença, aos 32 anos. As duas freqüentavam o projeto desde 2004. A mãe avisou, logo no início da entrevista, que a filha não consegue ouvir falar da irmã sem cair no choro. Ela freqüenta semanalmente a igreja e sistematicamente os serviços de saúde como o Hospital São Paulo e Lar Escola São Francisco. Participa de algumas oficinas na Estação Especial da Lapa e, eventualmente, vai ao shopping.

Eliana participa semanalmente do Projeto *Sampa Inclui* e sua mãe é acompanhante freqüente. Ela diz que o que mais gosta de fazer é passear, conhecer pessoas, conversar e ir à igreja. Antes do projeto, ela e a mãe quase não saíam de casa e ela disse que não fazia nada. Assim, considera que foi muito bom participar do Projeto porque pôde novamente sair de casa e conhecer pessoas novas, conversar e conhecer outros lugares que não tinha oportunidade

---

[65] Doença genética e progressiva do sistema nervoso central em que os sintomas genéricos são dificuldades de equilíbrio, falta de coordenação e, gradualmente, dificuldades na articulação das palavras. Fonte: <http://www.eurordis.org/article.php3?id_article=1551> Acesso em 15 de dezembro de 2008.

antes. Acha que sua vida melhorou porque não conhecia muito "o mundo aí fora". Ela aponta como uma de suas conquistas a superação do medo de andar de ônibus e também de sair de casa sozinha, sem a companhia da mãe, num veículo do ATENDE.

Transcrição do depoimento de Elisa

O passeio para mim está sendo muito bom porque novamente sai de casa e conhecer pessoas novas, pessoas diferentes, conversar e conhecer outros lugares que eu não tinha oportunidade. Conheci muitos lugares legais e interessantes: O Zoológico, Solo Sagrado, Teatro Cultura, sobre a imigração japonesa. A gente foi ver o desfile, participamos, conhecemos lá, foi muito bom! Eu espero que esse Projeto aumente cada vez mais e possa também ser expandido para as várias outras pessoas que não têm oportunidade de sair de casa e conhecer outros lugares interessantes também. É muito bom! Fora que os motoristas também têm muita paciência, porque não é qualquer um que tem tanta paciência de deixar sua família para levar nos passeios. E eles fazem isso com amor! (choro). Eu acho a dedicação deles muito importante! (choro) Pra quem está participando e conhece também o trabalho deles, que é muito bom!

O Projeto é bom para que a gente, como deficiente, não fique excluído da sociedade, porque antigamente era mais, agora não. Eu não me sentia muito porque eu tinha oportunidade de sair, mesmo quando não fosse com o Atende, eu saia de carro, mas com esse passeio melhorou muito mais a nossa integração porque a gente sai, conhece outros lugares. É muito bom! Conhecer outras pessoas, mas mesmo assim existem aqueles que acham que o deficiente não sabe pensar, que acham que a gente é qualquer um, que não sabemos como fazer proveito de se comunicar com outras pessoas. Tem tudo isso, mas ainda existem aquelas pessoas que acham que o deficiente não sabe se decidir no que quer. A própria pessoa que acha que nós temos que fazer tudo o que eles querem e não é assim. Eu acho que mesmo as pessoas normais têm que saber respeitar a gente e não querer se decidir por nós, porque a gente tem muita capacidade de decidir o que quer. Mas o Projeto foi muito bom para mim porque pelo menos sai de casa, porque a gente fica muito em casa. Então, a minha mãe, como minha como minha acompanhante, quis me acompanhar nos passeios e ela gosta também, porque senão ela também só ficaria dentro de casa. Quase não ia para lugar nenhum. Eu acho muito interessante, muito bom!

A minha rotina antes do Projeto é que eu quase não saia de casa, não fazia nada. Não

conhecia muito do mundo aí fora. E hoje está melhor, tudo melhor, porque o pouco que eu conheço eu devo tudo ao Projeto, que é muito bom. Eu gosto!

Eu fiquei sabendo do Projeto porque antigamente eu participava do Conselho Municipal. Tinha uma coordenadora e então ela me inscreveu porque ela também participava. Eu participo ainda do Conselho, só que agora eu estou indo com outra pessoa, outra coordenadora. Então a coordenadora me inscreveu e eu gostei porque me inscreveram! E eu continuei a participar. Eu gosto de ir. É muito bom! Eu não tenho nada para fazer, só fico em casa. Aí é bom porque distrai a mente. Você fica mais leve, sabe?

Às vezes, a gente vai pra lugar tão legal que não quer nem vir embora mais (risos). Mas no final a gente acaba tendo que vir embora. Eu acho muito legal, muito interessante mesmo. E espero que o Projeto não termine, mas que cada vez mais possa aumentar. Eu gostaria que não acabasse.

Eu não ia nesses lugares. Comecei a ir porque não tinha quem me levasse. Conheci o Solo Sagrado. Teve passeio na represa – não lembro o nome, Parque do Ibirapuera. Nós fomos para o Auditório do Ibirapuera, foi muito bom também! Fomos passear lá depois, fazer pic-nic. Teve passeios para o Pico do Jaraguá. O zoológico é bom (risos). Arrumou e está melhor. Eu já tinha ido, mas como está agora não.

Também não tinha ido a teatros e exposições. Já tinha ido ao Museu do Ipiranga. Teve também no Mercadão. Foi legal! (risos) Muito bom!

Eu aprendi muito no Projeto, porque hoje em dia existem muitas pessoas que não se dão valor, mas a gente vê tanta gente por aí que reclama muito da vida. Só que eu acho que a gente não deve ficar reclamando porque existem pessoas piores do que a gente. A gente tem que aprender a levar a vida. Só que tem gente que vai lá e não enxerga – parece - e reclama de tudo. Então eu aprendi isso com esse Projeto. Às vezes são pessoas do Projeto que reclamam, às vezes não. Porque existe muita gente que é curiosa, gosta de saber por que a pessoa está assim. Sabe, eu acho que o pessoal não devia muito ficar se preocupando com isso. Querem saber o que aconteceu, porque o fulano está na cadeira. Eu acho que tem que deixar ele seguir a vida dele. Umas pessoas que só por curiosidade, porque tem uma pessoa lá que eu detesto (risos). Tenho vontade de não olhar nem prá minha cara. E ela fica querendo saber o que aconteceu, querendo saber o que eu tenho... *Vai cuidar da sua vida* (risos)! Eu tenho vontade de falar isso.

Também que eu acho legal é que a gente que é deficiente, às vezes mostra a nossa capacidade pra quem não é. Porque hoje em dia tem muita gente que chora de barriga cheia, tem tudo e não sabe aproveitar e pessoas assim nunca vão pra frente. Eu acho que a gente

mostra a nossa capacidade, mas tem gente que não entende. Porque, às vezes, tem gente que acha que o deficiente não pode falar nada, não pode falar o que pensa, o que acha, o que quer. Tem que aceitar tudo o que eles querem. Existe muita gente assim, tanto lá, como nos passeios de fora, que não são do Projeto. Eu acho que a gente tem mostrado mais isso, participando, lidando mais com as pessoas. Eu gosto mais de participar com as pessoas deficientes porque, às vezes, a pessoa que é muito normal acha que pra eles de qualquer jeito está bom. E eu acho que não é essa impressão.

Quando a gente sai junto é legal porque, além de conhecer outras pessoas, aprende a se dar com o deficiente e às vezes a gente aprende coisas melhores. Aprende a sair, trabalhar, a ter nosso próprio espaço. Eu acho interessante porque às vezes tem muito deficiente que acha que por isso não pode nada, não pode sair de casa, tem que ficar trancado só dentro de casa. Eu acho que também dá pra sair, mesmo que não seja só com o Projeto.

Eu não tinha coragem de sair antes, de ônibus não. Eu tinha medo! Como a violência está muita... Eu tinha medo de sair até com minha mãe porque, às vezes, a gente fica pensando: *Como vai ser pra entrar no ônibus? Como que não sei o quê?* Mas só que o pessoal ajuda. Ainda existem pessoas de bom coração (risos). Depois do Projeto perdi esse medo e já sai de ônibus. Às vezes eu venho lá do Hospital São Paulo com a minha mãe de ônibus, vou para o Shopping com ela de ônibus (risos). Então, eu acho que com o Projeto, eu perdi o medo e hoje em dia saio de ônibus porque tirou o medo de mim. Eu não tinha andado de ônibus antes. Eu gosto de ir ao shopping. De vez em quando é bom porque quebra a rotina sair de casa, só não vou sempre porque às vezes é muita gente. Eu sou mais calminha, não sou de ficar de zoeira assim.

Nos lugares que visito, eu me sinto normal, mas o pessoal - todos ficam comentando -, porque às vezes acham que o deficiente não pode sair de casa, principalmente participar desses passeios. Só que eu não ligo, sabe por quê? (risos) Porque eu acho que essas pessoas são bobas (risos). Às vezes ficam comentando, quando muita gente vai num lugar. Eu nem ligo porque (risos) eu acho que eu não estou indo com eles. Não tem por que. Se quer....vai. Quer olhar, olhe. Então, para que ficar se preocupando com isso? Às vezes eu prefiro ficar com o pessoal do meu grupo só, porque eu conheço muita gente. Então, eu acho o passeio muito importante!

Eu acho que eu me integro nesses lugares, mas existem aqueles que acham que o deficiente é bobo (riso). E que insiste pra ele falar em qualquer lugar. Então, eu aprendi a lidar com tudo isso, porque no fim da história, eu nem esquento mais. Quer olhar, quer falar, quer comentar? Só que eu acho que esse pessoal é tudo pobre-coitado, porque acha que a

gente é coitadinha, é pobre-coitado que depende dos outros, mas quem acha isso é mais coitado do que nós (riso). É verdade! Então eu vou fazer o quê? E assim se vai à vida!

Espero cada vez mais melhorar pra gente. Aumentando mais a frota para ter mais deficiente passeando, porque ainda existem aqueles que não saem nem de casa e eu acho que eles precisam sair. Tem gente que falava que não saia, que só ficava em casa, não fazia nada e esse Projeto dá oportunidade àqueles que não saem também.

Eu acho legal participar dos passeios porque a gente se diverte, conhece lugares legais, conhece pessoas diferentes, se enturma com o pessoal e já está bem melhor. Porque existe tudo isso que eu falei. Existem aqueles que não saem e que não fazem nada, que só ficavam em casa. E se a gente sai é bom porque distrai a mente. Faz você achar coisa boa pra vida lá fora, saber como é. Pra mim foi assim!

Antes do Projeto era chato porque não tinha nada pra fazer, só vivia dentro de casa. Não conhecia aí fora, não sabia como era. Não sabia como era sair de ônibus (riso). E eu acho que o Projeto encorajou um pouco mais. Pra mim foi muito bom nesse sentido. Pra quem tinha medo de sair de ônibus e agora não tem mais, está melhor, porque antigamente eu nem tinha coragem de sair sozinha, Pelo menos de ir à cidade sozinha, porque eu tinha medo antes do Projeto. De ônibus não vou sozinha, porque tem muita violência por aí e quando saio eu sempre vou com a minha mãe ou vou com outro acompanhante. Agora eu vou sozinha se o Atende me levar. Antes eu acho que não tinha coragem porque eu tinha medo e hoje não.

Eu acho que o grupo é muito bom, primeiro porque eu gosto. E depois, porque eu acho que é legal estar em grupo, sabe? Quando a gente vai se sente bem. Tudo bem que existem aqueles que são chatinhos (risos), mas eu acho que a gente tem que aprender a lidar com esse tipo de pessoas. Então pra mim é uma coisa muito boa que eu gosto. Eu acho muito interessante!

APÊNDICE F – Depoimento de Luís

Apresentação

"Essas pessoas que vão aparecendo, vão fazendo os outros que estão escondidos aparecerem também".

Luís tem 48 anos, trabalhou como professor da rede pública até o ano de 2007, porém está aguardando ser chamado para ministrar aulas novamente. Ele mora com os pais e três irmãs numa casa, num local de certa forma acessível aos meios de transporte coletivo. Sua renda familiar é de 4 a 5 salários mínimos. Ele tem formação em psicologia e, no momento, faz aos sábados uma complementação em filosofia, utilizando o veículo do ATENDE. Ele gosta muito de jogar xadrez, assistir a documentários e cantar.

Ele ingressou no projeto no ano de 2006 e ficou sabendo por meio de um rapaz cego que morava ao lado da sua casa. No início ele ficou um tanto reticente com a idéia de participar de um grupo restrito às pessoas com deficiência. Ainda assim, fez a inscrição e valoriza muito essa experiência porque aprendeu muito com o grupo, ao mesmo tempo em que o Projeto permite conviver com os "normais" e levar uma vida normal. Ele considera que conhece os equipamentos culturais, os parques e a cidade mais do que muitos dos seus alunos e colegas "normais". Luis falou sobre as dificuldades para uma pessoa com deficiência sair de casa e o quanto a participação no Projeto está sendo fundamental para a saúde mental e social dos sujeitos.

Ao falar de sua formação em psicologia, disse que percebeu que pode atuar e contribuir muito em trabalhos grupais com as pessoas com deficiência, familiares, amigos etc. Ele, inclusive, não só deu muitas contribuições como se prontificou a trabalhar, por meio de outros projetos, "dentro do projeto". Ele quer escrever um livro com depoimentos dos participantes, abordando suas vidas, desde o início da deficiência, o modo como viviam e, após a entrada no Projeto, as mudanças decorridas. Isso porque considera que há histórias extremamente interessantes. Talvez ainda não percebesse que a dele era uma delas.

Transcrição do depoimento de Luis

Primeiro vou falar sobre minha deficiência. Minha doença chama-se artrite reumatóide juvenil. Ela dá em meninos e meninas da idade dos 10 até os 13 anos. Fiquei doente com 11 anos e desde lá para cá parei de andar, fiquei com atrofia nas pernas, nos braços, nas mãos.

Uma deficiência física bem completa, no corpo todo. Passei por várias fases porque na década de 70 o preconceito era bem maior do que é hoje. Hoje eu vejo que, principalmente os meninos e meninas são muito menos preconceituosos do que os anteriores. Os mais velhos ainda são bem mais preconceituosos do que os meninos e meninas de 16, 17, 18 até os 25 anos. Olham e nem aí que uma pessoa é deficiente, tratam ele como pessoa normal. Já os mais antigos, naquela época, eram muito preconceituosos, hoje são menos, mas ainda têm muitas pessoas mais velhas preconceituosas.

Então, passei por várias fases. Agora, quanto ao Projeto do Atende, do passeio do Sampa Inclui, eu fiquei sabendo através de um rapaz cego que morava aqui do lado, chamado Alisson. Ele veio e falou: *Luis, por que você não participa de algum projeto ou de alguma coisa assim?* Eu só estava dando aula e falei: *Não sei*! Eu nunca fui muito envolvido, me misturar muito com deficiente físico que eu acho que não é necessário precisar ficar juntando aquela turma de deficiente físico. Nunca fui disso! Daí ele me deu a idéia e eu falei com o Pedro, que era coordenador na época. E me inscrevi lá com a Beth e a Sueli e comecei a participar.

De lá prá cá tenho aprendido muito com o pessoal deficiente físico - são vários tipos de deficiência física. E tenho aprendido a conhecer, a me relacionar com mães, com irmãos, com amigos dos que são deficiente físico. Tenho aprendido muito! Tenho ido a vários passeios que são riquíssimos. Tenho aprendido muito porque São Paulo – talvez se fosse outra cidade menor não seria tanto -, mas São Paulo é uma cidade muito grande. Se você for daqui da zona sul para a zona norte, por exemplo, são muitos quilômetros de distância. Dificilmente uma pessoa assim deficiente física iria passear lá no Horto Florestal que é muito longe, por exemplo. Mesmo o Ibirapuera, que é mais perto, não é fácil imaginar alguém pegando um carro, o maior trabalho, desmontando uma cadeira, pra poder passar um dia no Ibirapuera. Esse Projeto é importante por isso: Pega a pessoa na própria casa, leva no lugar do passeio, lá no museu, no lugar onde a pessoa vai passar o dia ou as horas e fica lá se divertindo, conhecendo, aprendendo, vendo que não é só ele sozinho que tem deficiência, que existem muitas outras pessoas. E também convive com pessoas que são normais. Ai a pessoa leva uma vida normal - embora ele não seja normal, que não é normal pessoa deficiente -, mas ele vê que dá para encarar a vida numa boa com a deficiência física dele. Então leva da maneira mais normal possível.

Eu acho que a deficiência física, não é nem por se tratar de pobreza porque eu não me considero tão pobre assim, mas têm as dificuldades. Hoje em dia é que tem mais ônibus com acessibilidade, lugares públicos com mais acessibilidade. Por exemplo: na escola que eu

estava dando aula e na escola que eu faço estágio aqui, não tem um nada de acesso. Nada! Então, eu dava aula na escola estadual e lá chegava tinha uma rampa. Até a rampa tudo bem. Depois tinha a escada aonde ia para a diretoria, pra sala dos professores só que tinha degraus, que eram uns 15 cm de altura e não tinha uma rampinha. No banheiro não tinha uma rampinha! Pra ir para sala de aula não tinha nem uma rampa, nem nada. Tem uma baita de uma escada e nada! E uma escola estadual que seria o primeiro lugar a ter uma rampa, um elevador ou entrada pelo lado de fora! Teria um jeito de fazer e nem custaria muito caro. Mas os caras não pensam nada no deficiente físico. Tem aqui, o Vieira que é a escola onde eu faço estágio - é uma escola que deve uns 40 anos, mais ou menos essa escola -, não tem um acesso para deficiente físico. A porta pra entrar para a sala dos professores é estreitinha, tem que dar até uma estreitadinha na cadeira. Para ir para a sala de aula, se não for os alunos me levarem - e levam com a maior boa vontade -, por isso eu falo dos meninos que hoje em dia são muito menos preconceituosos. O município eu não sei por que não conheço muito bem escolas municipais, mas dizem que é muito melhor, mas no Estado não tem o menor acesso, nada que deveria ter. Existe a lei para os particulares, mas eu acho que a lei é para todos. Se uma lanchonete tem que ter um acesso para um deficiente físico, imagine uma escola onde o aluno queira estudar e o professor querer dar aula também. Foi sempre numa boa que os alunos me subiram, me desceram, nem sei quantas vezes! E todas as vezes que eu precisei, eles mesmos se prontificaram a subir, a ajudar. Isso é bom!

Estou falando isso, por esse Projeto levar a gente a lugares acessíveis em que o pessoal já trata a gente de outra maneira. Hoje em dia, pela própria mídia, por falarem tanto e pelos deficientes físicos também saírem de casa mais. Eu sou do tempo que deficiente físico ninguém sabia que o cara existia. Tinha deficiente físico que: *Ah o cara lá, tinha um deficiente físico?* Viveu tantos anos lá na cama ou na cadeira, mas ninguém nem viu o cara. O cara não saia e morreu lá. Morria. Vai fazer o que? Chega um tempo que a vida até encurta porque não tem alegria nenhuma, não se diverte, não estuda, não trabalha, nem nada. Hoje em dia não! Com essas leis novas que existem, os deficientes físicos estão criando mais coragem, se expondo mais, tendo mais acessibilidade e esse Projeto nada mais é do que uma ferramenta, até muito importante, para deixar a pessoa conhecendo mais deficientes físicos, vendo que esse Projeto existe, que é uma coisa maravilhosa! Para você ver: Eu uso o Atende na faculdade. Quando eu chego lá, vou de Atende. Então eu chego sábado de manhã e eu vejo pela cara das pessoas. As pessoas que vêem chegando e saindo ficam contentes para caramba. Na verdade eles pensam assim - eu vejo porque eles me falam: *Que legal! Uma van trazendo um deficiente físico para estudar, com elevador, com tudo, sem o cara precisar ficar*

descendo da cadeira nem nada. Vem, levanta, sobe o cara e desce! Então eles acham muito legal. Vejo o ar de alegria porque na verdade o a cara que não é deficiente físico ele está vendo uma coisa interessante, que está sendo gasto um dinheiro para uma coisa útil Todo mundo aprova!

