

FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS
ESCOLA BRASILEIRA DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E DE EMPRESAS
CENTRO DE FORMAÇÃO ACADÊMICA E PESQUISA
CURSO DE MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

VERSÃO PRELIMINAR DE DISSERTAÇÃO
APRESENTADA POR
GLAUCO DA COSTA KNOPP

**CULTURA E DESENVOLVIMENTO LOCAL: UM ESTUDO DO PROGRAMA
BAIRRO-ESCOLA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU**

PROFESSOR ORIENTADOR ACADÊMICO
Marcelo Milano Falcão Vieira, PhD.

VERSÃO PRELIMINAR ACEITA DE ACORDO COM O PROJETO APROVADO

Assinatura do Professor Orientador Acadêmico

DATA DA ACEITAÇÃO: / /

FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS
ESCOLA BRASILEIRA DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E DE EMPRESAS
CENTRO DE FORMAÇÃO ACADÊMICA E PESQUISA
CURSO DE MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

**CULTURA E DESENVOLVIMENTO LOCAL: UM ESTUDO DO PROGRAMA
BAIRRO-ESCOLA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU**

DISSERTAÇÃO APRESENTADA À ESCOLA
BRASILEIRA DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E DE
EMPRESAS PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE
MESTRE EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

GLAUCO DA COSTA KNOPP

Rio de Janeiro, maio de 2008.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente agradeço a Deus por ter me dado saúde, luz e força para caminhar nessa estrada cheia de buracos e obstáculos e por me permitir chegar até aqui.

Agradeço ao meu orientador, o professor Marcelo Milano Falcão Vieira pela confiança, paciência e pelos constantes desafios intelectuais aos quais me submeteu ao longo do processo de orientação.

Agradeço aos meus familiares, especialmente à minha mãe Glória, ao meu irmão Fellipe e à minha irmã Amanda, pela paciência, amor e pela infra-estrutura oferecida, que foram essenciais e facilitaram a minha jornada no mestrado.

Agradeço à minha namorada, Clarissa Gomes e aos seus pais, Orsinda e Romeu Gomes, pelo apoio emocional, intelectual, de infra-estrutura e pela acolhida fraterna em seu lar.

Agradeço ao meu amigo Gustavo Costa por ter me incentivado e me mostrado o caminho para ingressar no mestrado.

Agradeço a todos os funcionários da EBAPE, especialmente aos que trabalham na Secretaria Acadêmica e no CFAP. Agradeço à Sra. Cordélia e equipe pela cordialidade e graciosidade no atendimento dos alunos na secretaria. Agradeço à professora Deborah Zouain, ao Joarez e ao José Paulo pela boa vontade e disposição demonstradas para resolver os eventuais problemas e dificuldades enfrentadas por mim e por todo apoio institucional que me foi dado.

Agradeço aos amigos do Observatório da Realidade Organizacional, grupo de pesquisa do qual faço parte, pelas ricas discussões que me proporcionaram crescimento e amadurecimento intelectual, especialmente ao Leonardo Vasconcelos Darbilly e à Janaína Simões, companheiros de trabalho e pessoas pelas quais tenho amizade, admiração e apreço.

Agradeço à amiga Vânia Mattos, pela competência, boa vontade, pela simpatia e pelo bom-humor que contagiam todos os que com ela convivem diariamente.

Agradeço ao professor Paulo Emílio M. Martins e à professora Rejane Prevot por terem aceitado o convite para compor a banca examinadora de minha dissertação e por terem dado tão relevantes e inestimáveis contribuições a este trabalho.

Agradeço à Prefeitura de Nova Iguaçu pela oportunidade de realizar esse estudo, especialmente à Secretaria Municipal de Cultura e Turismo e à Coordenação do Bairro-Escola.

Agradeço a todos os amigos da turma de mestrado 2006-2008 pela convivência diária, pelos bons e maus momentos compartilhados sempre de forma solidária, pelas festas memoráveis que deixarão saudade e pela amizade que ultrapassa o espaço acadêmico.