E quando é usado esse Atende para levar o pessoal para passear, legal também, porque está enriquecendo culturalmente o deficiente físico. O acompanhante também vai, participa -, quem acompanha também se diverte, não vai lá fazendo um favor -, vai lá se divertir também, conhecer. É um Projeto muito legal! Não sei por que não é copiado em outras regionais aqui de São Paulo. Eu ouvir dizer que estava para ser copiado, pra ser também feito isso. Eu sei que não é fácil, mas deveria ser, porque é uma coisa muita rica, muito importante, porque faz com que a cidade de São Paulo seja mais reconhecida, porque é um Projeto muito importante!

Antes de entrar no Projeto eu saia com menos freqüência. Eu que não posso dirigir, eu dificilmente, só ia a algum lugar quando ou ia com um amigo num shopping. De vez em quando ia num parque, mas muito difícil, na casa de algum parente. Sempre me levando: põe no colo, punha no carro... Mas com o Projeto não! Tem dia marcado, tem hora marcada. Então é mais fácil! Eu sei que no domingo de manhã, no sábado, vai aparecer a perua aqui, vai me pegar o motorista é treinado, vai saber colocar a cadeira na van. E então é muito mais fácil!

Chega lá, tem o pessoal que a gente vai conhecendo. No começo não conhecia muito e hoje em dia já conheço a maior parte deles. Alguns, que eu não conheço, procuro conhecer, dar minhas boa vindas. E é legal que a gente vai convivendo. Para você ver como é o Projeto: No ano passado fiz aniversario no dia 19 de outubro. Só que no dia 20 a minha sobrinha veio de carro aqui*: Luis, vamos dar uma saidinha? Vamos tomar um suco?* Eu estava mexendo no computador na hora. Daí ela me levou para passear no Frango Frito, na Av. Robert Kennedy. Quando chegou lá estava o pessoal da turma do Sampa Inclui: A Beth, Ana Lu, Eliana, o Pedro, um monte de gente pra fazer meu aniversário lá. Já tinha feito um dia antes, mas no sábado fizeram lá. De qualquer maneira tem a ver com o Projeto, porque é uma forma de eu conhecer as pessoas, deles me conhecerem e eu ser amigo deles. Mesmo quando não era o dia do passeio do Projeto, mesmo assim, o pessoal sente tanta falta um do outro, que na primeira oportunidade, já se reúnem para comemorar alguma coisa. Já teve outras vezes que o pessoal, como não tinha passeio, foi na beira da represa, foi num restaurante, em vários lugares. Quando não tinha passeio junta o Pedro, eu, a Beth, várias pessoas que não vou lembrar o nome de todas agora. E passa ali no restaurante uma tarde. É legal! Mesmo quando não tem a van pra levar o pessoal, dá um jeito de se reunir. Quando dá, é lógico. Nesse dia do

aniversário era o pessoal do Projeto. Uns em cadeira de rodas, uns vindo de carro, outros de ônibus, mas todo mundo lá.

Quanto a outras iniciativas, mesmo o pessoal do Projeto: usuários, mães, irmãs, pais dão opinião como deve ser feito, pessoas que às vezes não dão o valor necessário ao Projeto, porque o usuário que deveria dar mais valor não dá. O próprio pessoal dá as opiniões também. Sabem que é tão importante esse Projeto. Vamos supor: O maior medo de um bom tanto de gente lá, era de que entrasse um prefeito - na época que entrou o Kassab -, que fosse tirar esse Projeto porque ninguém sabe o que passa na cabeça dos caras. Só que o Kassab continua e está indo em frente. Agora seja quem for o prefeito, a gente acha que vai continuar porque é uma coisa que não dá pra sair mais. Acho que tem que crescer e não sair e tirar. É muito enriquecedor! Tem que crescer mais! Deficiente físico tem muito e eu mesmo fico admirado quantos deficientes físicos existem.

Com esse Projeto do Sampa Inclui, eu não conhecia o Clube dos Paraplégicos e passei a conhecer. Conheci o pessoal de dança de cadeira de rodas que eu não conhecia. Teve um dia que eu fui pelo Atende, mas não pelo Sampa Inclui, mas pelo Clube dos Paraplégicos. Teve um evento lá, daí fui inscrito e assisti. Então é tudo pelo começo no Projeto. Nesse dia o Atende veio, mas pelo Clube dos Paraplégicos. É que a gente vai se envolvendo e vai conhecendo melhor.

Tenho participado de outros lugares, mas por causa do Projeto. No Clube dos Paraplégicos fui umas duas ou três vezes lá. A última vez que eu fui foi atrás do DETRAN, no Instituto Biológico. Tinha uma quermesse e o Clube dos Paraplégicos estava envolvido. Outra vez fui ao Clube dos Paraplégicos e tinha uma competição entre deficientes físicos, vôlei, um monte de esportes e só fui assistir. Tudo tem a ver porque eu não conhecia essas coisas antes. Conheci através do Projeto. Agora eu quero conhecer mais ainda, me envolver mais ainda.

A principal coisa é que cada pessoa é um só. Quando está em grupo – eu estudei psicologia -, o grupo tem uma identidade própria. Todo grupo tem uma identidade própria. Quando está o pessoal do grupo é muito legal! Eu vejo assim: Tem um passeio no Ibirapuera, um parque mais conhecido. Se por acaso, eu for lá e não levar nada pra comer, com certeza sem comer eu não vou ficar, porque o pessoal , as mães, as mulheres -, geralmente as mulheres que mexem com essas coisas -, juntam, levam, dividem, vêem se está precisando. Vejo que fazem campanha pra ajudar não sei quem que está precisando. É legal! Já falaram pra mim: *Luis, dá para você telefonar para fulano porque está precisando de uma palavrinha?* Daí, dou uma ligadinha, converso. Não fica mais uma pessoa individual, fica um grupão.

Só que têm deficientes físicos legais, tem uns mais ou menos e outros muito legais. Uns conversam, têm uns que não são muito de conversar e outros que são mais atirados. Tem a Elisete, que é professora também. Tem o Lauro, que já era professor e a deficiência física dele é crescente, não sei exatamente o que é a deficiência física. Mas ele antigamente não era deficiente físico, foi ficando com o passar do tempo. No grupo tem os professores - não tem nada demais ser professor, todo mundo é igual -, mas uns caras que de alguma forma... Poderia ter até outro projeto dentro desse mesmo, pra esses que têm algum grau de conhecimento em alguma coisa, pra poder passar e aprender também, porque eu também tenho aprendido muito. A psicologia - tenho certeza - poderia ser tão útil nesse Projeto, não só o usuário. Mas tem a burocracia de como pode ser feito, como vai fazer. Por exemplo: Um trabalho que eu pensava em fazer é com mães ou com os parentes dos deficientes físicos ou só com deficientes físicos. É um projeto que poderia ser feito e eu faria com o maior prazer! Juntaria lá, conversaria, faria aquela dinâmica de grupo porque cada um pensa que o seu problema é o maior do mundo quando está sozinho. Quando ele está em grupo ele vê que não é só ele que tem aquela dificuldade, outros também têm. O que tem mais experiência passa para outro que é mais novo. Eu vejo lá, tem menina novinha de 18, 19 anos que tem filhos com alguma deficiência física que eu não sei quais são. Estão na cadeira de rodas, têm algum retardo mental e a mãe esta lá. Só que se ela dividisse a carga dela com as mais velhas ou com uma cara que soubesse fazer uma roda e conversar bem, seria mais fácil. Porque é complicado!

Eu acho que muitas vezes o deficiente físico tem preconceito, sofre preconceito, a mãe é preconceituosa, protege muito, exagera na proteção. Isso atrapalha muito! Não proteger nem um pouco atrapalha, mas proteger muito também atrapalha. Tudo isso eu vejo no Projeto, é a visão que eu tenho. Eu acho que poderia ser útil isso um dia no próprio Projeto. A experiência que eu estou tendo agora, eu até estava falando com o pessoal: Eu estava pensando em fazer um livro sobre esse Projeto, sobre o que tem acontecido, sobre as coisas que eu vejo e que acontecem. Igual você está fazendo um depoimento comigo daria para fazer - o que você está fazendo é um projeto cientifico, tem uma regra, uma norma de fazer. Eu estava pensando em fazer um livro solto, com depoimento de fulano, que a doença dele começou e até essa época ele vivia de uma maneira e depois quando conheceu o Projeto passou viver de outra, como ele é hoje. Contar um pouco a vida de cada pessoa desse Projeto que eu tenho participado e que é muito interessante. Cada um tem uma história ali muito interessante!

Têm pessoas ali, que quando vêm, ficam maravilhadas com o Projeto, tem uns que já vêm meio desanimados, ficam meio peixe fora d'água. Dá até para saber que a pessoa não vai

participar tanto. Alguns não têm acompanhantes. Tem gente que não tem acompanhante ou tem um que vai num dia, mas depois na outra vez, já não vai ter de novo o mesmo acompanhante e não vai poder continuar indo. Tem menino ou menina que às vezes quer ir, mas a mãe não pode ir com ela. Dá outra vez ela não vai porque não tem acompanhante. É complicado! É coisa que acontece e tem que se dar um jeito com o tempo. Eu estou lembrando de uma moça que eu conheci num passeio e que estava com a cunhada como acompanhante. Ela estava estendendo roupa e caiu da laje, quebrou a coluna e ficou paraplégica. E fazia pouco tempo, então ela estava deprimida ainda, porque demoram anos... Porque normalmente o que o deficiente físico fica esperando quando ele se quebra, tem um problema na coluna e fica paraplégico ou tetraplégico? Ele espera um dia sarar. Só que o cara fica esperando sarar, voltar a andar e esse dia não chega nunca. Então ele não vive o hoje, fica só esperando... Então, muitas vezes acontece. Só no dia em que ele tiver consciência de que ele é um paraplégico, que é uma pessoa com uma deficiência física, ele vai conseguir viver o dia dele agora. Se não a vida dele vai passar e ele vai viver na ilusão de ficar esperando uma cura que pode não vir nunca. A gente tem que mesclar. Saber que pode acontecer uma cura. Só que se ele viver só em função do tempo em que ele vai andar novamente ele não viver o hoje. Nesse caso, essa moça caiu da laje, acho que tinha uma criança pequena. Quem foi com ela foi a cunhada, acho que o marido abandonou ela depois que ficou paraplégica. E a turma não sabe, a gente vê na televisão, uma pessoa paraplégica o que é? O cara muitas vezes é paraplégico e não faz mais xixi normal, não faz cocô normal, tem dificuldade de urinar, de ir ao banheiro. Às vezes não se controla. Quem vê assim bonitinho - um cara na cadeira de rodas sempre é bonitinho-, mas existem graus e graus de deficiências físicas. Um cara pode estar na cadeira de rodas e bonitão e se virar sozinho e ir ao banheiro na hora que ele quer; fazer xixi na hora em que quer, mas muitos usam sonda. É complicado!

E nesse caso dessa moça que caiu da laje e não podia mais andar, ela não podia ir ao passeio porque não tinha quem fosse com ela. O marido dela foi embora! Ficou a cunhada e a amiga dela, mas ela estava no passeio e não foi mais nenhuma vez. Tem casos assim. Conheço uma menininha que não vai porque a mãe não pode ir, porque tem outros irmãos para cuidar.

Esse Projeto é uma coisa enriquecedora, não deveria ser a única fonte de alegria do pessoal deficiente físico, mas pra muitas pessoas ele é. Imagina um deficiente físico, só ele e a mãe, que cuida do menino; ou a filha que cuida do pai que é deficiente físico. Se ela não tem carro, ela vai passear com o pai ou com o menino como? Desde que a van vem na casa, pega e leva pra tal lugar, o evento... Não tem como dizer que isso não é bom. É ótimo e

enriquecedor! Faz a pessoa crescer muito como pessoa, conhecer deficientes físicos iguais, a mãe conhecer outra mãe, amigo conhecer outro amigo. Conheci outros deficientes, pessoas que não são deficientes. Conheci gente lá que estava fazendo trabalho voluntário em algum lugar que eu fui. Já fui almoçar em casa de gente que eu conheci no passeio, que não tem nada a ver com deficiente físico. Tem uma menina que agora mudou para Ilha Bela. Teve um dia no Projeto aqui nos escoteiros e ela estava fazendo um trabalho voluntário lá. Ela estuda artes e estava ensinando o pessoal a desenhar, a fazer não sei o quê de barro, argila. Daí ela fez o molde da minha mão, tirou foto. Eu também estava com uma câmera e tirei umas fotos dela. Agora não lembro se eu pedi o e-mail dela. Daí ela me adicionou no MSN - eu não sei se peguei o telefone, eu nem lembro mais. Nós conversamos e daí um dia ela falou: *Luis vem almoçar na minha casa? Você poderia vir no domingo?* Falei: *Vou*! Falei um "vou" não muito católico! Daí no sábado, ela falou: *Você vem amanhã*? Ai eu falei: *Então é serio*! Eu fui e conheci amigo dela, amigas dela da faculdade também. E foi legal! E tudo a ver com ao Projeto... Enriquecedor! Tenho aprendido bastante e conhecido muita gente bacana!

Eu sou deficiente físico, mas por ter formação em psicologia... Eu lembro que na faculdade, um professor meu falava assim: *Luis,* u*ma área que você vai poder trabalhar, que você tem um conhecimento de causa muito importante é na área com deficiente físico, porque tudo o que você falar ninguém vai poder dizer o contrário, porque você é deficiente físico e você sabe o que um deficiente físico passa!* Eu falei: T*á bom!* E nunca pensei nisso. Ele falou: P*ensa no que estou falando, você pode trabalhar numa área que tem a ver com deficiente físico!* Hoje em dia eu vejo que é mesmo! Eu não acho que eu deva só trabalhar com deficiente físico porque - cada um tem sua crença -, mas espiritualmente eu não me vejo como deficiente físico. Até quando sonho, eu sou um cara - até meio metido -, mas na minha cabeça eu não sou deficiente físico. Só que na realidade eu sou. Então, eu acho que eu devo me relacionar com pessoas que não são deficientes físicos e que são. Se tem gente que é preconceituosa, fazer o quê? Mas eu me relaciono como estou me relacionando com você aqui nesse momento.

Quanto ao deficiente físico, eu acho que tenho que me aprimorar um pouquinho mais, conhecer mais alguma coisa sobre deficiência porque não existe só uma deficiência, mas acredito que a minha visão já é diferente por eu ser deficiente físico e por ter formação em psicologia. Muitas coisas que a pessoa está passando, eu sei o que ela está passando. Eu sei, pelo menos em parte, o que acontece na cabeça dela. Eu acho que pra mim é enriquecedor por isso: Eu estar aprendendo bastante e por poder ensinar bastante. Pelo menos, ás vezes, quando eu converso com as pessoas, sempre procuro passar alguma coisa que tem a ver. Embora a

pessoa não saiba, mas quando estou conversando com uma pessoa, eu estou analisando. Ás vezes, quando estou conversando com uma deficiente: *Que cara chato!* Porque o cara, na cabeça dele é só deficiente físico e mais nada! Na cabeça dele, ele só pensa: *Eu estou lá em casa!* Não pensa nada além da deficiência física dele. O cara pode pensar em estudar, ir numa escola, fazer um curso, trabalhar, arranjar uma namorada. Pode acontecer tudo isso, mas o cara - pela própria educação, pela educação familiar, o jeito que tratam ele ou a pessoa se adaptou assim -, a pessoa vai sendo mimada e fica só em casa. Até um tempo eu também era assim. Eu digo assim porque chega um tempo que o cara tem que dar um jeito e mudar a vida dele.

Esse Projeto tem tudo pra fazer mudar. Eu vejo a Beth, de vez em quando, fala de serviço para a pessoa deficiente. Só que no meu caso tem um problema: Eu, porque tenho formação em psicologia, dá a impressão que seria mais fácil arranjar um serviço, mas é mais difícil, porque, por exemplo: Aparece serviço para deficiente físico, vamos supor, para atendente de telemarketing. Eu penso: Eu com psicologia fazendo atendimento em telemarketing, vender produtos, atender... E o salário é sempre é menos do que eu ganharia como professor. Quando o deficiente tem um grau de escolaridade maior pode ser mais fácil ou pode ser mais difícil. No meu caso não tem sido fácil arranjar um serviço que tenha a ver com a psicologia mesmo, mas eu estou na luta, buscando.

Mas o Projeto tem me ajudado no sentido de fazer com que a gente cresça e se desenvolva emocionalmente e espiritualmente, não sei. Cresça e vai melhorando minha vida! Acredito piamente nisso, ninguém vive sem cultura, sem lazer! O cara que viver sem cultura e sem lazer vai ser um nada, infelizmente. Mas no momento em que o cara tem cultura, acompanha o futebol, vê uma televisão, vai ao cinema, num parque, toma sol, vê o pessoal brincando, vê o moleque correndo. Embora o menino não ande, mas ele vai, vê o menino correndo e ele está crescendo, não só com a patotinha da casa dele, vai com o pessoal de fora. Tenho aprendido muito!

Já tive outras vezes oportunidades do pessoal me convidar para fazer parte de grupo de deficientes físicos e eu falava: *Mas eu acho que não preciso viver só com deficiente físico! Eu acho que minha convivência tem que ser com todos!* Não é preconceito, mas é um preconceito. Eu achava que não devia fazer um grupo que se exclui, que não interage com as demais pessoas. Só que hoje em dia, eu acho que o cara não deva viver só em função dos deficientes físicos. Mas tem que ter um grupo porque é no grupo que está força do pessoal. E no momento que tem esse Projeto que junta várias qualidades de deficientes físicos: um cego, um que tem Síndrome de Down, outro que tem alguma deficiência por algum acidente de

automóvel, de moto... Eu acho enriquecedor!

O pessoal que eu vejo hoje em dia, pela própria dinâmica da cidade, o transporte, principalmente o Atende revolucionou, porque eu vejo por mim, quando eu era criança e fiquei doente, quando precisava ir num hospital - e por aqui essa região é a mais abandonada de todas -, não tem hospital! Eu tinha que ir ao Hospital da Cruz Vermelha, onde eu fiquei internado. Ou senão, depois, quando eu já não andava, tinha que ir à Santa Casa ou senão no Hospital das Clinicas. O único jeito de ir naquela época era de taxi... E pobre de taxi, toda semana... Não sei quanto está um taxi daqui até lá, mas deve estar, a ida e volta, R$ 120,00 no mínimo. Não é fácil! E se for uma vez por semana, quanto vai dar? Quase R$ 500,00! É o salário de um pai de família, hoje em dia. Com o Atende vejo o pessoal vai à AACD, na escola, faz a equitação, natação. Isso facilitou a vida de muita gente!

Eu não conhecia todo o trabalho que o Atende faz. Se bem que é difícil conseguir! Eu tinha pedido o Atende pra me levar na escola quando eu estava dando aula, pra me levar e me trazer. Só que depois de certa hora o Atende não atende mais. Eu dava aula á noite e entrava às 7h00 e saia às 11h00. Assim mesmo eu pedi. No começo desse ano o Atende me ligou: *Sr. Rodrigues, a gente queria confirmar: O Sr. estava pedindo o Atende pra te levar na Escola Herbert Baldus?* Falei*: Ah! Esquece que eu não estou dando aula mais lá.* Passou o ano todinho e eu não consegui quem me levasse lá. Quando eles ligaram pra dizer que talvez me levassem, já era! Esse ano eu ia pedir, mas estava esperando a escola pra eu dar aula primeiro. Se fosse uma coisa assim, por exemplo: Eu arranjei escola e falasse com o Atende e já conseguisse, a minha vida estaria uma beleza porque eu saberia que eu ia ter todo o dia ou o dia que eu fosse dar aula lá. O Atende me levaria, mas não. Tem que ficar na fila e tem que esperar um ano, dois, um mês. Fica uma coisa duvidosa!

Mas quanto aos passeios do Atende, maravilhosos! Não tem quem possa falar mal porque está sendo útil. Não sei quanto é o gasto de um Atende desse, quanto a prefeitura paga ou se não paga. Nem sei como funciona isso. Eu tenho até vontade de saber um dia, fazer um estudo e saber como acontece isso. O que as empresas de ônibus ganham, porque de graça ninguém dá nada! Elas devem ter os ganhos delas, elas podem perder alguma coisa, mas de outro lado ela vai ganhar. Qual o ganho delas com os Atendes? Eu acho muito legal. De qualquer forma eu acho que o dinheiro está sendo muito bem gasto. Provavelmente as empresas de ônibus ganham, não sei como! Eu tenho interesse de saber como cidadão, saber qual o ganho delas, que empresa de ônibus você nunca viu fechar! E quantos Atendes têm? Toda empresa tem sua cota de peruas do Atende, a Bola Branca tem, as outras empresas... Por exemplo: Eu vou à escola, no sábado, na Av. João Dias. Pela lógica de onde deveria ser a

perua que vem me pegar? Teria que ser uma perua que vem daqui? Mas não, a perua que vem pegar é lá do Brás. A cidade é grande, mas poderia ser uma coisa mais coordenada. Isso não está afetando em nada minha vida, mas poderia sobrar mais dinheiro para mais projeto, para mais crescimento.

Com o Projeto conheci um monte de lugares... Eu nunca tinha ido ao Museu do Ipiranga. Já tinha ouvido falar muitas vezes. O Parque Villa-Lobos que é longe, lá na Lapa. Um lugar que é perto e que eu nunca tinha ido é o Solo Sagrado. Muito lindo, uma maravilha! Quem for lá nunca mais esquece! O SESC campestre eu tinha ido várias vezes porque é perto, mas os SESCs que não são campestres, na cidade, nenhum deles eu conhecia. Fui a vários SESCs. Lá tem jogos, cinema, música, piscina, um monte de coisas que a gente viu lá. Só fui lá mais ver shows, mas a gente vê que tem várias coisas!

Uma coisa que eu não conhecia também e fui com o Projeto, lá no Ibirapuera – O Ibirapuera, eu conhecia - o Auditório Ibirapuera. Lá é muito lindo, muito bonito. A primeira vez que eu fui lá teve uma apresentação e no final do show abriu o fundo do teatro. Nossa! Que coisa maravilhosa, bacana! Uma das coisas mais emocionantes que eu já vi! Muito lindo! Um lugar que eu não tinha ido, no Jóquei Clube. Sempre passei lá, mas a gente acha que nem é pra gente, coisa de corrida de cavalo. Nunca tinha tido nem vontade de ir lá, nem tinha pensado em ir. Foi também legal ver como é! Um lugar que eu também nunca fui e nunca iria se não fosse pelo Atende é no Horto Florestal, que é muito longe. Outro lugar: Parque da Água Branca. Vários lugares que eu não tinha ido, porque a cidade é muito longa, distante mesmo! Tem que atravessar a cidade pra chegar nesses lugares. Nesse ponto é ótimo porque a distância é o que mais atrapalha, sem meio de locomoção não tem como chegar nesses lugares!

Qual menina vai pegar um pai que está numa cadeira de rodas, todo atrofiado, todo sem poder se mexer pra sair com ele de ônibus pra ir ao Horto Florestal? Não tem como! De carro ela poderia ir. Assim mesmo, sozinha também não, porque não conseguiria pegar o pai no colo, pôr na cadeira... Esse Projeto pela forma que é, como é van, tudo apropriado tudo direitinho, tem elevador. Tem os motoristas treinados. Poucos motoristas que até hoje eu não fui muito com a cara deles, na maioria são pessoas muito educadas, muito gente boa. A gente vê que são pessoas que fazem com gosto e são queridos pela turma. Eu vejo pelos outros: Ás vezes estou numa perua com um menino que eu não conheço muito bem e vejo ele*: Mãe olha o fulano!* E ai quer ver o motorista, quer abraçar, quer dar tchau. .Ai eu penso: Se está querendo ver o motorista e abraçar, dar tchau é porque gosta dele. A gente vê que são umas pessoas muito bem treinadas!

Já tinha ido ao teatro antes, mas tenho ido com mais freqüência agora e conhecido bem mais. A gente que é paulista - e não é porque sou deficiente físico -, eu me vejo como deficiente físico, mas me comparo também com os outros. O sujeito não é deficiente físico, mas não conhece os lugares que eu conheci. Pode perguntar pra qualquer pessoa: *Você conhece o Parque da Água Branca?Já ouvi falar, eu sei onde fica, mas nunca entrei. Você já foi ao museu do Ipiranga?* Provavelmente, uma boa parte nunca foi. Eu estava dando aula na escola e tinha menino de 17 ou 18 anos que nunca tinham ido nem no Parque Ibirapuera. Isso não é por ser deficiente físico -, é também por ser deficiente físico, que é mais difícil -, mas muita gente boa que anda, que vai, que sobe, que anda de ônibus pra tudo lado, que tem carro também, nunca foi nesses lugares. Não é porque tem carro que vai passear. Então é uma coisa enriquecedora! Muito!

Como sugestão, o Projeto poderia aproveitar pessoas do próprio Projeto, no caso eu, o Lauro, outras pessoas - não estou dizendo que precisam ser formadas -, mas pessoas que tenham vontade, idéia. Eu tenho idéia de ter reuniões com o próprio pessoal, porque na verdade o Projeto leva o pessoal para passear culturalmente e conhecer os lugares, conseguir a cidadania. Porque na verdade você conhecendo a cidade que você mora é um jeito de você conhecer a tua cidadania. Além dos passeios, ter alguma coisa que visse cursos, e se o sujeito quer participar, ter reuniões. Nesse caso teria que ter algum lugar físico para o pessoal, de vez em quando se reunir. No meu caso, o que eu pensava, não dá pra fazer um trabalho de psicologia se não for numa sala fechada, onde fica só o pessoal. Tem que ter pelo menos um salão fechado, onde só tivesse aquele pessoal passando pelo atendimento. O Lauro também é uma pessoa que sabe falar muito, sabe fazer palestra. Eu acho que esse Projeto poderia fazer uma coisa além do Projeto, palestras. Eu Sei falar, sei dar minha opinião, sou um deficiente físico. E não propriamente para os deficientes físicos para fazer ficar conhecido isso. O Atende poderia muito bem me pegar, o Lauro, o Jaime que também é um homem que fala bem. Acho que ele conserta televisão, mexe com eletrônica. Ele fala bem, tem uma bagagem de vida e de deficiente físico também. Por ex: Um dia um representante do Projeto - um deficiente físico e também um colaborador -, fazer uma palestra numa escola sobre deficiência física. Poderia acontecer uma coisa dessas. Ex: uma escola na zona leste, o Atende vai pra todo lado. Leva o Luis, o Lauro, o Pedro pra falar um pouco sobre deficiência física, o que o deficiente passa, o que pode fazer, como eles encaram o deficiente físico. Fazer brincadeira com o pessoal lá da escola, pegar o pessoal que dança e levar... Seria uma forma de inserção, porque um sujeito representando 200 deficientes físicos já é enriquecedor!

No meu entender, um dos que fizeram a deficiência ficar mais popular foi com aquele

livro, Feliz Ano Velho, do Marcelo Rubens Paiva. Foi no finalzinho dos anos 80 que ele escreveu aquele livro. Eu acho que ele é uma pessoa muito antipática para meu gosto. Só que o livro dele foi um best-seller. Ele mesmo aparecia, um sujeito sempre muito estudado, jornalista... Ele estava em todas! Essas pessoas que vão aparecendo, vão fazendo os outros que estão escondidos aparecerem também. Não sei quem falou que uma pessoa não consegue fazer alguma coisa até que o outro faça. No momento que outro igual fizer, os outros vão fazer também. Ninguém consegue fazer uma coisa, mas quando um faz, aparece um monte de gente fazendo. No momento que eu ou outro sujeito vai e faz uma palestra, demonstra, fala, vai enriquecer o Projeto. Vamos supor: Você é a criadora do projeto, mas você não é deficiente físico. O Projeto não andaria sem você. Só que você tem que por um sujeito que é deficiente físico pra ele chegar e mostrar que você está fazendo um trabalho para pessoas que têm potencial, que demonstram que sabem encarar a vida, que não estão desanimados, deprimidos em casa. Você como responsável, dirigente, a que manda fazer isso: Levar um fulano lá pra ele apresentar e demonstrar o que é um deficiente físico, pra quem a gente está fazendo nosso Projeto, onde esse dinheiro está sendo aproveitado, porque na verdade esse dinheiro está sendo gasto de alguma maneira. Quanto desse dinheiro do Projeto está sendo gasto, qual o lucro que está tendo, qual o bem estar que está fazendo.

A Organização Mundial de Saúde fala que a saúde é um bem estar físico, social e mental. A saúde não uma coisa só. Ela tem que ser fisicamente, social e mental. A pessoa tem que estar bem da cabeça, senão não está saudável, tem que estar bem socialmente. Se ela está envolvida culturalmente, está na luta, procurando melhores caminhos, mudar a vida, não ficar na mesma: É um cara saudável e o Projeto colabora muito com a saúde mental, social.

Eu sempre me considerei um cidadão, me considerava inserido, mas me enriqueci muito mais. No momento em que eu, como paulista estou num Projeto que é da prefeitura de São Paulo, da cidade onde eu moro. Está me levando pra conhecer lugares da cidade onde eu moro, estou conhecendo pessoas de outros bairros. Por ex: zona leste/ Itaquera, aqueles lados... É longe! O que eu tenho que fazer lá? Não tenho nada pra fazer lá normalmente, mas com o Projeto eu vou, conheço, vejo tal coisa que está aparecendo lá. Na Lapa, Vila Mariana, onde vários lugares já fomos. A gente vai conhecendo a própria cidade que a gente não conhece: os bairros, lugares, pessoas, as diferenças dos lugares. Pelo Projeto do Atende eu já encontrei pessoas conhecidas minhas em tais lugares. No Ibirapuera eu já fui tal dia, mas eu ia pelo Atende, pelo Projeto. E a pessoa foi pelos meios dela e lá a gente se encontrou porque é difícil ela vir aqui e eu ir à casa dela. E lá, como é mais no centro, é mais fácil de se encontrar. È enriquecedor, não tem nada que seja contra o Projeto. A única coisa é manter organizado.

Para os deficientes físicos é muito bom mesmo! Dizer os erros eu não saberia dizer agora, deve ter algum erro, deve poder melhorar, porque sempre pode.

Eu acho que esse Projeto, se ficar do jeito que está... Ele é até uma idéia comunista porque o comunismo é uma coisa comum, porque tanto faz para o sujeito que tem estudo, para o que não tem estudo, para o que tem uma doença física menor ou maior. O legal dele é ele ser do jeito que é. Por exemplo: Lá tem gente que e é bem pobrezinha e tem gente que não é tão pobrezinha. Mas esse Projeto, a finalidade dele, por exemplo, o irmão pode ter um carro, mas não é porque o irmão tem um carro que o sujeito vai passear. Isso não tem nada a ver! Não é porque o pai tem um carro que o filho vai passear, vai conhecer. O legal do Projeto é exatamente isso. O sujeito mora em São Paulo, é deficiente físico? Então, tem o direito de passear e a oportunidade de passear, de conhecer a cidade. E vai - independente de grau cultural -, a menos que o sujeito seja preconceituoso, se acha tão importante que não deva se misturar com outro que tenha menos cultura ou menos dinheiro. Mas no momento em que é deficiente físico, independe de ter dinheiro ou não. Dá pra todo mundo passear, aprender com o outro, conhecer. Muito legal! É uma coisa comum a todos! Ai está a qualidade do Projeto, exatamente de todos usufruírem igualmente.

Quanto ao acompanhante, por exemplo: Tem uma menina que vai comigo, a Thais. Primeiro ia minha sobrinha Renata e depois de um tempo, por algum motivo, na sei qual, ela não quis ir mais. A Thais vai e me acompanha. Em qualquer lugar que eu for, ela vai com o maior prazer! Vai com alegria, gosta se vai ao shopping, ao teatro. Gosta porque passeia e conhece a cidade. Lá tem o pessoal também, outros meninos, gente mais velha. No meu entender, o acompanhante não tem nada a perder, só a ganhar! Ele não está nem fazendo um favor pra quem está acompanhando. Está só acompanhando por uma necessidade até burocrática, porque muitas vezes tem que ter uma pessoa que seja responsável pela pessoa, dependendo se tiver que andar. No meu caso, que eu não consigo levar a cadeira sozinho, tem que ter acompanhante. Para o acompanhante é enriquecedor! Também, ganha muito! Como eu falei, esses passeios não é só o deficiente, quem está acompanhando também, porque não basta o sujeito andar pra conhecer a cidade.

Eu conheço pessoas que andam e não conhecem a cidade o tanto que eu já conheci nos últimos tempos. É muito enriquecedor!

APÊNDICE G – Depoimento de Gustavo

Apresentação

"Eu só andava dentro de casa, não saía, não via o mundo... A gente tem que ter um pouco de liberdade para ver o mundo... Eu não via as coisas belas assim... Não sabia que tinha tanta coisa que deixa a gente emocionada!"

Gustavo tem 43 anos e reside numa área de ocupação irregular densamente povoada, no distrito do Grajaú, com a ex-companheira e mais três filhos, num tipo de moradia precária. Estudou até a quarta série do ensino fundamental, não trabalha e sua renda familiar é de um salário mínimo porque recebe o Benefício de Prestação Continuada[66] (BPC). Ele falou, em alguns momentos durante a entrevista ou mesmo sem a gravação, sobre suas dificuldades de relacionamento no âmbito familiar, especialmente por habitar o mesmo espaço com uma pessoa com a qual parece manter uma relação hostil e de indiferença. Talvez isso tenha ajudado a compreender a importância que ele dá ao grupo participante do Projeto, uma vez que em certos momentos fez várias menções ao mesmo como uma verdadeira família.

Ele faz fisioterapia e natação, assiste televisão diariamente e gosta de ler a bíblia ou algum jornal quando "aparece". Freqüenta a igreja semanalmente. O que mais gosta de fazer é de escrever e sair de casa, reiterando que para ele isso é um grande alivio.

Contou que ficou paraplégico no ano de 1996, após uma queda na rua, por estar alcoolizado, que o levou a fraturar a cervical. Gustavo expôs o quanto sua rotina era triste, com inúmeras consultas e tratamentos médicos, o que o deixava muito estressado. Quando saía de cada era quase, exclusivamente, para esses tratamentos e, de vez em quando, ia à igreja quando alguém o levava. Disse que antes de ingressar no Projeto não via "coisas belas".

Gustavo falou com euforia sobre sua experiência no Projeto. Ele não tem certeza sobre o período exato em que começou a participar e mencionou que talvez tenha sido no ano de 2006. Ele tomou conhecimento do projeto por intermédio de duas pessoas que eram, respectivamente, acompanhante e mãe de participantes.

---

[66] O Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social é um direito garantido pela Constituição Federal de 1988 e consiste no pagamento de 01 (um) salário mínimo mensal a pessoas com 65 anos de idade ou mais e a pessoas com deficiência incapacitante para a vida independente e para o trabalho. Em ambos os casos a renda *per capita* familiar deve ser inferior a ¼ do salário mínimo. Disponível em: <http://www.mds.gov.br/programas/rede-suas/protecao-social-basica/beneficio-de-prestacao-continuada-bpc> Acesso em 15 de dezembro de 2008.

Gustavo enfatizou os lugares que pôde conhecer e a emoção em participar do grupo, de ter amigos e de ser bem recebido nos lugares. Para ele o Projeto possibilitou conhecimento, liberdade, encorajamento e motivação. Sair às ruas também foi uma forma de conversar com as pessoas, aprender, saber como agir e ver que seu bairro não tinha ônibus adaptado. Alguns encorajamentos se referem a várias conquistas como ter criado coragem para pegar ônibus e sair sozinho, escrever mais do que escrevia antes e, especialmente, reivindicar coisas.

Atualmente participa das atividades sem acompanhante.

Transcrição do depoimento de Gustavo

O meu nome é Gustavo. Sou um portador de deficiência e o nosso grupo Projeto Passeando por Sampa Inclui mudou muito a minha vida porque antes eu só ficava em casa estressado, agitado. E depois que eu conheci essa nossa família, pra mim foi a coisa melhor que tive no mundo. Eu encontrei uma família de verdade. Eu adoro chegar e apertar a mão de todos, dar um abraço. Às vezes não dá nem tempo de a gente fazer isso, porque é muito rápido, mas é a vida e estamos aí lutando. Tem as nossas coordenadoras - pessoas maravilhosas - nos ajudam, nos apóiam. A Subprefeitura Capela Socorro nos apóia e o Atende também - a central, nos apóia bastante.

A minha vida mudou bastante, conheci muitas coisas que eu talvez se estivesse de pé e com dinheiro, acho que eu não conhecia. E sinto prazer, quando saio de casa, a minha vida muda completamente. Não passo aquele stress, não fico estressado, de cabeça baixa. Eu só olho pra frente. E cada pessoa que eu vejo, independente de qualquer deficiência, pra mim é um irmão, um amigo, é tudo na minha vida. Então, eu agradeço muito a Deus por ter esse Projeto nosso, que é o Projeto Passeando por Sampa Inclui. Estou muito feliz, eu andava muito triste, muito estressado, mas agora me sinto muito bem.

O início, pra qualquer deficiente, eu creio que é muito difícil. Foi em 96 que aconteceu uma queda de rua. Eu tinha tomado álcool e foi um almoço que tinha em um dia de domingo na casa da minha mãe, com meus irmãos. E foi aí que começou: Eu vindo pra minha casa - uns 3 minutos pra chegar aqui -, tive essa queda, minha vista apagou. Tinha pressão muito alta também. Aí eu lesei a cervical da coluna vertebral a um nível C7. A medicina diz que é um nível muito alto. E daí, foi uma longa caminhada, porque atingiu a medula também. Eu vinha andando normal, quer dizer, não vinha normal, porque eu não estava legal, mas eu já tinha caído - eu trabalhava de pedreiro na época -, várias vezes, nunca tinha acontecido, mas essa foi fatal. Vinha andando e deu aquele apagão e eu caí de boca no chão. Não quebrou o

pescoço, mas fraturou a cervical.

Eu creio que foi em 2006 que entrei no Projeto, porque eu fui para o Lar Escola São Francisco, Centro de Reabilitação, em 97 e só saí em 2006 e aí comecei a participar do Projeto.

Antes de entrar no Projeto minha rotina era muito triste, porque eu vivia aquele rebuliço na cabeça... Às vezes, no começo eu nem sabia o que era uma cadeira de roda direito. Eu não sabia o que era um carro Atende pra ficar me transportando para um passeio. Eu tinha um carro Atende, consegui, demorou, mas foi aí que eu tinha muita dificuldade. Era muito triste a minha vida. Eu só ficava preso dentro de casa na época, muito preso, não saía pra nada, a não ser se um irmão viesse me buscar pra igreja. Aí eu participava da igreja, mas pra um evento eu não ia. Eu não via as coisas belas assim. Daí, de repente, eu entrei nesse Projeto e as coisas foram se criando, as coisas foram acontecendo. Hoje eu sou muito feliz, viu? Muito feliz.

Na época eu só usava o carro do Atende no Largo Escola São Francisco. Eu andava assim, muito estressado, porque lá era uma rotina que de segunda e terça acordava de madrugada. Eu me cansava muito cansado, estressado, andava magrinho. Tinha muita infecção urinária, muita coisa! Então quer dizer, eu andava mais sofrendo, mas depois que eu conheci essa família aí, hoje eu estou vivo aqui. Agradeço a Deus e quando às vezes eu não vou num passeio, nos eventos, me dá uma tristeza... Mas estamos aí. Estamos na luta. Isso na minha vida é uma benção de Deus!