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo financiamento de meus estudos durante 24 meses.

Finalmente agradeço ao meu pai, William Knopp (*in memoriam*), pelos exemplos de luta, superação e honestidade nos quais me espelho, pelos ensinamentos e valores que me foram transmitidos ao longo da minha vida, fundamentais para a minha formação moral.

*Nas artes e nas ciências o homem cria seu caminho,
inventa o infinito e a aventura de sua busca. O que une
arte e ciência é o sentimento de que, quanto mais se
anda, mais falta para andar [...] (Autor desconhecido).*

RESUMO

A relação entre cultura e desenvolvimento é um dos assuntos centrais dos debates contemporâneos que vão além do ambiente acadêmico e atinge a agenda política em diversos países. Embora muito se fale na relação entre cultura e desenvolvimento, no campo prático essa articulação tem sido feita por meio de programas e projetos pautados numa visão meramente economicista, ou seja, privilegiando o aspecto econômico-produtivo tanto da cultura quanto do desenvolvimento. A perspectiva econômica, entretanto, não dá conta da complexidade e da amplitude inerente a essa relação, que extrapola as questões econômicas e industriais. A cultura exerce um papel importante para o desenvolvimento que não se restringe à dimensão econômica, pois é capaz de construir ou reconstruir identidades, elevar a auto-estima individual e coletiva, adicionar valor ao patrimônio existencial humano. Faz-se necessário, ainda, um outro conceito de desenvolvimento, calcado em outras lógicas, sendo geográfica, social e culturalmente referenciado e promovendo uma transformação social profunda. No Brasil, alguns governos locais vêm assumindo o seu papel de protagonista do desenvolvimento com base nessa proposta. Em Nova Iguaçu – cidade localizada na Baixada fluminense – vem sendo desenvolvida uma política pública cujo protagonista e indutora é a Prefeitura municipal. Trata-se do Programa Bairro-Escola que, embora tenha como centralidade a educação, articula diversas secretarias da prefeitura e promove benefícios e oportunidades sociais às crianças, adolescentes e aos demais moradores da cidade que extrapolam o aspecto educacional. Para a sua operacionalização, a Prefeitura desenvolve parcerias com atores de diversas naturezas. O objetivo dessa dissertação foi compreender de que maneira o Bairro-Escola de Nova Iguaçu, especialmente seus programas, projetos e ações culturais, contribui para o desenvolvimento local. No que diz respeito à metodologia, a estratégia de pesquisa adotada, foi o estudo de caso. Para a coleta dos dados primários e secundários foram adotadas duas técnicas, a saber: bibliográfica-documental; e entrevistas semi-estruturadas com alguns representantes do Bairro-Escola e da Secretaria de Cultura de Nova Iguaçu. Os resultados indicam que o Bairro-Escola aponta para um esforço de inclusão e desenvolvimento social por meio de programas e ações integradas. Em síntese, as contribuições ao desenvolvimento proporcionadas pelo Bairro-Escola, pelas vias da cultura, em Nova Iguaçu são: ampliação do acesso da população à leitura – criação de cinco bibliotecas ramais nas Escolas da Rede Pública Municipal e reequipamento de duas bibliotecas comunitárias; criação de uma Escola de ensino e formação em audiovisual (Escola Livre de Cinema), com núcleos em quatro bairros da cidade; criação de uma Escola Livre de Música Eletrônica, atendendo, inicialmente, a 400 crianças beneficiárias do Bairro-Escola; oportunidade de experimentação artística para quase 7.000 crianças e jovens; capacitação de 52 artistas locais em artes cênicas; criação de um grupo cultural formado por artistas locais (Grupo Nós da Baixada) – grupo de artes cênicas no bairro Cerâmica; oportunidade de estágio (renda e aperfeiçoamento profissional) para cerca de 90 jovens nas oficinas culturais; perspectiva de trabalho para 96 grupos artístico-culturais locais, por meio do convênio com o Ministério da Cultura; fortalecimento de grupos artístico-culturais locais, por meio de assessoramento para a profissionalização e desenvolvimento desses grupos.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas Públicas. Cultura. Desenvolvimento local. Bairro-Escola.