Eu não estou bem lembrado como soube do Projeto. Bom, aconteceu o seguinte: Eu deixei um trecho pra trás: Lá no Lar Escola São Francisco, tinha duas pessoas que eram as coordenadoras antigamente. Uma era acompanhante de uma pessoa deficiente e a outra era mãe de uma pessoa com deficiência, uma criança. Então elas falaram: Gustavo *você quer participar do evento?* Eu respondi: *Quero sim*! Pela primeira vez que encostou um carro na minha porta, tinha uma cadeira e a gente foi a primeira vez no passeio. Não me recordo pra onde a gente foi. E daí foi continuando através dessas duas pessoas, apesar de que depois eu acho que elas foram retiradas, não sei qual foi o motivo. E aí foi que eu vim conhecer a Beth e a Sueli. Não... Conheci a Beth e a Maria que estava antes. Eu não sei o que aconteceu com a Maria. Agora é a Sueli e a Beth. Dali pra cá não paramos mais, graças a Deus. Pra mim é tudo, é minha família, tem horas que não tenho nem palavras pra dizer direito as coisas, viu?

O Projeto trouxe muita alegria, muita coisa que eu não conhecia. Eu não conhecia um teatro. Não conhecia o Parque do Ibirapuera. Eu ouvia falar passava por perto, mas lá dentro não conhecia. Meu Deus! São várias coisas! A gente foi no Jóquei - eu não conhecia. A gente

foi em tantos outros eventos e mudou muito porque eu não conhecia. Talvez se eu estivesse andando, não conhecia nada disso. Então eu fui a tantas coisas. É muito evento, muito aniversário. É muita coisa que motiva a gente porque você sai de casa sabendo - às vezes você sai não tão feliz de casa -, que lá fora você vai ficar muito feliz. E você encontra as pessoas, conversa ali, tem outro grupinho sem diferença entre pessoas, são todas do mesmo nível, são todas do mesmo porte, independente de qualquer deficiência.

Foi a primeira vez que eu fui nesses lugares e fiquei meio constrangido, porque é o seguinte: Eu não me lembro com quem eu fui de acompanhante, mas creio que tinha sim um acompanhante. Fiquei meio constrangido porque era a primeira vez e como eu tenho uns problemas de bexiga, eu ficava preocupado que a bexiga enchesse. Eu não posso tomar nada quando eu saio - dificilmente tomava um guaraná ou uma água -, e eu ficava meio preocupado. É muita gente! Eu não conhecia todo mundo, as pessoas que eu conhecia tudo bem, e as que eu não conhecia? Mas aí a gente foi olhando... Esse é fulano, aquele é fulano, aquele é não sei quem.

Graças a Deus, fui muito bem recebido em todos os lugares que a gente foi. A gente chegou maravilhosamente! Há pouco tempo agora a gente foi no Jóquei Clube de São Paulo. Via na televisão esse negócio de corrida, mas nunca tinha ido. Quando eu cheguei, eu me esqueci o nome do rapaz que estava lá. Eu falei pra ele que queria ir ao banheiro. Ele falou: *Gustavo, o Jóquei Clube aqui está reformadinho, bonitinho. Você vai ser o primeiro a usar um banheiro que tem aqui!* Você *vai ser o primeiro a inaugurar o banheiro. Vamos lá!* Ele me deu a maior força. Eu me senti assim emocionado com isso, porque a gente não recebe isso todo dia. A gente, às vezes, na família não recebe isso dos filhos...

Tem muita motivação lá fora, em todo canto que a gente vai. Às vezes a gente vai, como a gente foi na Paulista, não sei foi no Banco do Brasil... Tem hora que é tanta coisa que eu me embanano! A gente conversa com as pessoas. Tem gente importante que a gente encontra por aí. Eu creio que entendem a gente essas pessoas, não e? Nesses CEUs, a gente encontrou a atriz da Globo, pessoas maravilhosas, famosas, quer dizer, cada um tem uma vida! Esperamos mais, que a gente vá mais longe e conheça mais coisas. Tá certo que a gente já conheceu tantos lugares, mas têm outros pra gente conhecer, depende das portas que forem se abrindo. Não sabia que tinha tanta coisa que deixa a gente emocionado!

Esses eventos trouxeram pra mim a liberdade, a motivação, me trouxe, pra falar a verdade, muito carinho e muito respeito. Você saber usar as palavras pra conversar com as pessoas! Eu aprendi muita coisa. Muita coisa boa mesmo que, às vezes eu não falava, não falava dentro de casa, nem pensava. Me trouxe aquela emoção! Só de você chegar ali, estar

com um amigo, uma amiga, conversando, falando uma coisa. *Ah! Fulano a gente viu isso ontém! Passou depois isso lá!* Eu acho que é tudo na minha vida! Eu aprendi muita coisa. Aprendi amar as pessoas de verdade, porque o evento é isso aí. Não é só chegar e descer do carro esparramado não. Não é assim! A gente cria. Vamos supor: Às vezes, aconteceu comigo de eu não levar um lanche e na hora do almoço, reunir todo mundo. As pessoas brincam, colocam até na boca da gente as coisas: *Coma aqui!* Um chama, outro vem.

Isso é uma motivação de muita alegria e muito prazer! A gente fica muito liberal com isso. Tem muitas coisas que a gente às vezes esquece, deixa pra trás de se lembrar na hora. Ali é tudo na minha vida! Aprendi muitas coisas, aprendi a gostar das pessoas, saber o que é uma deficiência, saber um lado bom e um lado pior, porque tem vários tipos de deficiência. Não é só cadeira de rodas, não é só no leito, não é só andador, mas têm várias coisas, tem o câncer aí no meio, têm pessoas com várias lesões. O meu problema foi queda, mas têm pessoas que foram atingidos por outros objetos.

Isso acrescenta na minha vida, vida mais longa! Vou falar: Meu Deus! O tempo não pára! Nós precisamos continuar andando, lutando, mesmo que chova, faça frio, o que for! Nós precisamos lutar. A gente não pode ficar acomodada! Eu não sabia há pouco tempo até pegar um ônibus. Eu ia para o Hospital São Paulo... Na época, pra falar a verdade, eu tinha muita consulta nesse hospital. Eu passava demais, parecia brincadeira! Marcava hora e eu tinha que passar. E assim, foi uma época que eu escrevi para o governo de São Paulo. Andei escrevendo loucamente mesmo! É que eu escrevo e não tenho medo de errar. Escrevo mesmo, nem que eu receba um não! Foi no tempo de Geraldo Alckmin, escrevi que precisava de um carro porque eu não tinha um carro particular e às vezes eu perdia a consulta, marcava, mas não ia. E foi quando me ligaram do Palácio dos Bandeirantes. Nem sei quem foi e me falou: *Gustavo vou te dar um número de telefone. É de uma frota de ambulância que leva gente pra hemodiálise*. Eu liguei e falei com uma pessoa lá. E a pessoa falou: *Gustavo a partir de tal dia a perua começa a te pegar aí. Nos dias em que você tiver consulta é só ligar.*

E eu entrei no meio dessas pessoas que só faziam hemodiálise. Eu não perdi mais a minha consulta e assim foi, graças a Deus! Ali é muito triste porque hoje você vê uma pessoa dentro daquela perua - você está indo cedo com ela, você está vendo ela - e na outra semana você está sabendo que aquela pessoa não existe mais, aquela pessoa faleceu. Muito triste! Mas eu segui a minha vida ali dentro.

Quando foi um dia, eu tive uma consulta no Hospital São Paulo que era muito tarde. Quando eu acabei de passar no médico, sai e aí o guarda falou: *Tua perua passou aí e não te levou. Ela foi embora... E eles não vão voltar mais*! Falei: *Tá legal*. Aí eu fiquei naquele

hospital, meio assim, muito tímido ainda, que nem eu estou falando, não sabia o que era um ônibus. Eu sabia o que era um ônibus, mas não sabia pegar um ônibus ainda. Foi quando eu dormi na cadeira de rodas - várias vezes no Hospital São Paulo isso aconteceu -, mas essa única vez que eu dormi na cadeira de rodas no Hospital, eu não dormi. Eu fiquei ali a noite toda no pronto socorro, vendo tanta coisa ruim, tanta gente gemendo de todo tipo!

Quando foram 6 horas da manhã, eu peguei minha cadeira e falei: Meu Deus! Tem um ponto de ônibus ali, será que eu não... Será? Eu fiquei naquela dúvida, peguei minha cadeira e me toquei para o ponto. Cheguei ao ponto, ia passando um ônibus Ana Rosa, não era nem adaptado esse ônibus. E eu pedi ao pessoal: *Meus irmãos me dêem uma força pra eu entrar nesse ônibus? Eu estou indo para o Cocaia.* Eles me deram uma força que foi a mão de Deus, eu creio que sim. Bom, daí eu sei o que é pegar um ônibus. Eu sei, graças a Deus! Não tenho tanta habilidade pra tocar a cadeira, às vezes eu me perco, mas devagarzinho a gente vai longe. Não tão longe, mas vai! Então daí tudo foi uma satisfação, tudo isso aí foi o Projeto Sampa Inclui que me incentivou porque se eu saí de dentro de casa, todas às vezes num evento sábados e domingos acontecendo isso, estou aprendendo a lidar, eu estou sabendo a passar nos bairros, sabendo conhecer, olhar uma placa, ver uma coisa diferente. Então quer dizer, tudo isso me levou a uma motivação. Isso aconteceu quando eu já participava. E isso eu estou falando só pra você, eu não falo pra ninguém esse tipo de coisa, falo somente pra Deus. Isso tudo me incentivou bastante!

E o que eu falo pra você, que a partir do Projeto muita coisa aconteceu e eu não anotei o que aconteceu, mas aconteceram muitas coisas boas... Eu nem sei te dizer, mas sei que muitas coisas foram iniciadas pelo Projeto, me ajudou bastante. Eu vim conhecer muitas coisas mesmo. Tem hora que eu não sei nem o que falar com você assim, mas a iniciativa começou foi por aí, porque eu só andava dentro de casa, não saía, não via o mundo. A gente tem que ver o mundo, a gente tem que ter um pouco de liberdade para ver o mundo e... Aprendi a andar sozinho nas ruas também! Eu creio que foi o Projeto Passeando por Sampa que me ajudou. E me ajudou a tomar coragem, porque eu não saía de casa. Só saía de casa no carro do Atende, pra ir pra consulta. Consulta não! Ir pra um tratamento ou pra uma atividade igual eu fazia. E depois que entrei no Projeto... Eu conhecia São Paulo só através do carro. O carro do Atende rodava, mas aí eu tomei coragem porque eu já estava no meio do grupo. Eu já estava vendo o movimento, já estava uma luz na minha frente: *Gustavo você tem que ir lá, em tal lugar amanhã, como é que você vai fazer?...* Não. É só acordar de manhã cedo, pedir a Deus permissão, tomar um banho e ir. Então aconteceu comigo! Várias vezes acontece comigo isso!

Eu tomei coragem! Eu não tinha essa decisão na minha vida. E desse tempo pra cá, a Beth já me encontrou por aí, várias outras pessoas do nosso grupo já me encontraram por aí no meio da rua. Nesses dias, estive na Subprefeitura Capela do Socorro - não foi a primeira vez não, acho que foi pela segunda vez. Eu só e Deus mesmo! Já mandei uma carta lá pra prefeitura.

Mandei carta e mando pra todo canto, quando posso mandar, eu mando. Às vezes cria uma motivação e foi coragem também no Projeto. Eu não escrevia tanto assim! Nem escrevia, nem saía, nem conhecia o que era para conhecer. Eu não tinha essa coragem! Aí eu fui tomando coragem, falei: *Meu Deus! Eu não posso ficar aqui! Eu não posso ficar aqui jogado dentro de casa em frente a uma televisão de jeito nenhum! M*eu Deus, eu via as pessoas. Era raro eu ver uma pessoa cadeirante de rodas, mas conheci muitos no Lar Escola que guiam suas cadeiras de rodas sozinhos. Falei: Deus, não! Eu estou perdendo tempo em casa. Às vezes precisando de algo e eu estou ali... Eu não tenho uma pessoa pra resolver as coisas pra mim. Eu tenho que correr atrás mesmo!

Várias vezes eu mando cartas para órgãos públicos, às vezes pedindo alguma coisa, cobrando alguma coisa... Eu cobrei um dia desses, tem mais de um ano, parece. Eu vivia nos pontos de ônibus aqui, mesmo assim quando eu peguei o conhecimento de pegar ônibus, não tinha aquele piso baixo central aqui no Cocaia. Tinha aquele de elevador. E aquele de elevador, meu Deus do céu, às vezes ele parava e fazia aquele barulhão. Subia gente numa boa, porque os motoristas dão uma força, os cobradores, mas tinha ônibus que ele vinha na minha direção e eu estava no ponto - ele era elevador -, eu batia a mão, o cara vinha, fazia que ia parar e ia embora. Falava: Meu Deus! O que tá acontecendo?

E foi através do Atende, a gente conversando, olhando o movimento, a gente passava nos bairros - às vezes bairros menores tinham ônibus de piso baixo central. *Ah! Meu Deus do céu, todo canto tem esse piso baixo e lá no do Cocaia não tem!* Falei: Tá bom! Cheguei em casa numa quinta-feira, peguei um caderno e comecei escrever para o prefeito Kassab. Escrevi, peguei essa carta e enviei para a prefeitura, falando sobre esse piso baixo. Ah! Meu Deus! Gente, esse piso baixo serve pra deficiente, pra idoso, pra mulher gestante, pra tudo quanto é pessoa. Por que não tem aqui no Cocaia?

Aí quando foram uns quinze dias depois, eu recebi a resposta. Veio da prefeitura: *Seu caso foi encaminhado para São Paulo Transporte... Aguarde a resposta*. Eu aguardei e quando foi um dia, numa mesma quinta-feira, acabei de chegar da OSEC - da fisioterapia -, parou um golzinho aí. Tinha três homens grandões: *O Gustavo mora aqui? É aqui mesmo*! Eu já estava sentadinho e mandei entrar. Aí eles: *Gustavo, eu estou com uma carta sua na mão*

aqui. Eu quero saber o que você está cobrando que não tem ônibus aqui no Cocaia, piso baixo! Eu não sei o que eles vieram fazer totalmente aqui. Ainda bem que eles vieram pra ver, porque eu não sou de enganar ninguém. Aí eles chegaram com a carta na mão. Falei: *Pois é, meus amigos, preciso, não só eu, mas a população do Cocaia precisa de ônibus piso baixo! Ah, Gustavo um ônibus daquele aqui vai arrastar no chão.* Eu falei: *Não vai arrastar no chão não, meus amigos, porque tem os biarticulados grandões - só não é adaptado pra cadeirante - e roda o Cocaia aqui. Ele sobe a avenida lá e vai embora.* Eles falaram: *Ah! Mas é isso mesmo que você está precisando? Vamos falar com não sei quem*. Eu falei: *Então tá legal! Espero que vocês falem e resolvam o problema pra gente aqui! E*le falou assim pra mim, quando saiu: A*guarda a resposta!*

Quando foi um dia, acabei de chegar e umas três horas, chegou uma carta pesadinha. Eu peguei a carta e comecei a ler. *Aí estava assim: Gustavo saiu o primeiro piso baixo. Ele sai do Cocaia tal hora assim, você quer conferir?* Eu falei: Vou ler *na carta: Cocaia, Praça da Sé, tal hora assim, Santo Amaro não sei o quê...* Eu fui olhando e no outro dia eu tinha uma consulta no Hospital São Paulo. Eu sai antes daquele horário pra conferir se era piso baixo mesmo. Cheguei ao ponto, naquele horário que estava na carta: O piso baixo. Daí a pouco tem no Cocaia o piso baixo, apesar de que depois eles vão fazer uma grande mudança e tirar tudo.

Mas tudo isso eu conquistei através da coragem, convivendo com o meu povo, nós no Passeando por Sampa. Uns me orientavam, outros falavam: *Gustavo você tem que fazer isso, Gustavo a vida é assim, Gustavo a vida é clara, a vida é dessa maneira...* É isso aí que é a vida! E desse dia pra cá, eu posso falar porque eu tenho coragem! Quando eu preciso conseguir muitas coisas assim - não muitas -, mas muitas coisas melhores, eu conseguia, porque pra órgão público às vezes não dão muita motivação! É complicado! Mas já escrevi pra governador, Presidente Lula - tenho carta e cartão dele. Eu já escrevi tudo assim, mas a resposta vem das pessoas lá de dentro. E a minha vida é essa!

Eu tinha um sonho de conhecer o Palácio dos Bandeirantes. Como eu via que o nosso grupo ia pra tanto lugar... Vamos supor: pra uma chácara, pra um parque... Tanta coisa aí que eles levam a gente! Então eu falei: Eu vou escrever uma carta em nome do nosso grupo pra ver o que vai dar. Eu preciso conhecer. Eu creio que todo mundo gosta. Eu pensei assim comigo e comecei por: *Atenção do Sr. José Serra, governador do Estado de São Paulo. Tem um grupo do Passeando por Sampa Inclui...* Na minha idade, eles viram que eu era deficiente, 43 anos... O *nosso grupo precisa conhecer o Palácio dos Bandeirantes, através de um evento. A gente precisa! Tanta coisa aqui em São Paulo e a gente não conhecer?* Foi aí que veio essa

motivação também. Eles ligaram lá pra subprefeitura, não sei se foi a Beth, ou pra quem foi. Foi aí que aconteceu que a Beth me ligou num dia e falou: *Gustavo foi liberado lá no Palácio dos Bandeirantes. Foi você que escreveu a carta?* Eu falei: *Fui eu!* Foi liberado pra visitação, pra nós conhecermos o Palácio dos Bandeirantes. E foi aí que chegou o grande dia. Só não deu pra eu ir, mas fiquei feliz porque quem foi, disse que gostou. Uma coisa muito maravilhosa! Eu não fui no dia porque eu não tinha acompanhante pra me acompanhar e o motorista era novo também! A gente não tira a razão das pessoas, pode dar um problema pra ele, não quero complicar ninguém. Eu falei: *Não, tudo bem, eu fico, não tem problema*! Aí a Beth ficou sabendo: S*r. Gustavo o que aconteceu que não deu pra você ir?* Eu falei: *Olha, não deu ... E*ntão vamos fazer o seguinte: *nós precisamos ir lá numa terça-feira, que estão cobrando quem foi que escreveu a carta.* Ela me fala dessa carta às vezes, me pergunta ainda e falo: *Meu Deus do céu o que será que está acontecendo?* Tudo aquilo que eu pedi foi através do nosso grupo Passeando por Sampa, foi em nome do nosso grupo.

Foi a primeira carta que escrevi, para o nosso grupo Passeando por Sampa, o primeiro pedido, mas já escrevi outras vezes pra Record. Eu gostaria - eu acho que todos, não sei -, gostariam, quem sabe, de conhecer um estúdio da Record. Quer dizer, a Record é uma fonte mais de preferência, têm várias, mas até agora não surgiu. Mandei a carta pelo nosso Projeto Passando por Sampa. Aí eu coloco o nome do grupo, quem a gente é, que eu não sei o tipo de pessoas, mas eu falo o que posso no meu entendimento. É isso aí que motiva a gente. Eu creio que vai acontecer muita coisa, se Deus nos der saúde e vida.

O que eu queria contar mesmo aqui é só um pedacinho da minha vida. Eu sou motivado hoje, graças a Deus, assim, porque eu estou nesse grupo. Talvez se eu não estivesse nesse grupo eu seria pior, eu não teria uma escolha pra onde eu ia. Ia ficar jogado por aí, abandonado, mas eu queria tanto ser feliz, viver feliz! Feliz assim, de outra maneira. Eu não tenho assim um conforto em família e, nas minhas cartas, tudo o que eu ponho nas minhas cartas, é o que eu almejo. Espero que um dia, um filho de Deus pegue uma carta minha e veja o que eu quero. Se Deus me permitir vida, ainda eu vou viver muito tempo. Eu não sei se amanhã ele me leva ou depois? Não sei. Deus sabe o propósito dele, mas eu queria ainda viver um pedacinho do que eu quero e do que eu escrevo e sonho. Eu não vou falar mais, porque às vezes as coisas se encaminham muito e já aconteceu muito de eu falar e haver assistente social rodando por aqui tal, mas não me ajudou. E não vai me ajudar nessa parte, porque do outro lado tem a outra pessoa, que não incentiva. Ela não tem combinação, não tem acordo e eu prefiro deixar quieto.

Sobre as sugestões pra melhorar o Projeto, têm muitos lugares que a gente vai e vê

dificuldade. Muitas pedras no meio do nosso caminho ainda. Vamos supor: Tem degrau e não tem rampa. Tem muitas coisas aí, mas quando fizeram aquilo eles não pensaram nisso. Mas tem muitas coisas, que no nosso mundo, de modo geral, é banco, onde a gente for, parque, cinema... Eu creio que tem que ser tudo adaptadinho, porque eles estão sendo adaptados, estão ampliando, mas tem muitos lugares em que a gente vai e encontra muita barreira no caminho. Não sei, espero que eles vejam esse lado aí pra melhorar, porque nas calçadas estão priorizando mais a cidade, mais o centro. Tem muitos bairros que as ruas estão acabando, a calçada. Ás vezes a gente vai passar, a gente roda na Cidade Dutra ali, Meu Deus! É só buraco, só pedra no caminho da gente, É muita coisa! Quer dizer, no caminho de todos igualmente, mas de um cadeirante e de outras pessoas com dificuldade, idosos... É complicado! Tem pessoas que podem dar um pulo lá, igual já pulei na minha vida, mas a gente tem que pensar nos outros.

No momento não me passa pela cabeça, mas eu creio que vocês aí do Projeto, vão criar alguma coisa pra gente ir mais longe, pra melhorar. Pra mim não tem como melhorar mais, que já tá bom demais! Se falta alguma coisa, eu não estou me lembrando e vai depender também de todos dando uma palavra.

É só isso mesmo o que eu sinto e o que eu tenho... E acabo falando pra você: A minha família é esse Projeto. E esse projeto é essa família aí, porque se não fosse... E espero que esse Projeto não acabe, que não acabem essas vans do Atende. Além da Subprefeitura Capela do Socorro nos prestar essa atenção, esse apoio. Tem gente que o carro do Atende vem na porta dele e às vezes não vai, por motivos não sei de que, mas eu já vi que um carro desses é uma grande benção de Deus pra gente! Não só pra consulta não, pra evento, que a gente vê aquele monte de vans, aquela maravilha, todo mundo ali. Cada um depende, cada um tem um espaço ali. Se acabar o que será da gente? Espero que sempre continue o nosso grupo Passeando por Sampa Inclui. Eu tenho medo, porque acabando esse Projeto, como é que a gente vai fazer? Ficar dentro de casa? Apesar de que a gente já tem uma coragem. Eu já tenho coragem pra sair, mas tem outras pessoas que não fazem o mesmo que eu faço: Dependem da mãe, do pai, do irmão. Eu, no meu caso, dependeria de uma pessoa pra sair comigo, mas eu não tenho. Eu só tenho Deus pra sair comigo. E às vezes um filho meu está de folga na escola - quando vai comigo em algum lugar -, mas cansa. Eu que estou na cadeira não canso e ele tá forte e firme, andando e cansa. Então, quer dizer, tenho medo do nosso projetinho acabar. Projetinho não, Projeto grande, mas Deus, eu acho que não vai deixar.

Eu nunca saí pra uma atividade de lazer por conta própria. Eu vou te falar a verdade: Eu nunca saí porque, às vezes, vamos supor, muitos convites eu recebi: *Gustavo, no Clube*

dos Paraplégicos tem um churrasco, uma coisa assim. Outros falam: *Gustavo tem um não sei o quê de dança teatral tocando e a gente se encontra lá? E*u nunca tive essa motivação de ir, porque é o seguinte: Tem parte que é mais à tarde e pra chegar aqui num certo horário, aí eu tenho que ter muita coragem, depender muito mais ainda das pessoas. Às vezes, quando as pessoas chegam aqui depois das onze, meia noite ou às vezes a perua, fica para o lado de fora. Então o acesso pra mim, não é bom, mas se eu morasse num local melhorzinho, eu saía sem medo. Porque tem muita opção, tem muito ônibus, tem muito perueiro. A gente ia sair melhor, mas como eu tenho essa dificuldade... Você vê que ali na entrada da casa é baixinho, mas é uma pedra grande no meio do caminho de um cadeirante de rodas. Se eu não tenho as crianças para me tirarem dali, me virar, como vou sair pra fora? Vamos supor: O ônibus chega pra mim até o Vencedor[67], numa boa. Ele pode parar ali meia-noite ou quatro horas da manhã. E tem que andar de lá pra cá. E se eu só chego do lado de fora do portão aqui, as coisas pra família já não uma coisa assim... Que eu não gosto nem de ficar comentando... Como é que faz? Eu vou ficar para o lado de fora esperando? Já aconteceu de eu chegar, dar um adeus para o rapaz do Atende, ele me deixou - não do evento -, mas vindo da UNISA.. E a menina ouvindo o barulho do som. E eu cheguei ali e não tinha levado chave e eu fiquei quase uma hora gritando. Todo mundo ouvia meu gritos e a pessoa ouvindo som... Já pensou à noite, como é que vai ser? Eu vou ficar lá fora até o dia amanhecer. Muitas coisas eu evito porque eu não tenho conforto. Eu não tenho aquela possibilidade de falar: *Eu vou sair, vou chegar e ter alguém pra me ajudar*! Se eu saio de manhã pra voltar duas horas pra três horas... Tudo bem! Mas se for na parte da tarde ou à noite...

Eu tenho muito medo de sair também quando é a parte da tarde. Eu saio de manhã e na volta, dependendo do dia da semana, o ônibus é muito lotado. Isso também me incomoda porque às vezes as pessoas não dão espaço pra gente, não querem nem saber. Então, tem isso na vida da gente! Mas eu vou criar coragem! Deus vai segurando minha coragem pra ir aos eventos sem o Atende. Quando tiver alguma coisa: *É Gustavo, tem uma coisa em tal lugar!* Fico sabendo, na televisão passa. Não custa nada, mas eu preciso ter coragem. Criar essa coragem que ainda não criei: De sair pra em ir a outros lugares, independente do nosso grupo.

O problema é o horário e a chegada aqui. Não é vindo do ônibus. É a chegada lá na Vencedor... É chegar aqui, quando é tarde da noite. O Paulo mora ali na Robert Kennedy, ele vai num barzinho da noite e essas coisas assim... Ele me chamou várias vezes: *Vamos lá seu Gustavo, vamos participar! Oh! Paulo, eu gostaria, mas se chego em casa de madrugada,*

[67] Nome de uma padaria do bairro.

vou dormir paro lado de fora!

E outra coisa: Eu tenho os meus limites. Meu limite é a bexiga. De manhã cedo eu tomei água com dois medicamentos e até agora eu não tomei nada pra conversar com você. Então, quando eu saio não tomo nada! Então, quer dizer, eu tenho meus limites. Às vezes, as pessoas também não vão entender o meu limite. Às vezes, se o grupo nosso vai sair no sábado e chega o sábado eu não estou legal, não deu tempo de avisar porque não aconteceu antes, mas aconteceu bem próximo. Então, não dá pra avisar a pessoa. Ás vezes eu tenho um distúrbio intestinal. Igual você ontém ligou e eu estava no banheiro, o intestino é preso, a bexiga é descontrolada. Então, quer dizer, tudo isso é um incomodo, mas não por isso vou perder a minha liberdade.

APÊNDICE H – Depoimento de Luiza

Apresentação

> *"O que eu mais gosto nos passeios, além de ver todo mundo, é ter oportunidade de sair de casa, coisa que eu não tinha... Pelo menos dá para eu sair e ver as pessoas, ver meus amigos, igual eu tenho nos passeios... No dia que eu vou para o passeio é o dia mais feliz da minha vida!"*

Luiza é uma jovem de 28 anos,que mora com a mãe e o pai numa área de ocupação irregular e de difícil acesso, no distrito do Grajaú. A renda familiar é de quatro salários mínimos, sendo que a mãe trabalha em casa como bordadeira e o pai, que está desempregado, trabalha em serviços eventuais. Ela soube do Projeto por intermédio de uma amiga da mãe, tendo ingressado no ano de 2006.

Ela sofreu um aneurisma com apenas 20 anos e que lhe deixou sérias seqüelas, como a perda total de movimentos dos membros inferiores e superiores, inclusive com comprometimento total das mãos, além de ter ficado cega e recuperado apenas parte da visão de um olho. Ela quase não saia de casa fora do projeto, a não ser quando o pai podia acompanhá-la, especialmente à igreja ou, eventualmente, para algum passeio. Para ela o Projeto representa uma oportunidade de sair de casa, ver as pessoas e se divertir muito com os amigos. Outra conquista que ela atribui à sua participação no projeto foi a perda da vergonha em sair na cadeira de rodas, depois de ver tanta gente "especial" como ela no Projeto.

Como é traqueostomizada, sua entrevista foi extremamente pausada em virtude da necessidade de cobrir a saída do tubo traqueal com o dedo, o que exigiu grande esforço para compreender sua fala. Contudo, ela estava tão feliz e disponível para dar o depoimento que a conversa ocorreu de modo tranqüilo. Após encerrar a entrevista e desligar o gravador, ela disse que se esquecera de falar algo importante, uma vez que depois do Projeto achava que havia mudado e estava mais calma. Seu desejo foi atendido e o tal trecho, gravado, após eu ter feito um breve enunciado para informar o motivo de retomar a gravação.

Seu depoimento foi importante, uma vez que as sérias dificuldades que apresenta e as características do local em que mora, em muito auxiliaram nas análises para a compreensão acerca do valor do Projeto para ela e a família; inclusive quando menciona que, quando tem a oportunidade de sair pelo Projeto, é o dia mais feliz de sua vida.

Um fato abordado pela mãe, na conversa anterior ao depoimento, é que a mãe do ex-noivo – que visita a família com freqüência para dar apoio –, havia sugerido que elas fossem morar próximo a sua casa, na zona leste, para prestar-lhes maior atenção. Entretanto, disseram que não podem se mudar para lá visto que não há o Projeto *Sampa Inclui* naquela região e isso seria extremamente difícil para ambas. A mãe é a sua acompanhante freqüente nas programações.

Luiza sonha em fazer medicina ou enfermagem e disse que gostava muito de ler, porém agora não consegue mais, mas gosta quando sai porque pode ler as placas. Assiste TV e ouve música com freqüência, sendo que prefere músicas evangélicas.

Ela havia mencionado, no dia da entrevista, que tinha medo de ficar em pé, mesmo com as pessoas segurando. Entretanto, quando retornei a sua casa para validação[68] do depoimento, os pais disseram que havia uma surpresa e, assim, anunciaram que ela tinha voltado a fazer fisioterapia e que havia perdido esse medo, o que foi demonstrado com o apoio carinhoso de ambos para levantá-la. Nesse dia, a mãe do ex-noivo estava presente. Foi um momento muito emocionante!

Transcrição do depoimento de Luiza

Eu acho o Projeto muito bom porque o meu pai às vezes não está em casa e eu posso sair com o pessoal, meus amigos no passeio. Soube do Projeto porque uma amiga da minha mãe falou para ela desse Projeto maravilhoso, que eu adoro! Quando eu saio para o passeio é uma diversão. Eu vejo outras pessoas especiais também. Agora que estou enxergando é muito bom isso! Com um olho só, mas estou!

Depois que eu sofri aneurisma perdi toda a minha visão, fiquei cega e aí Deus restaurou a minha visão. O aneurisma aconteceu no dia 06 de outubro de 2000.

Eu entrei no Projeto porque quase não saia de casa. Com o passeio eu saio. E eu adoro! Gosto muito. No dia que eu vou para o passeio é o dia mais feliz da minha vida! O que eu mais gosto é de ver as pessoas, ver todo o mundo.

Antes eu tinha vergonha de sair na cadeira e com o passeio perdi a vergonha de sair de cadeira na rua. Todo mundo ficava me olhando e eu sentia vergonha. Depois que entrei no Projeto eu vi que todo mundo era especial que nem eu e fui perdendo a vergonha. Não é uma cadeira de rodas que vai fazer eu ficar dentro de casa! Pra onde meu pai me chama eu vou.

---

[68] Como ela não podia assinar, recorreu-se ao uso da impressão digital.

Fora do Projeto eu vou pra igreja, quando meu pai está em casa.

O que eu mais gosto nos passeios, além de ver todo mundo, é ter a oportunidade de sair de casa, coisa que eu não tinha. Antes minha vida era só ficar dentro de casa assistindo televisão. Com o passeio, pelo menos, dá para eu sair e ver as pessoas, ver meus amigos, igual eu tenho nos passeios. Quando eu chego lá é uma festa! A bagunça que a gente faz ! A bagunça que eu faço! (risos) Aí eu me divirto.

Lá em Rondônia não tinha nada disso. Meu pai foi trabalhou lá e morei 6 meses. O que eu mais sentia falta quando estava lá era dos passeios. Não via a hora de voltar para São Paulo. Nunca mais eu vou embora daqui... Largar os passeios... Lá não tinha diversão nenhuma. Se meu pai arrumar um serviço eu espero que não tenha que mudar, pra longe não. O que mais me incomodou lá foi o calor... Muito quente! E a fisioterapia... Arrumei lá na APAE e fui umas duas vezes, parecia que iam me quebrar. Detestei. Estou gostando agora, de voltar para os passeios. Uma coisa muito boa, ver todo mundo, pessoas que usam cadeira também. É muito bom! Eu me sinto bem. Quando tem muita gente que não usa cadeira eu me sinto mal porque não posso ficar em pé também, mas por enquanto... Eu me relaciono com todos, gosto de todo mundo!

Eu não conhecia o Jóquei, Parque Ibirapuera... Um negócio que tem lá dentro - o Parque eu conhecia - não estou lembrando o nome agora... Vou tentar lembrar. Eu acho que só. O Jóquei, eu achei muito bom. Pena que não montei em nenhum cavalo. Morro de medo! O que me atrapalha é o medo de ficar em pé, de cair e não conseguir apoiar as pernas, os pés no chão, mas quando voltar a fazer fisioterapia eu acho que perco o medo.

Eu ainda não estou fazendo fisioterapia. Fui para Rondônia e perdi, mas a mãe colocou meu nome em várias faculdades. Lá na UNISA mesmo onde eu fazia, na UNIB, em vários lugares.

Eu adoro o Projeto! É o dia mais feliz da minha vida quando vou para o passeio porque vejo as pessoas, vejo meus amigos. Quando estava em Rondônia eu não via a hora de voltar para cá pra participar dos passeios de novo!

Antes de entrar no Projeto, vivia em casa. Se o pai estava em casa, aí sim, eu saia um pouquinho, ia pra igreja, Solo Sagrado. Esses dias eu fui, lugar muito lindo lá! Fui com meu pai. Tem que dar a idéia pra Beth levar a gente pra lá.

Mudou muito a minha cabeça, o meu jeito de ser. Eu era muito nervosa, o passeio me acalmou mais.

APÊNDICE I – Depoimento de Pedro

Apresentação

"Eu acho que com esse Projeto, a gente pôde mostrar e provar que o deficiente não está tanto em casa; que o deficiente tem vontade de ir pra rua; que ele está indo pra rua... O Projeto estimulou bastante a sair, fazer essas coisas".

Pedro tem 33 anos e reside com a mãe numa casa há mais de 20 anos, num local privilegiado, próximo a uma avenida onde há um corredor de ônibus. Ele cursou o ensino médio, é aposentado por invalidez e possui renda familiar de dois salários mínimos. Pedro assiste TV, ouve música e acessa a internet diariamente. Ele não gosta de ler e acompanha as notícias pela internet. Faz natação e fisioterapia.

Quando tinha 23 anos, Pedro foi trabalhar como DJ numa grande casa que estava desocupada e que fora alugada para uma festa, porém o mezanino desabou e ele sofreu uma queda que o deixou paraplégico. Ele falou sobre as dificuldades que enfrentou no início, as várias barreiras, e que também sentia muita vergonha, mas a convivência com outras pessoas o ajudou a enfrentar o problema. Nesse sentido, também ressaltou o quanto é importante o apoio da família.

Seu ingresso no Projeto ocorreu no ano de 2004 e Pedro considera que o convite da Subprefeitura Capela do Socorro, para que ele participasse, foi feito porque já freqüentava o Clube dos Paraplégicos e, especialmente, a Companhia de Dança Arte Sem Barreiras, da qual acabou por se desligar quando ingressou no *Sampa Inclui*. Por ser um dos primeiros participantes, creio que sua integração se deu por meio dos contatos fornecidos pelo ATENDE, dos coordenadores de grupos e usuários freqüentes do serviço na região, com os quais estabelecemos contato, quando da implantação do referido projeto..

Ele ressaltou com grande alegria o convite para que fosse um coordenador de um dos grupos do Projeto, mobilizando outras pessoas para participarem das programações. Essa experiência é mencionada, inclusive, numa comunidade que ele criou no Orkut, na qual também fala sobre a deficiência e suas atividades sociais. Pedro reconhece que encorajou muitas pessoas a participarem do projeto, o que para ele é motivo de grande orgulho.

Percebe-se que ele de fato incorporou um discurso persuasivo sobre a importância de que as pessoas com deficiência participem e se encorajem mais para sair de casa, façam

atividades físicas e exijam seus direitos. No momento da validação do depoimento fez inúmeros cortes porque percebeu que havia enfatizado muitas vezes a mesma coisa. Quando sai de modo independente ao Projeto vai de ônibus ou trem, com amigos, especialmente em atividades que gosta muito, como jogos e corridas. Ele disse que já freqüentava esses lugares antes do Projeto, porém não com tanta intensidade, uma vez que considera que ficou com maior vontade e ânimo para sair.

Embora não tenha mencionado no depoimento, ele contou durante a conversa para o preenchimento da ficha de caracterização, que iniciou um namoro há dois anos com uma pessoa que conheceu por meio do Projeto, e que ela é irmã de um participante.

Transcrição do depoimento de Pedro

O Projeto Sampa Inclui pra mim representa muita coisa boa. Eu tive um aprendizado muito grande de poder ajudar as pessoas, ser próximo e trocar experiências com os amigos. A gente está procurando crescer e ajudar um ao outro cada vez mais e fico muito feliz de estar neste Projeto desde o início e venho nele até hoje. Fiz grandes amigos, tive grandes experiências, passei algumas experiências a outras pessoas e estou sempre, na medida do possível, procurando ajudar e crescer junto com os amigos no Projeto.

Antigamente eu participava do Clube dos Paraplégicos, junto com a Andréa Passarelli. Participei da Companhia de Dança Arte Sem Barreiras e tive uma grande experiência com eles, pois se tratava de uma lesão nova, como eles chamam. No início é difícil, tinha muita barreira, muita vergonha das coisas, mas aí aos poucos, você vai vivendo o dia-a-dia com outras pessoas que têm o mesmo problema. Você acaba vendo que você não tem nada e procura aprender no dia-a-dia com as pessoas e passar experiências sempre a outras pessoas. Acho que isso que é sempre muito bom!

Eu fiquei sabendo do Projeto quando fui convidado pra ser coordenador de um dos grupos, em maio de 2004. Nossa! Eu fiquei muito feliz pelo convite, fiquei muito agradecido. Eu acho que a gente só recebe o que a gente colhe e eu mais uma vez colhi frutos. Eu acho que se eu tive esse privilégio de receber esse convite é porque eu fiz alguma coisa no passado e hoje em dia eu sou muito feliz e agradecido por tudo isso. Eu já era cadastrado no Atende e acho que até mesmo por causa das atividades que existiam com a Andrea Passarelli, as apresentações culturais. Então, acho que dali surgiram as oportunidades, e acho que foi uma fase muito boa, que eu aprendi bastante e procuro hoje em dia levar tudo isso numa boa... Eu acho que essas experiências são bem positivas, a gente procura melhorar cada vez mais.