ABSTRACT

The relation between culture and development is one of the central matters of the contemporary debates that go beyond the academic environment and reaches the political agenda in diverse countries. Although very have been spoken about the relation between culture and development, in the practical field that articulation has been deed by means of programs and projects based in a vision merely economics, privileging the so much economic-productive aspect of the culture how much of the development. The economic perspective, however, does not include the complexity and the inherent amplitude to that relation, which oversteps the industrial and economic questions. The culture exercises an important paper for the development that does not itself restrain to the economic dimension, therefore is capable of build or reconstruct identities, elevate the collective and individual self-esteem, add value to the human existential patrimony. It does itself necessary, still, another concept of development, compressed in other logics, being geographical, social and culturally based and promoting a deep social transformation. In Brazil, some local governments come assuming its paper of protagonist of the development on the basis of that proposal. In Nova Iguaçu – city located in the Rio de Janeiro – comes being developed a public politics whose protagonist and prompter is the municipal city Hall. It's the Program Bairro-Escola that, although have like central aspect the education, articulates diverse offices of the secretary of the city hall and promotes benefits and social opportunities to the infants, adolescents and to the too inhabitants of the city that overstep the educational aspect. For his one operation, the city Hall develops partnerships with actors of diverse natures. The objective of this dissertation was understood how the Bairro-Escola of Nova Iguaçu, specially his programs, projects and cultural actions, contribute for the local development. In the methodology, the strategy of research adopted was the case study. For the collect of the secondary and primary facts were adopted two techniques: bibliographical-documentary; and interviews partially structured with some representatives of the Bairro-Escola and of the Office of the Secretary of Culture of Nova Iguaçu. The results indicate that the Bairro-Escola aims for an effort of enclosure and social development by means of programs and actions integrated. In synthesis, the contributions to the proportionate development by the Bairro-Escola, by means of the culture, in Nova Iguaçu are: enlargement of the access of the population to the reading – creation of five libraries extensions in the Schools of the Municipal Public Net and reequip two communal libraries; creation of a School of education and formation in audiovisual (Escola Livre de Cinema), with nuclei in four neighborhoods attending, initially, to 400 beneficiary infants of the Bairro-Escola; opportunity of artistic experimentation for barely 7,000 infants and young; qualification of 52 local artists in stage arts; creation of a cultural group formed by local artists (Nós da Baixada) – group of stage arts in the Cerâmica neighborhood; opportunity of period of training (yield and professional improvement) for around 90 youths in the cultural offices; perspective of work for 96 artistic-cultural groups through the covenant with the Department of the Culture; strengthening of local artistic-cultural groups, by means of assistance for the professionalization and development of those groups.

KEY WORDS: Public Policies. Culture. Local Development. Bairro-Escola.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADROS

QUADRO 1 – EXEMPLOS DE DEFINIÇÃO DE CULTURA.....	18
QUADRO 2 – REPRESENTAÇÃO GRÁFICA DOS DADOS COLETADOS.....	78

FIGURAS

FIGURA 1 – MAPA DE NOVA IGUAÇU E SEUS LIMITES TERRITORIAIS.....	85
FIGURA 2 – MAPA DAS EMANCIPAÇÕES.....	89
FIGURA 3 – MAPA DO BAIRRO-ESCOLA.....	101
FIGURA 4 – ARTE PÚBLICA NOS MUROS DAS CASAS.....	117
FIGURA 5 – AULA DE MEMÓRIA DO BAIRRO EM VILA DE CAVA.....	120
FIGURA 6 – ESCOLA LIVRE DE CINEMA.....	123
FIGURA 7 – APRESENTAÇÃO PÚBLICA DOS ALUNOS DA ESCOLA LIVRE DE CINEMA/BAIRRO-ESCOLA.....	124
FIGURA 8 – CARAVANA BAIRRO-ESCOLA.....	127
FIGURA 9 – CARAVANA BAIRRO-ESCOLA – ALUNOS DO BAIRRO-ESCOLA/GRUPO CULTURAL NÓS DA BAIXADA DE NOVA IGUAÇU.....	128