Olha, é aquilo que eu falei: O projeto acrescentou na questão da gente ter uma amizade, da gente trocar experiência entre a gente - os deficientes -, de a gente poder ajudar e falar: *Meu, não faz assim, faz assado... De repente você está fazendo de um jeito errado, se você fizer assim vai melhorar pra você. Você vai ter mais vontade de viver, você vai pensar de outra forma, vai querer por a cara na rua. Você é normal como outra pessoa, você tem uma limitação, não há nada que impede você de ir num restaurante, num jogo, num teatro, no que for. Eu acho que você tem o mesmo direito de qualquer outra pessoa. E faça valer o seu direito, você não está pedindo favor pra ninguém.*

Eu ajudei pessoas a entrarem no Projeto. E fico muito feliz de poder passar as experiências que eu já passei... Mostrar o que eu já aprendi nessa nova vida depois do meu acidente. Eu acho que isso é muito importante sempre.

O meu acidente foi em dezembro de 98. Aí eu entrei na AACD, fiz os tratamentos e depois recebi a alta. Hoje em dia eu tenho acompanhamento médico sempre pela AACD, mas a atividade continua e a vida da gente continua. A gente não pode ficar chorando num quarto que está assim, porque senão a coisa fica pior. Tem que estar sempre na atividade e se empenhando pra que a gente possa melhorar.

E eu acho que essa parte de família pra um deficiente, é muito importante! Você ter uma pessoa do seu lado que te ajuda, dá força e empenho. Acho que isso é importantíssimo, porque eu, em momento algum - em todos esses quase dez anos - abaixei a cabeça. Lógico, como qualquer outra pessoa, tem um dia que você não está bem, mas eu acho que é importante que a gente tenha a cabeça erguida e continue sempre na batalha, porque isso aí é importantíssimo para o dia-a-dia de um deficiente. E não Tinta vergonha de sair, você tem o mesmo direito que qualquer outra pessoa. Porque as pessoas acham: *Um fulano vai ficar me olhando torto ou vão me achar um ser de outro planeta. Não é não! Você é normal como qualquer outra pessoa, você tem o mesmo direito que as outras pessoas. Os ônibus estão aí pra isso, você tem que usar os ônibus, você não tem que ter vergonha de entrar no ônibus. O ônibus é seu direito também...* Só isso que eu queria que o pessoal procurasse entender um pouco mais. E procurasse respeitar estacionamentos porque é uma briga contínua, todo dia que você vai num lugar público, tem briga com isso. No estacionamento de deficientes tem outros carros. Eles têm que entender isso. Não tem um estacionamento específico de deficiente porque é bonitinho ter um estacionamento, mas porque é necessário. O pessoal não consegue entender isso! A gente não está pedindo favor pra ninguém, a gente só quer saber do que é nosso direito. As rampas de acesso têm que ficar livres sempre. Toda vez que você vai, tem um carro ou tem alguém na frente da rampa. Eu acho que isso é obrigação, não é favor

pra ninguém.

Não faço mais parte do Clube dos Paraplégicos, tenho contato sempre com a Andrea. A gente sempre se comunica, mas não sou mais freqüentador do Clube, desde 2004, quando eu fui convidado para o Sampa Inclui. Eu conversei com a Andrea e expliquei a situação e ela prontamente aceitou e desejou boa sorte e eu desejei o mesmo pra ela. A gente sempre se fala por telefone, e-mail, mas eu não faço mais parte do Clube.

Quando, primeiramente, eu tive o convite... Você fala: *Como será que eu vou ter que fazer as coisas, o que eu vou ter que ajudar, quais vão ser as maneiras?* Tudo. Mas aí, aos poucos, você vai conhecendo as pessoas e vendo as necessidades, o dia-a-dia das pessoas e procura ir ajudando, se aproximando. Tentar ser amigo verdadeiro e ajudar da melhor forma possível. Grande parte dessas pessoas, inicialmente, eu tinha da UNISA, que era onde eu fazia e faço o meu tratamento de fisioterapia até hoje. E aí algumas pessoas se mantiveram, outras mudaram, outras cansaram. Cada um toma o seu rumo. Mas eu acho que até hoje no Projeto entram novas pessoas e pessoas me procuram pra entrar no Projeto pra conversar, desabafar e pedir ajuda. O importante é isso, porque a pessoa vê você, não como um ajudante para o Projeto Sampa Inclui, um ajudante pra uma pessoa que... O cara tem uma experiência de vida, o cara já passou por isso, de repente ele me fala alguma coisa que pode me ajudar no meu dia-a-dia. Eu acho que isso é bem importante pra gente viver no dia-a-dia da gente!

Eu falava com eles sobre o projeto na fisioterapia, explicava a situação e aí todo mundo prontamente queria ir inicialmente. E depois as pessoas começam a tomar cada um o seu rumo, um muda de Estado, outro começa a namorar, outro começa a ter outras atividades. Mas, dia-a-dia vem mudando as pessoas, os grupos... Sempre tem gente nova entrando no Projeto.

Eu sinto até hoje que as pessoas têm muito... Não sei se é medo, se é vergonha, a palavra certa, porque as pessoas parecem que ficam meio reticentes... *Ah! Não vou à rua, porque se não vão ficar me olhando ou porque vão ficar imaginando coisas*. Eu acho que é importante mudar essa mentalidade do deficiente ficar só dentro de casa, eu acho que ele precisa ir pra rua, viver o seu dia-a-dia e procurar exercer da maior forma possível a parte cidadã dele. Ele tem tanto direito como qualquer outra pessoa.

A gente encontra no dia-a-dia, as pessoas ansiosas. *Ah! Hoje tem uma quermesse lá em cima, mas eu não vou porque vão ficar me olhando...* Acho que você tem que ir, falar que você está ali porque tem o mesmo direito que ela.

Aprendi muito com o Projeto. Eu acho que não só aprendi, como o que eu já tinha aprendido pude repassar às pessoas. As pessoas procuram ver as coisas hoje em dia de outra

maneira, começam a pôr mais a cara na rua e acho que melhora sempre, um pouco. Porque é difícil as pessoas começarem a entrar de corpo e alma na rua, porque há o medo, há o receio: *Ah! Mas como vão me atender, como é que vai ser... Ma*s assim, eu acho que a gente vai passando as experiências pra outras pessoas que vão entendendo melhor e pondo a cara, sentindo as coisas aí fora como é que são. Mas eu acho que a experiência que eu tive e tenho no Projeto até hoje é muito boa!

Eu já fui a vários lugares, principalmente parques, coisas assim, que a gente percebe um pouco do olhar das outras pessoas. Nossa! Fica todo mundo olhando: *Tanta gente cadeirante? De onde será que veio esse pessoal?*

Mas, eu acho que com esse projeto, a gente pôde mostrar e provar que o deficiente não está tanto em casa; que o deficiente tem vontade de ir pra rua; que ele está indo pra rua e agradecer, cada vez mais, por existir esse projeto; por ser o único aqui da região. E agradecer por estar indo aos lugares, aos museus, ao mercado municipal, aos teatros, aos parques. E poder dizer que a vida está aí pra ser vivida. E procurar sempre fazer atividades físicas, que eu acho que a gente também não pode ficar parado esperando a banda passar e não fazer nada pra gente. Temos que pensar no futuro - as células-tronco estão aí. A gente não pode ficar sentado esperando as coisas acontecerem, se a gente não se cuidar. Não adianta nada ficar parado e as novidades aparecerem. Aí quando chegar no seu nível pra você fazer a célula-tronco, você não vai poder, porque você está pesado, está fora de forma, por causa dessas coisas. Então, eu acho que a gente tem que estar na atividade física, fazer atividade física.

Na época quando eu participava com a Andrea da “Arte Sem Barreiras", a gente se apresentava muito em teatros, coisas assim, nas faculdades... Então, a gente já tinha uma pequena experiência, mas naquela época era uma briga um pouco grande com relação à condução, porque transporte naquela época era bem difícil. Os ônibus, quando passavam, o cobrador não sabia mexer na máquina ou estava quebrada ou então, nunca tinha ônibus adaptado. Então eu acho que no dia-a-dia as coisas vão melhorando. A gente precisa honrar também. Não adianta ter um monte de ônibus de piso-baixo e a pessoa ter aquela cabeça de não sair de casa. As coisas estão aí pra gente poder usar hoje em dia e aproveitar o máximo.

Olha, a gente, principalmente quando a vai ao parque ou coisa assim, a gente tem a iniciativa de fazer caminhadas, de fazer atividades e não ficar esperando as pessoas se prontificarem a fazer alguma coisa. Eu acho que a partir do momento que você está indo num passeio, você tem que ter a liberdade de poder caminhar e aproveitar, porque não é sempre que você tem essa oportunidade, de sair da sua casa, de você ir num passeio cultural e aproveitar. Então, eu acho que já que surge a possibilidade você tem que aproveitar o

máximo.

Fora do Projeto eu tenho iniciativa para ir ao Autódromo, para ir a jogo, coisa assim. Quando eu quero, procuro ver com amigos meus e a gente tenta ir da nossa forma. Sempre que posso, eu procuro ir em jogos, corridas e outras coisas que eu gosto bastante. O Projeto estimulou bastante a sair, fazer essas coisas. Eu procuro sempre fazer alguma atividade no sábado ou no domingo, quando não é na semana. Quando eu não tenho um passeio, eu procuro interagir de outra forma, vejo alguma forma de ir ao cinema, de ir ao estádio, ao Autódromo, procuro não ficar parado em casa não.

Eu já freqüentava esses lugares, não com tanta intensidade. Hoje em dia eu tenho maior vontade de ir para esses lugares, eu tenho mais ânimo, mais desejo de ir pra essas coisas. A gente cria vontade, cria ânimo pra sair e encarar as coisas. Ah! Você vê as coisas acontecendo, vê o pessoal saindo e fala: *Dá pra fazer, não é tão difícil!* Às vezes é difícil porque você depende de condução, mas se for pensar dessa maneira, você nunca vai sair nem no portão de casa, porque qualquer coisinha hoje em dia, a gente está sujeito aos imprevistos de acidente, assalto, do que for. Mas, eu acho que a gente tem que estar sempre de cabeça erguida e sempre na atividade cultural e atividade física. Não ficar chorando dentro de casa, porque a gente não vai ganhar nada. Então, eu acho que a gente tem que viver o nosso dia-a-dia e tendo a oportunidade de sair, sair mesmo.

Quando saio sem o Projeto vou de ônibus ou trem. Eu acho que a gente tem que saber usar e aproveitar o que a gente tem, de melhor. porque se está ali, é porque a gente merece. A gente também tem o mesmo direito que outras pessoas têm.

No ano de 2007, nós tivemos um seminário sobre o Projeto Sampa Inclui e durante esse seminário a gente debateu algumas coisas, algumas atividades já feitas, o que precisava melhorar. A gente tentou chegar a um número para melhorar e ampliar o Projeto, pra gerar o bem a todas as pessoas do Projeto. Pra que todo mundo pudesse aproveitar mais, que não reclamasse por algum motivo de: *Ah! Hoje eu não consegui ir porque tive um problema, amanhã eu quero ir, mas não dá.* Então, eu acho que a gente tem que saber aproveitar e esse seminário foi muito lucrativo nesse aspecto, porque as coisas ficaram claras, limpas. Eu acho que é importante a gente falar pra não haver esse tipo de desconforto entre as pessoas, porque a gente sempre vai procurar fazer o bem para as pessoas, nunca a gente vai conseguir agradar a todo mundo. Mas eu acho que foi um seminário muito importante para o Projeto, abriu muitas portas. Eu acho que a gente está evoluindo cada vez mais. A intenção sempre vai ser essa.

Foi um seminário organizado pela Beth, pelo Flávio, pela Sueli, o pessoal da

Subprefeitura da Capela do Socorro. O Flávio Munhoz deu uma força pra gente - ele chega a ter um parentesco junto comigo - e a gente procura sempre trabalhar juntos. Eu já dei algumas forças pra ele. Ele faz um trabalho voluntário nas igrejas, coisas assim e eu também já ajudei bastante ele nessa época. Eu acho que nada melhor do que a gente trocar experiência e um ajudar o outro. Por isso, que eu falo que é importantíssimo a gente sempre ajudar o outro e procurar fazer o bem pra nação geral, porque um depende do outro. Valeu bastante, a gente aprendeu muito com isso. Eu e outros participantes demos testemunho e a gente falou a respeito do Projeto, o quanto vale e a necessidade do Projeto. A gente teve uma carta de intenção que eu tive o privilégio de ler no seminário, que eu fiquei muito feliz e emocionado, porque tudo a gente falou ali, foi tudo o que a gente já passou, são fases que a gente já teve. A gente dia-a-dia aprende cada vez mais com isso e foi uma experiência muito boa e positiva, porque tudo que foi lido lá, foi o dia-a-dia da gente no Projeto.

Fizemos sugestões e dia-a-dia a gente vem fazendo os passeios e conversa com todo mundo. Se acha que precisa melhorar e o que precisa resolver. A gente procurar sempre, durante os passeios, conversar sobre isso pra melhorar os passeios e não prejudicar ninguém. Foi uma iniciativa dos usuários e eu tive o privilégio de ler esta carta. Foi um prazer muito grande, representando o grupo.

Eu acho que o Projeto vem crescendo bastante e a gente está melhorando porque o número de usuários cada vez maior. Mas eu acho que é válido porque todo mundo tem a sua experiência, aprende, conhece e cada um toma o seu rumo. A vida é assim mesmo.

Eu acho que é muito válida essa oportunidade de sempre participar, usufruir do Projeto e passear junto com as pessoas, interagir nessas atividades, essas notícias, falar entre os amigos. É importante os deficientes conversarem entre eles, exporem os problemas que eles têm. De repente ele conversa: Ô *fulano faz assim, ô fulano faz assado*. É importante porque sempre todo mundo vai falar sobre o mesmo problema - e todos nós temos grandes problemas - que nós vivemos no dia-a-dia. Eu acho que você conversar sobre isso com o seu amigo do Projeto, é importante, porque ele vive o mesmo problema que você, ele vai saber do que você está falando. É sempre uma troca de experiência e isso é muito positivo sempre. Você se sente mais protegido, mais forte e não fica tão assustado com as coisas. Você procura encarar as coisas de outra maneira, Eu acho que isso é muito importante... São grandes experiências, sempre.

A princípio existe choque nos locais que visitamos, depois as pessoas recebem a gente e procuram se solidarizar com a gente, Eles procuram tratar a gente da melhor maneira, mas a princípio eles têm um choque: *Nossa? Quanta gente? Todo mundo assim, deficiente!* Existe

um choque, infelizmente, ainda demora um pouco pra melhorar isso, mas com o passar do tempo as coisas vão melhorando. O fato de ir muita gente prejudica pelo lado de dar o choque inicial, depois eu acho que acaba a pessoa: *Nossa! Que legal, quanta gente junta, quanta gente unida*! Acho que é bom por esse lado... Quer dizer que é um grupo que tem um monte de gente que tem o mesmo problema, mas mesmo assim, nem por isso, eles querem ficar parado. Eles querem fazer atividades, eles querem ir pra cá, eles querem ir pra lá. Eu acho que isso é muito importante.

A gente se integra nos locais porque eles ficam meio assim, de receber a gente, mas depois eles percebem que a gente é super normal como qualquer outra pessoa. É que normalmente a gente fica com receio. Até mesmo na rua as pessoas, às vezes, querem ajudar e não sabem como e... Então às vezes elas ficam te olhando, de repente elas querem se oferecer pra te ajudar, mas não sabem como chegar. Acho que isso é uma coisa que precisa melhorar um pouco pra que as pessoas não tenham esse medo de se oferecer pra ajudar, porque eu acho que as pessoas sentem um pouco de medo ainda. Eu acho que não há necessidade pra essas coisas, mas cada um cada um.

Eu acho que minha sugestão para melhorar o Projeto é isso mesmo, da gente sempre conversar, interagir, procurar um ajudar o outro sempre. Eu acho que, se ajudando uma pessoa, ela pode te ajudar amanhã ou lá na frente. Eu acho que o importante é isso, ajudar as pessoas e estar sempre próximo no que ela precisar... Acho que isso é importantíssimo... Acima de tudo... E em momento algum desistir. Muito fácil desistir na primeira instância.

Tem que sempre continuar lutando, pedras vão haver várias, só que você passa por cima delas, ou então, você passa de lado. Porque se eu fosse desistir diante da primeira pedra, eu não sairia do meu quarto até hoje. Eu acho que eu já aprendi muito e já tive grandes experiências e nem por isso eu quero parar de ter essas experiências... Mas foi sempre uma fase muito boa da minha vida que eu aprendi bastante.

A gente aprende visitando os lugares. Eu até comentei com a minha mãe: *Mãe, como é que a gente poderia ir num lugar desses, se a gente não tivesse um projeto desse, uma oportunidade dessa?* Que nem há pouco tempo atrás, eu fui ao Palácio do Governo. Como é que eu poderia ir num lugar desses por meios próprios, totalmente fora de mão? Não teria como chegar até ele. Então eu acho que é uma oportunidade única. Acho que a gente tem que usufruir e aproveitar da melhor maneira possível. Eu acho que é válido. A gente tem que sempre segurar essa bandeira e de forma alguma desistir disso, estar sempre em atividade e nunca desistir das coisas. Pode ser difícil, concordo, mas nunca desistir porque é importantíssimo o empenho de todo mundo pra conquistar as coisas aos poucos. No início do

meu acidente, que foi em dezembro de 98, era bastante difícil e continua difícil, mas melhorou um pouco. Então, se melhorou é porque eles estão vendo a gente com outro ângulo, então a gente está aparecendo de alguma maneira. A paraolimpíada mais uma vez esta aí para poder provar tudo isso. A gente pode fazer inúmeras coisas que a gente não tem noção. A gente acha: *Ah! Não, não vou conseguir!* Tenta. Eu acho que é válido a gente tentar e fazer alguma coisa; Eu acho que dia-a-dia a gente vê as coisas, as provas vão acontecendo cada vez mais. E eu acho que é hora da gente abraçar isso e não perder a vontade... Estar sempre empenhado e com ambição de conquistar as coisas. Acho que é importantíssimo isso.

ANEXOS

ANEXO A – Carta de intenções do grupo enviada à Subprefeitura Capela do Socorro/ Seminário Qualidade de Vida e Inclusão Social" – 2007

São Paulo, 30 de março de 2007.

"O pior cego é aquele que não quer ver!"

Carta aberta de intenções à comunidade,

Nós, usuários, familiares, voluntários, parceiros, amigos e simpatizantes do projeto "Passeando por Sampa Inclui", viemos de uma grande caminhada até chegar neste seminário. Mesmo com inúmeras dificuldades, caminhar para nós significa uma vitória. Mas o feito de caminhar quando se parece impossível nos motiva a ir mais longe. A inclusão social proporcionada pelo projeto nos alegra muito, torna-nos gente, constrói o cidadão, muitas vezes esquecidos por nós mesmos. Agradecemos infinitamente a cada mão que se estendeu neste caminho e que nos trouxe até aqui. Mas passear por nossa querida Sampa nos trouxe mais que diversão, cultura e entretenimento. Unir os iguais que vivem em meio à desigualdade nos fortaleceu, apontou caminhos, horizontes, sonhos. Hoje estamos aqui para aprender, partilhar e definirmos nossos rumos. Não queremos favores, apenas exigimos nossos direitos garantidos na constituição deste país.

Assim a partir de um levantamento de demandas advinda de usuários, familiares, parceiros e voluntários descobrimos a função maior deste projeto: ser semente! E agora queremos plantá-las. Nossas reivindicações, que queremos encaminhar ao poder público, são frutos de intensas conversas em cenários diferentes de nossa capital. Esperamos breves respostas, para exercer de fato nossa cidadania:

- Criação de uma coordenadoria específica na Sub Prefeitura já que existe uma Secretaria Especial da Pessoa com Deficiência e Mobilidade Reduzida.
- Descentralização do Atende e criação de uma Rede de Transporte Especial
- Criação de um Centro de Convivência e Reabilitação em nossa Região
- Ampliação do Passeando Por Sampa Inclui por toda a capital
- Criação de uma agência de empregos dedicada aos portadores de deficiência
- Assessoria aos familiares dos usuários dos projetos e, se necessário, cadastrá-los aos programas sociais.
- Adequação das praças, vias públicas principais e áreas de lazer – com atividades específicas.
- Criação de grupos de PSF especiais

- Criação de grupo de trabalho (composto por corpo técnico da Sub Prefeitura e voluntários do projeto) para o encaminhamento das propostas.

Desde já agradecemos atenção e esperamos ansiosos pelas breves respostas.

Comunidade do Projeto Passeando Por Sampa Inclui

ANEXO B – A primeira programação - 2004

PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO
SUBPREFEITURA DA CAPELA DO SOCORRO
COORDENADORIA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL E DESENVOLVIMENTO

SUPERVISÃO DE CULTURA

Programação "Passeando por Sampa Inclui" - 2004

15/05 – 10:30 h - Ato oficial para a celebração da parceria entre a Subprefeitura da Capela do Socorro e a SPTrans – Programa Atende.
11:00 h - Apresentação de Artur Moreira Lima.

22/05 – Rancho – Equoterapia

Vagas: 50 crianças
Andar a cavalo/ Charrete / Alimenta-los / Como o cavalo dorme e outros atrativos / contato direto com o animal, escovão: Aprender a escovar os dentes do cavalo,recreação.

Horário: 14:00 às 17:00 h

22/05- Teatro Gazeta

Vampiros na Blodway
50 pessoas
Horário : 17:30h

Resumo: Um espetáculo da série "Draculinha" nos estúdios de Hollybllood. Draculinha e Dracunilda são os atores de um grande filme. Depois de muitas cenas cheias de confusões e mordidas, o filme acaba ficando pronto. Recomendado para crianças a partir de 7 anos.

29/05 - Circo Spacial

Atrações: Balé – Contemporâneo / Malucos espaciais/ acrobacia /
Malabares / Homem Pássaro / Domínio aéreo/ Alegria - Palhaços & Mímicas / Troupe de Evoluções em solo / Trapézio
Individual / Boneca – Contorcionismo / Equilibrismo / Paradas Olímpicas - Domínio do Corpo / Acrobacias aéreas com
Tecidos / Mistério - Magia & Ilusionismo / Concerto - Musical Cômico

Vagas para Cadeirantes: 15
Horário: 16:00 h

29/05 – Rancho Rezende - evento "Tarde Sertaneja Especial"

Evento a ser realizado com atrativos musicais sertanejos.
Apresentação de Regi e Robson
Horário: 14:00 às 17:00 h

29/05 – SESC INTERLAGOS

Com monitoria
100 crianças
"Viveiro" Atividades de jardinagem e plantação
Horário: 9:30 h / 1:30 de visita

ANEXO C – Reportagem sobre o lançamento do Projeto
Jornal Notícias da Região – 2004

Notícias da Região
8 São Paulo, 21 de maio a 3 de junho de 2004

Projeto cultural visa deficientes especiais

Apresentação de Artur Moreira Lima, no CEU Cidade Dutra

A Subprefeitura Capela do Socorro (SPCS) realizou no último dia 15, no CEU Cidade Dutra, o lançamento do programa Passeando por Sampa Inclui, em parceria com a SPTrans/ Atende.

O objetivo do programa é criar condições às pessoas em situação de exclusão social, oportunidade de acesso aos diferentes equipamentos e atividades culturais existentes na cidade de São Paulo.

Através da parceria são disponibilizados, aos sábados (exceto o primeiro sábado de cada mês), os veículos do Atende para pessoas portadoras de qualquer deficiência.

A programação e as inscrições para o Passeando por Sampa Inclui são feitas pela Coordenadoria de Assistência Social e Desenvolvimento da SPCS. Os participantes podem levar um acompanhante e não é preciso estar inscrito no Atende para participar da atividade. Toda programação é gratuita.

Há três anos a Subprefeitura Capela do Socorro já vem desenvolvendo o Programa Passeando por Sampa e, atualmente, conta com o apoio da Viação Cidade Dutra que fornece ônibus nos finais de semana para que entidades e grupos organizados da região tenham acesso à programação cultural da cidade de São Paulo.

Logo após o lançamento do programa no CEU Cidade Dutra, aconteceu um show com o pianista Arthur Moreira Lima.

Para este mês de maio, a programação do Passeando por Sampa Inclui é a seguinte: Conjunto Cultural da Caixa Econômica Federal (exposição Anita Malfati e acervo do museu) – 22 e 29/05; Rancho / Equoterapia – 22/05; Teatro Gazeta – 22/05; Zoológico – 22/05; Circo Spacial – 22 ou 29/05; Rancho Resende (evento "Tarde Sertaneja Especial") – 29/05; SESC Interlagos – 29/05; e Parque Estadual / Horto Florestal – 29/05.

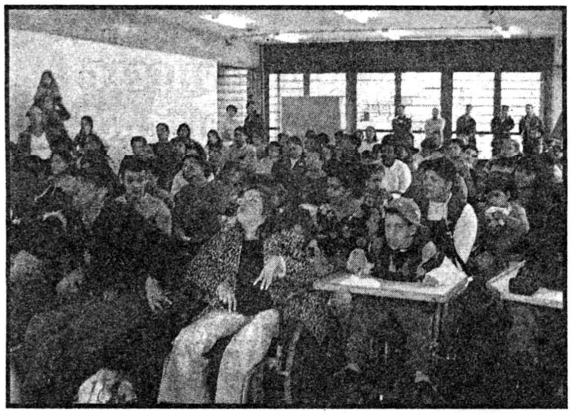
Outras informações sobre o programa no telefone 5667-8039.

ANEXO D – Reportagem sobre o lançamento do Projeto
Jornal Gazeta de Interlagos - 2004

4 São Paulo, 28 de Maio a 10 de Junho de 2004 GAZETA DE I

Cultura & Lazer

LANÇAMENTO DO "PASSEANDO POR SAMPA INCLUI"



A Subprefeitura Capela do Socorro em parceria com o SPTRANS/ATENDE lançou neste sábado (15), o Programa "Passeando por Sampa Inclui" com a presença de mais de 120 pessoas.

O lançamento aconteceu no CEU Cidade Dutra e contou com a presença do Gerente do ATENDE, Waldir A Augusti; a Coordenadora de Assistência Social e Desenvolvimento, Jussara Vidal; e a Coordenadora de Educação Maria Terezinha Dias representando, autora do "Guia de Solidariedade", Elisa Maria Grossi Manfredini.

Esse programa faz parte do "Passeando por Sampa" da Subprefeitura Capela do Socorro que leva os munícipes aos diferentes equipamentos e atividades culturais existentes na cidade de São Paulo, como museus, exposições, teatros, e etc, mas que oferece condições e oportunidades de acesso para pessoas portadoras de qualquer deficiência.

A parceria com o ATENDE é inédita, porém que pretende ser ampliado para toda a cidade. Na ocasião o ATENDE ofereceu 10 ônibus para transportar os deficientes para todos os sábados (exceto o primeiro sábado do mês).

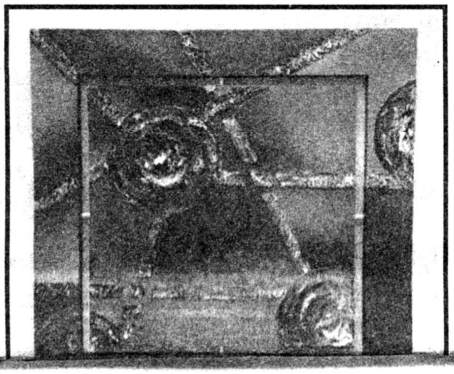
Toda atividade é gratuita, incluindo transporte e entrada nos locais de visita, basta fazer a inscrição (informações pelo telefone: 5668-1852).

A última visita foi no dia 22 para Conjunto Cultural da Caixa Econômica Federal, Rancho – Ecote-rapia, Teatro Gazeta, Zoológico e o Circo Espacial. E a próxima visita será no dia 29 para Conjunto Cultural da Caixa Econômica Federal, SESC Interlagos, Parque Estadual do Horto Florestal, Circo Espacial e o Rancho Rezende.

EXPOSIÇÃO "INSPIRAÇÃO"
NO SHOPPING INTERLAR INTERLAGOS

Até o dia 4 de julho a artista plástica Bia Procópio estará apresentando, no Espaço Design do Shopping Interlar Interlagos, a Exposição "Inspiração", reunindo cerca de 50 obras.

Seu trabalho volta-se para o estilo abstrato moderno, tanto na pintura a óleo, acrílica ou mista. Bia expressa sua emoção e não uma imagem criada ou composta intelectualmente. Utiliza para isso cores alegres e vibrantes em turas causam tanta curiosidade que muitas vezes as pessoas querem tocá-las para



derno, Bia traz parte de uma exposição de cidades em homenagem aos 450 Anos de São Paulo, realizada no Espaço V Centenário da Assembléia Legislativa de São Paulo. Durante o evento, seus trabalhos fizeram tanto sucesso que uma de suas telas, "Fragmentos Paulistanos", foi cedida ao acervo da Assembléia.

As obras po-

ANEXO E – Notícia sobre a expansão do Projeto *Sampa Inclui* para o município de São Paulo - 2005

REPÓRTER on-line

Prefeitura vai estender programas de lazer para deficientes

14/09 08h04
POR Carolina Ercolin

A Prefeitura de São Paulo promete estender para toda cidade o programa gratuito que garante o lazer de pessoas com deficiência. Atualmente o serviço é prestado apenas pela subprefeitura da Capela do Socorro, idealizadora do projeto, e já tem feito a vida de muita gente mais feliz.

Como a de Giovane, de 11 anos, que tem síndorme de down e paralisia cerebral desde o nascimento. A mãe, Rosalina, fala dos benefícios que o programa trouxe ao filho.

Há 1 ano, o programa *Passeando por Sampa Inclui* garante também o transporte especial dos participantes com os ônibus de outro serviço da prefeitura, o Atende, que ficam parados durante o fim-de-semana. Neste mês, 80 pessoas puderam ver de perto a Parada Cívica de Sete de Setembro no Sambódramo do Anhembi.

A responsável pelo programa, Jussara Vidal, explica a importância das atividades na vida dos participantes. O serviço chamou a atenção da responsável pela Secretaria Especial da Pessoa com Deficiência de São Paulo. Mara Gabrili pretende estender o programa para toda cidade já nos próximos dias.

Os telefones para informações sobre o programa *Passeando por Sampa* são: **5667-8039** e **5667-3776**. Por enquanto, o serviço só está disponível na subprefeitura da Capela do Socorro, na zona sul da capital.

imprimir

http://www.radiobandeirantes.com.br/reporteronline/interna.asp?id_not=63166 14/9/2005

ANEXO F – Matéria da Revista Sentidos[69] - 2005

Passeando por Sampa Inclui

Projeto oferece lazer gratuito e acessível para moradores da Capela do Socorro, São Paulo. A idealizadora do projeto quer ampliar o alcance para toda a cidade.

Reportagem: Adriana Perri

Inserida em: 10/10/2005

O Projeto Passeando por Sampa Inclui, implantado no mês de maio de 2004 na Capela do Socorro, em São Paulo, já levou cerca de 3.050 participantes com deficiência para passear pela cidade e se divertir. Com programação diversificada, o projeto atende pessoas de todas as idades. E o melhor é que não há nenhum custo para os participantes. Toda a programação é gratuita e vans do ATENDE vão buscar e levar de volta as pessoas em suas casas.

O projeto foi criado pela pedagoga Jussara Vidal, quando ela era coordenadora de Assistência Social e Desenvolvimento da Subprefeitura da Capela do Socorro, para sensibilizar a sociedade para o acesso de grupos excluídos aos equipamentos de lazer e cultura da cidade de São Paulo. Com a mudança na coordenação da subprefeitura, o projeto foi mantido. O atendimento ainda é restrito às pessoas da região, mas Jussara já procurou a Seped, Secretaria Especial das Pessoas com Deficiência e Mobilidade Reduzida, para levar o projeto para todos os paulistanos. "Como este é um projeto desenvolvido exclusivamente pela Subprefeitura da Capela do Socorro, só podemos atender pessoas que residam na região. É um projeto de política pública viável, pois foi implantado apenas otimizando os recursos já existentes e o meu maior sonho é que muitas outras pessoas possam ter acesso."

Jussara afirma que as pessoas com deficiência vivem a face mais cruel da exclusão social, porque além das dificuldades socioeconômicas, há as dificuldades de acesso aos serviços básicos. "São pessoas que igualmente devem ter assegurado seus direitos de acesso aos serviços de lazer e cultura." Para a pedagoga o trabalho do Passeando por Sampa Inclui, portanto, vai muito além de propiciar que a comunidade participe de passeios e aprecie exposições, espetáculos, e outros. "Possibilitamos a convivência, criando condições de acesso a atividades de boa qualidade, contribuindo para despertar o interesse e a compreensão sobre sua cidade, seu país e o mundo."

O projeto já levou pessoas com deficiência para visitar locais como a Biblioteca Monteiro Lobato, Rancho Ecoterapia, Teatro Gazeta, Circo Spacial, Rancho Rezende, SESC Interlagos, Museu de Arte Brasileira - MAB, CEU Cidade Dutra, Península do Bororé, Solo Sagrado, Estação Ciência, Centro Cultural Banco do Brasil, Pinacoteca do Estado de São Paulo, Fonte luminosa - Ibirapuera, Centro Cultural da Marinha, Mercado Municipal de São Paulo, Galeria Olido, Corpo de Bombeiros, e muitos outros. "Por causa do projeto, minha filha pôde conhecer lugares diferentes e sua vida pôde ir além da rotina médico e escola ", contou a mãe Iraci Bento Madeira, moradora do Parque América/Grajaú, em depoimento à Revista Cultural Dia-a-Dia, da Secretaria Municipal de Cultura .

O projeto conta com a parceria da SPTrans/ATENDE que disponibiliza 10 vans, todos os sábados com exceção do primeiro sábado de cada mês, que tem capacidade de atendimento para 80 pessoas a cada sábado. A pessoa não precisa ser cadastrada no ATENDE e podem participar pessoas com qualquer deficiência além de cada inscrito poder levar um acompanhante. "Cabe esclarecer que, para o cadastro

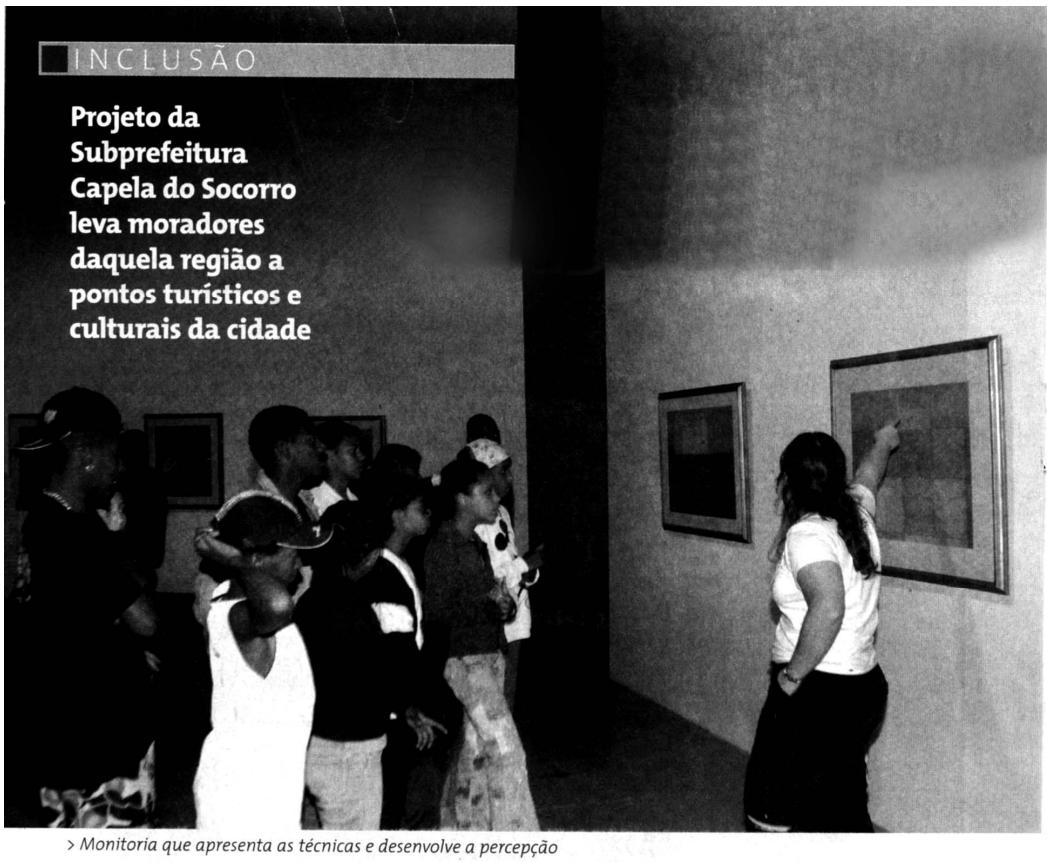
---

[69] Disponível em: <http://sentidos.uol.com.br/canais/materia.asp?codpag=9026&codtipo=1&subcat=5&canal=agenda> Acesso em 03 de janeiro de 2009.

no ATENDE só podem participar pessoas que tenham problemas de locomoção. Nesta parceria pessoas com qualquer deficiência física, sensorial ou mental pode participar, sem o cadastro prévio no ATENDE", informa Jussara.

Informações e inscrições: (11) 5667-8039 ou 5667-3700 ramais 2028 e 1895

ANEXO G – Revista Cultura Dia-a-Dia – Secretaria Municipal de Cultura, nº 38 - 2004



INCLUSÃO

Projeto da Subprefeitura Capela do Socorro leva moradores daquela região a pontos turísticos e culturais da cidade

> *Monitoria que apresenta as técnicas e desenvolve a percepção*

Por Clementina Constantino
Fotos: Adriana Elias

Para os moradores da região da Subprefeitura Capela do Socorro, falta de dinheiro e de lugares a serem visitados não são mais desculpas para ficar em casa nos fins de semanas.

Os projetos "Passeando por Sampa" e "Passeando por Sampa Inclui", da Coordenadoria de Assistência Social e Desenvolvimento, têm elaborado uma dezena de roteiros para pontos turísticos da cidade, com transporte gratuito cedido pela Viação Cidade Dutra.

Em 15 de agosto, quem passeou pela cidade foi a garotada do Programa Comunitário da Reconciliação. Eles puderam viver uma tarde diferente, conhecendo um pouco da obra do pintor Arcangelo Ianelli, em exposição no Museu de Arte Brasileira.

Cerca de 30 garotos com idade entre 7 e 17 anos, que em sua maioria entravam pela primeira vez em um museu, não se intimidaram com o local. Durante a visita, respondiam às questões levantadas pelas monitoras Cristiane Alves e Marcela Tiboni. "Buscamos fazer a monitoria de uma maneira que eles possam desenvolver a percepção podendo diferenciar as técnicas, o uso da cor, o tipo de pincelada. Isso ajuda a criar uma intimidade com o trabalho artístico, dando certa autonomia para quando quiserem voltar sozinhos ao museu, o que muitas vezes ocorre", afirma Marcela.

O artista é você

Depois de conhecerem um pouco a respeito do artista, veio o melhor da festa: uma atividade no ateliê. Lá, desenhando uns aos outros, exercitaram sua visão das técnicas apresentadas.

Euclides Barbosa Neto foi um dos que pôs em prática seu talento. Ele, que entrou no Programa Comunitário da Reconciliação para fazer um curso de pintura, ficou satisfeito com sua primeira visita a um museu. "Gostei de poder ver as diversas formas de pintura e a maneira com que o artista trabalha a mesma coisa em ângulos distintos. Quero fazer isso também com minhas pinturas."