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
1.1 Objetivos.....	15
1.1.1 Objetivo Geral.....	15
1.1.2 Objetivos Específicos.....	15
1.2 Relevância Teórica e Prática.....	16
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	17
2.1 Por uma definição de Cultura: muitos conceitos, pouco consenso.....	17
2.2 Políticas Públicas e Políticas Culturais.....	26
2.2.1 Políticas Culturais.....	28
2.2.2 A Transversalidade das Políticas Culturais: cultura e educação para a transformação humana e social.....	34
2.3 Desenvolvimento.....	40
2.3.1 A visão Neoliberal.....	42
2.3.2 Por uma nova concepção de Desenvolvimento.....	46
2.3.3 Desenvolvimento e Cultura: inclusão e transformação social.....	59
3. METODOLOGIA DA PESQUISA.....	67
3.1 Questões de Pesquisa.....	68
3.2 Definição das Categorias Analíticas.....	69
3.3 Delineamento da Pesquisa.....	71
3.4 Coleta de Dados e Seleção dos Sujeitos.....	74
3.5 Análise e Tratamento dos Dados.....	79
3.6 Limitações da Pesquisa.....	80

4. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DO CASO: O PROGRAMA BAIRRO-ESCOLA DE NOVA IGUAÇU.....	82
4.1 O Território: um breve panorama da Cidade de Nova Iguaçu.....	82
4.2 O Bairro-Escola.....	90
4.2.1 A Estrutura do Bairro-Escola: objetivos, programas, projetos e ações.....	95
4.2.1.1 Objetivos Principais.....	95
4.2.1.2 Programas e Projetos.....	96
4.2.2 A Cultura em Ação: os programas, ações e atividades artísticas e culturais do Bairro-Escola.....	109
5. CONCLUSÕES E PROPOSIÇÕES DE PESQUISAS FUTURAS.....	135
6. REFERÊNCIAS.....	143
APÊNDICE.....	155
Apêndice A – Roteiro de Entrevista com a Coordenação do Bairro-Escola.....	156
Apêndice B – Roteiro de Entrevista com Secretário de Cultura de Nova Iguaçu.....	158
Apêndice C – Roteiro de Entrevista com representante da Secretaria de Cultura de Nova Iguaçu.....	159

1 INTRODUÇÃO

A relação entre cultura e desenvolvimento é um dos assuntos centrais dos debates contemporâneos que vão além do ambiente acadêmico e atinge a agenda política em diversos países do planeta. Compreender as relações e dinâmicas estabelecidas entre a cultura e outras dimensões sociais é hoje um dos principais desafios para as ações governamentais, empresariais, de organismos multilaterais, entre outros atores que objetivem ampliar o conhecimento teórico e prático sobre a relação entre cultura e desenvolvimento. Atualmente, já há um número significativo de experiências no âmbito das políticas públicas governamentais cuja centralidade está nessa articulação.

Embora muito se fale na relação entre cultura e desenvolvimento, a articulação entre eles é de extrema complexidade no campo teórico, pois estes são dois mega-conceitos, de caráter holístico e multidimensional, alvos constantes de disputas ideológicas e de interesses disciplinares e institucionais. No campo prático essa articulação tem sido feita, muitas vezes, por meio de programas e projetos pautados numa visão meramente economicista, ou seja, privilegiando o aspecto econômico-produtivo tanto da cultura quanto do desenvolvimento. A perspectiva econômica, entretanto, tanto do ponto de vista epistemológico quanto do ponto de vista praxiológico, não dá conta da complexidade, do potencial e da amplitude inerente a essa relação, que extrapola as questões econômicas e industriais.