Se as pinceladas de Arcangelo Ianelli encantaram os turistas do "Passeando em Sampa", em outro dia, as belezas naturais da Ilha do Bororé também deslumbraram os passeantes da versão "Inclui" que, por ser direcionada a portadores de necessidades especiais, dá aos participantes a facilidade de serem apanhados em suas casas e levados até o ponto turístico com os veículos do projeto "Atende".

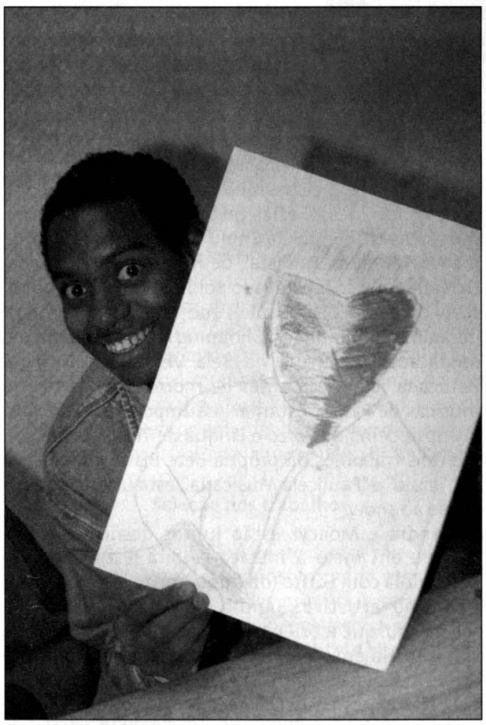
A ilha que não é ilha

São quatro os roteiros que levam a Bororé. Três deles são feitos pelas balsas João Dias, Taquacetuba e Bororé, esta a mais utilizada e que transportou os turistas até a região. O quarto caminho, explica o guia Eduardo Freire Santana, é a Estrada da Varginha, que liga, por terra, a localidade ao bairro do Grajaú. É justamente essa estrada que faz de Bororé uma península e não uma ilha, já que não está totalmente rodeada pelas águas da represa Billings.

O "Atende" é um serviço porta-a-porta oferecido pela Prefeitura às pessoas portadoras de deficiência física com alto grau de dependência, que não podem utilizar os meios de transportes comuns adaptados. Atualmente ele é operado por veículos do tipo van, com elevador e espaço para cadeira de rodas. Mais informações pelo telefone 0800-155234

Ilha ou península, não importa. Para Mariana, de 11 anos, que estava acompanhada de sua mãe, Iraci Bento Madeira, e da irmã Letícia, o melhor de tudo foi o "passeio de barco", numa referência à balsa.

Em comboio, as vans conduziram o grupo e, pelo rádio do "Atende", Eduardo Santana chamava a atenção dos turistas para os dez quilômetros quadrados de mata atlântica que cobrem a localidade e que ainda preservam fauna característica. "Aqui, podem ser encontrados gatos do mato, onças, e bugios", esclarece.



> *Euclides Barbosa exercitando as técnicas aprendidas*

Além da beleza natural, existem no local construções de relevância histórica, como uma igreja de 1904 e uma casa de taipa, possivelmente erguida no século 18.

Saindo da rotina

Pessoas como Iraci Bento Madeira, moradora do Parque América, no Grajaú, têm sido beneficiadas pelo "Passeando em Sampa Inclui". "Por causa do projeto, minha filha pôde conhecer lugares diferentes e sua vida pôde ir além da rotina médico e escola", elogia.

Paulo Scarpelli, que já participou de outros roteiros, também aprova a iniciativa. "É uma excelente idéia. Sem o projeto, conhecer um local como esse seria muito difícil para os portadores. Essa iniciativa tem nos trazido muita alegria", diz, com entusiasmo.

Para participar do "Passeando por Sampa" ou do "Passeando por Sampa Inclui" é necessário morar nos locais atendidos pela Subprefeitura Capela do Socorro. Mais informações, pelo telefone 5667-8039, com Roberta ou Bianca. ■

SERVIÇO

Exposição "Ianelli – Os Caminhos da Figuração"
Até 19 de setembro - De 3ª a 6ª, das 10 h às 21 h, sábados e domingos. das 13 h às 18 h
Museu de Arte Brasileira – Mab Faap
Rua Alagoas, 903, prédio 1, Higienópolis
Tel. 3662-7198

ANEXO H – Site da Subprefeitura Capela do Socorro: Divulgação do seminário "Qualidade de Vida e Inclusão Social"[70] - 2007

Subprefeitura realiza seminário de Qualidade de vida e Inclusão Social
15/02/2007 - Capela do Socorro

No próximo dia 30 de março acontecerá no auditório do SESC Interlagos o seminário de "Qualidade de Vida e Inclusão Social" organizado pela Coordenadoria de Assistência Social e Desenvolvimento da Subprefeitura da Capela do Socorro, que tem como objetivo discutir os serviços prestados pela prefeitura para inclusão social e principalmente a inclusão de pessoas com deficiência e mobilidade reduzida.

A idéia do seminário nasceu a partir das discussões realizadas com os grupos que participam dos Projetos Passeando por Sampa e Passeando por Sampa Inclui.

Ambos projetos têm por objetivo levar pessoas carentes para conhecer os espaços públicos e históricos da cidade de São Paulo, além de assistir espetáculos culturais; os passeios são realizados em teatros, museus, cinemas, auditórios.

O projeto Sampa Inclui é totalmente dedicado à pessoa com mobilidade reduzida e seus familiares.

Os Projetos são executados desde 2004, com parcerias do serviço da SPTrans/Atende e Viação Cidade Dutra.

A expectativa da subprefeitura é que esse seminário leve palestras das secretarias: do Trabalho, de Participação e Parcerias, das Subprefeituras, de Assistência e Desenvolvimento Social, Cultura, Turismo, Transporte e Esporte além de oferecer oficinas e palestras de ONGs que trabalham com temas sociais.

As vagas para o seminário serão limitadas e as reservas podem ser feitas com antecedência com Beth ou Sueli pelo tel: 5668-1855 R 2036

Auditório do SESC Interlagos – Av. Manoel Alves Soares nº 1100 – Pq. Colonial Seminário de Inclusão Social – Dia 30/03/2007 das 9h às 17h

---

[70] Disponível em: <http://www2.prefeitura.sp.gov.br/noticias/ars/capela_do_socorro/2007/02/0004> Acesso em 03 de janeiro de 2009.

ANEXO I – Convite para palestrantes: Seminário "Qualidade de Vida e Inclusão Social" – 2007

PREFEITURA DA CIDADE DE
SÃO PAULO
SECRETARIA DE COORDENAÇÃO DAS SUBPREFEITURAS
Subprefeitura Capela do Socorro

São Paulo, 2 de fevereiro de 20097.

Convite para ser PALESTRANTE em evento da Subprefeitura Capela do Socorro

Sr. Secretário:

Gostaríamos de ter a honra de sua presença ou de seu representante para ser PALESTRANTE em evento voltado para a inclusão social e inclusão da pessoa com deficiência e mobilidade reduzida, que será realizado por esta Subprefeitura em 30 de Março de 2007, no SESC Interlagos.

O evento será um seminário para 500 convidados, entre imprensa, empresários, presidentes de ONGs e entidades sociais, autoridades públicas e líderes comunitários, além de representantes de movimentos em defesa da pessoa com deficiência e mobilidade reduzida. Ele será dividido em 2 partes e cada tema será abordado em rápidas palestras com duração média de 10 a 15 minutos.

1 – Das 10:00h às 12:30h, Secretários Municipais falarão sobre os programas que a sua Secretaria já desenvolvem no campo da inclusão social com destaque para a inclusão Social do deficiente físico.

Esperamos contar nesta primeira parte do evento com Palestras das Secretarias de Coordenação das Subprefeituras, Desenvolvimento Social, Trabalho, Participação e Parceria, Pessoa com Deficiência e Mobilidade Reduzida, Cultura, Esporte, SPTuris e SPTrans, além da palavra do sr. Prefeito da Cidade de São Paulo.

2 – Das 13:00h às 15:00h acontecerão palestras específicas sobre os Programas Passeando por Sampa e Sampa Inclui desenvolvidos pela Subprefeitura Capela do Socorro

Ao final será aberto espaço para discussão e avaliação dos temas apresentados.

Devido à sensibilidade do tema temos a certeza de poder contar com uma ampla cobertura da mídia, para agir como multiplicadora das informações e programas sociais desenvolvidos pela Prefeitura de São Paulo nas mais variadas Secretarias.

Dede já agradecemos a sua atenção e temos a certeza de poder contar com a sua presença ou de um representante para apoiar esta importante iniciativa.

Aguardamos sua confirmação para ser palestrante em nosso evento. Os contatos podem ser feitos com a nosso Assessor de Comunicação – Carlos Nascimento no tel 5667 4621 ou por e-mail: carlosnascimento@prefeitura.sp.gov.br ou carlos@off5.com.br

Valdir Ferreira
Subprefeito – Capela do Socorro

P S: anexa está uma relação com sugestão de temas que podem ser abordados dentro dos programas sociais que sabemos já são desenvolvidos em cada uma das secretarias.

ANEXO J – Temas sugeridos para Palestra: Seminário "Qualidade de Vida e Inclusão Social" - 2007

PREFEITURA DA CIDADE DE
SÃO PAULO
SECRETARIA DE COORDENAÇÃO DAS SUBPREFEITURAS
Subprefeitura Capela do Socorro

Relação de Temas sugeridos para Palestra de Inclusão Social – Capela do Socorro 2007:

Secretaria de Coordenação das Subprefeituras: Programa Passeio Livre, Programa de adoção de áreas verdes, etc...

Secretaria de Assistência e Desenvolvimento Social: Programa Ação Família, Programa São Paulo Protege, Programa Dê mais que esmola dê futuro, etc...

Secretaria do Trabalho: Abordar o tema geração de emprego falando sobre os CATs e o emprego para deficientes, etc...

Secretaria Especial de Participação e Parceria: Abordar os trabalhos desenvolvidos por cada uma de suas coordenadorias e sobre as parcerias possíveis com a Prefeitura, além de falar sobre o Funcad, etc...

Secretaria da Pessoa com Deficiência e Mobilidade Reduzida: Abordar o tema acessibilidade na cidade de São Paulo, etc....

Secretaria de Cultura: Falar sobre os programas de inclusão cultural desenvolvidos pela Secretaria e sobre os espaços culturais gratuitos que a cidade oferece, etc...

Secretaria do Esporte: Abordar os temas - inclusão social através do Esporte e também esporte adaptado para deficientes, etc...

São Paulo Turismo: Abordar o tema turismo social e espaços turísticos da cidade de São Paulo abertos à visitação gratuita, etc...

SPTrans: Apresentar os números e conquistas do sistema Atende e sobre o transporte público adaptado etc...

O espaço reservado para a apresentação será dotado de todos os equipamentos necessários para a realização das palestras, como microcomputador, data show, vídeo, DVD etc.

Sugerimos que as apresentações de apoio sejam gravadas em DVDs e ou CDs.

É conveniente que se traga duas cópias de cada material e se possível que o mesmo seja enviado com pelo menos uma semana de antecedência à nossa assessoria de comunicação.

O evento contará com pessoal de apoio para a distribuição de materiais impressos ao público presente, que também deverá ser enviado com antecedência.

ANEXO K – Slide apresentado no Seminário: "Qualidade de Vida e Inclusão Social" - 2007

O sonho de partilhar

O projeto Passeando por Sampa que nasceu na Capela do Socorro já começa a se desenvolver em outras regiões da cidade, como por exemplo Santo Amaro, mas o sonho é que toda a cidade em cada uma de suas 31 subprefeituras possa desenvolver projetos semelhantes e que o Serviçoa ATENDE possa ser ampliado e levar também o Inclui para toda a cidade.

ANEXO L – Site da Subprefeitura Capela do Socorro: matéria sobre Seminário "Qualidade de Vida e Inclusão Social"[71] - 2007

Capela realiza SEMINARIO QUALIDADE DE VIDA E INCLUSÃO SOCIAL

11/04/2007 - Capela do Socorro

No último dia 30 de março, a Subprefeitura da Capela do Socorro – CASD – Supervisão de Cultura realizou o Seminário Qualidade de Vida e Inclusão Social no teatro do SESC Interlagos.

Durante todo o dia foram apresentadas várias palestras relacionadas a acessibilidade e inclusão da pessoa com deficiência e mobilidade reduzida no mercado de trabalho. Também foi exposta toda a mecânica dos projetos Passeando por Sampa (PPS) e Passeando por Sampa Inclui (PPSI) executados pela Supervisão de Cultura da Capela do Socorro que levam pessoas carentes e pessoas com mobilidade reduzida para passeios em pontos turístico da cidade de São Paulo.

Iniciado em 2003 os Projetos Passeando por Sampa e Sampa Inclui já levaram mais de 5 mil pessoas a diversos passeios e shows pela cidade, e o objetivo do seminário foi de aproximar cada vez mais as ações da prefeitura e investimentos realizados ao público que necessita de acessibilidade.

O Subprefeito Valdir Ferreira enalteceu a importância do trabalho realizado pela supervisão de Cultura da Subprefeitura capela do Socorro que é a responsável pelo desenvolvimento dos projetos e em especial o espírito voluntário dos profissionais que dedicam muitos de seus finais de semana em prol de uma comunidade que muitas vezes se sente excluída ou à margem da sociedade.

Valdir Ferreira aproveitou a oportunidade para homenagear as funcionárias que tocam dia a dia o PPS e o PPSI, entregando um buquê de flores a cada uma delas ao lado do Coordenador de Desenvolvimento Social Elmer Marques e do Supervisor de Cultura Paulo César Ferreira.

Os palestrantes convidados discorreram sobre vários temas, o secretário adjunto da cultura o Sr José Roberto Sadek, explicou sobre os investimentos feitos para melhorar a acessibilidade nos locais turísticos como parques, casas de shows e prédios públicos, o secretário adjunto da Secretaria de Pessoa deficiência e mobilidade reduzida o Sr. Roberto Rios, enfatizou a importância da criação desta secretaria para pensar e resolver situações que a pessoa deficiente vive atualmente, o representante da secretaria do Trabalho Carlos Eduardo de Lucca, ressaltou a abertura de mercado de trabalho para o deficiente, cursos de capacitação e a questão da responsabilidade social das empresas, Marina Bragante da Secretaria Municipal de Assistência Social explicou sobre o Programa Ação Família e o engenheiro José Renato da secretaria de Subprefeituras abordou o tema de calçadas com o Projeto Passeio Livre.

---

[71] Disponível em: <http://www2.prefeitura.sp.gov.br/noticias/ars/capela_do_socorro/2007/04/0006> Acesso em 03 de janeiro de 2009.

Entre as atrações que abrilhantaram o seminário participaram os músicos Rafael Renneberg e Paulo Boa Vista, o happer Ivan, os alunos da SOBEI Montanaro, Alexandre Curvelo autor do logo do projeto Passeando por Sampa, HP Academia com distribuição de bolsas, SP Market com distribuição de brindes, fundação Mokiti OkadaMiltes Rosatti recitando poesia, apresentação do balé do Clube dos Paraplégicos, CEFAI – Capela do Socorro, Unisa - com trabalho de hidroterapia, Inside, SESC – São Paulo, Sptrans/Atende, Viação Cidade Dutra e aos eternos voluntários Claudio Jerônimo, Léia Costa e Flávio Munhoz.

Na cerimônia a comunidade participante do projeto entregou uma carta de intenções endereçada aos agentes do poder público com uma série de sugestões e observações a respeito da acessibilidade na cidade de São Paulo.

ANEXO M – Slide apresentado no Seminário "Qualidade de Vida e Inclusão Social" - 2007

Uma Visão dos Projetos

Passeando por Sampa

Passeando por Sampa Inclui

Turismo de inclusão social

Passeando por Sampa Inclui
Turismo para pessoas com deficiência
e mobilidade reduzida

ANEXO N – Slide apresentado no Seminário "Qualidade de Vida e Inclusão Social" - 2007

Um desafio Especial

Com o sucesso do Passeando por Sampa, muitas pessoas passaram a procurar o Projeto e em um destes dias, os profissionais da subprefeitura se depararam com uma situação inusitada quando um portador de necessidades especiais apareceu para o passeio e o Projeto não havia se preparado para isto.

ANEXO O – Reportagem sobre evento realizado pela Subprefeitura Capela do Socorro Jornal Gazeta de Interlagos (01 a 14/10/04)

CAPELA DO SOCORRO COMEMORA O PROJETOS PASSEANDO POR SAMPA E PASSEANDO POR SAMPA INCLUI

No dia 25 de Setembro, a Coordenadoria de Assistência Social e Desenvolvimento (CASD) da Subprefeitura Capela do Socorro, realizou no CEU Cidade Dutra o Evento de Comemoração dos Projetos Passeando por Sampa e Passeando por Sampa Inclui.

O evento contou com a participação de três grupos sociais, o Jardim Reimberg, o Grupo de Terceira Idade de Interlagos e o Grupo de Jardim Manacá, além de 19 vans do ATENDE. Ao todo, cerca de 300 pessoas da comunidade, estiveram presentes na ocasião.

A comemoração teve início com a apresentação dos dois projetos, seu histórico, os resultados e fotos de passeios já realizados. Também fez parte da programação o depoimento de alguns membros da comunidade, autoridades e parceiros narrando sobre a importância do Passeando por Sampa e Passeando por Sampa Inclui.

Em seguida, realizou-se o coquetel e após isso aconteceram nove apresentações de dança da Academia Narcisa Coelho.

O Projeto Passeando por Sampa tem como objetivo possibilitar o acesso dos moradores da região, principalmente aqueles que estejam em maior situação de exclusão social, aos equipamentos culturais e de lazer da cidade, despertando o interesse pela fruição de atividades de qualidade.

Já o Passeando por Sampa Inclui é uma ação inovadora, em que através de uma parceria com a SPTrans ATENDE, são disponibilizados 10 veículos aos sábados (exceto o primeiro sábado do mês) para o transporte de pessoas com qualquer tipo de deficiência, podendo cada usuário levar um acompanhante.

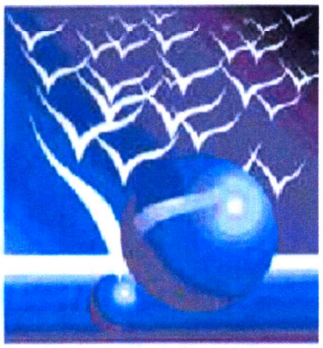
A realização desses projetos possibilitou que os moradores da Capela do Socorro pudessem desfrutar de uma programação de qualidade monitorada e especialmente pela CASD.

ANEXO P – Página referente ao prêmio da Revista Sentidos[72] para SPCS - 2007

SUBPREFEITURA CAPELA DO SOCORRO (SP)

3º LUGAR MENÇÃO HONROSA: EMPRESAS/GOVERNO

FOTOS ARQUIVO SCS



PERFIL: A Subprefeitura Capela do Socorro, em São Paulo, é responsável, em parceria com a SPTRANS/ATENDE, pelo Projeto Passeando por Sampa, que inclui turismo para pessoas com deficiência e mobilidade reduzida. Os passeios acontecem em pontos turísticos da cidade. O grupo de turistas é formado por 100 pessoas, sendo 50 deficientes, das quais 26 são cadeirantes, e 50 acompanhantes. Em 2006, foram realizados 35 passeios com 3.175 participantes. Dentre os locais visitados, as atividades desenvolvidas foram:

- Oficinas e Jogos Cooperativos, abordando o tema reciclagem.
- Oficinas de informática, de dança, de recitação de história e música.
- Massagem Terapêutica.

3º LUGAR: Ao promover o acesso ao turismo à população com deficiência, a Subprefeitura Capela do Socorro, na zonal sul de São Paulo, contribui para a inclusão dessas pessoas na sociedade e o exercício pleno da cidadania.

[72] Disponível: <http://sentidos.uol.com.br/downloads/livreto.pdf> Acesso em o3 de janeiro de 2009.