O desenvolvimento, na corrente dominante, é um processo baseado no crescimento econômico e na modernização dos estilos de vida, que consiste na “elevação” dos padrões de consumo dos países “subdesenvolvidos” do sul, periféricos, aos níveis dos países “modernos e desenvolvidos” do norte, centrais. Nessa perspectiva, o desenvolvimento é um processo evolutivo

linear, ou seja, ocorre em estágios, é a-histórico, atópico, baseado no fundamentalismo do mercado.

Visando à superação das limitações impostas pelo paradigma econômico predominante nos estudos e projetos sobre desenvolvimento e cultura na contemporaneidade, procuramos, neste trabalho, estabelecer conexões mais amplas entre esses dois complexos conceitos. Não se trata de negar a dimensão econômica do desenvolvimento e da cultura, mas busca-se uma outra visão dessa articulação.

A possibilidade real de superar tal limitação se dá a partir: da compreensão de que desenvolvimento não é o mesmo que crescimento econômico (e que o crescimento econômico não garante o desenvolvimento), mas consiste na melhoria das condições de vida de uma dada sociedade, na ampliação do horizonte de possibilidades para uma sociedade e no seu enriquecimento cultural; de que projetos de desenvolvimento devem estar assentados nas especificidades econômicas e socioculturais das localidades; de que cultura é tanto o universo das artes e da literatura, quanto as manifestações sociais que exprimem a identidade de um povo.

Assim, a relação entre desenvolvimento e cultura ganha um novo olhar, pois o desenvolvimento deixa de ser um processo descontextualizado do lugar onde ele se desenrola e a cultura passa a ser concebida como sendo tanto o contexto sob o qual os projetos de desenvolvimento devem ter como referência e fim, quanto um produto social, que se expressa por meio das atividades e dos bens oriundos da criação, da sensibilidade e inteligência humana no campo das artes e das letras (artefatos e “mentefatos” produzidos pelos homens), podendo servir também como um meio para a promoção do desenvolvimento humano e social. Assume-se, nessa perspectiva, que a cultura, no sentido mais restrito do termo, quando na condição de meio e instrumento para o desenvolvimento, exerce um papel importante que não se restringe ou se limita, necessariamente, à dimensão econômica, pois seu principal fim é construir ou reconstruir

identidades, elevar a auto-estima individual e coletiva, adicionar valor ao patrimônio existencial humano, enriquecendo substantivamente o homem e a sociedade. Além disso, no campo das políticas públicas, a cultura tem o potencial de se articular a outras políticas governamentais.

Na concepção aqui adotada, se faz necessário um outro conceito de desenvolvimento, calcado em outras lógicas, que na literatura recente é contemplado com os adjetivos endógeno, local, sustentável, integral, entre outros, expressando a necessidade de esse processo se realizar de forma mais “amigável”, sendo geográfica, social e culturalmente referenciado, e promovendo uma transformação social profunda, considerando como aspectos fundamentais a inclusão social, a cidadania e a realização das potencialidades humanas. Para tanto, reconhece-se que é essencial que sejam desenvolvidos projetos e políticas públicas interdependentes, multirrelacionais, integradas, que englobem todos os aspectos da vida de uma coletividade, ou seja, articulando e promovendo educação, cultura, saúde, esporte, qualificação urbana entre outros, para que se alcance o desenvolvimento almejado.

Outras questões a serem consideradas nessa proposta de desenvolvimento são: a importância do papel do Estado – representado pelos governos locais – na condução desse processo; e a necessidade de este articular-se com a sociedade civil organizada e com atores de naturezas diversas, em escala local, nacional e internacional para a sua execução. Dadas a complexidade da sociedade atual e as necessidades e demandas sociais crescentes que emergem em função do processo de globalização, torna-se cada vez mais difícil o Estado, sozinho, conduzir e promover o desenvolvimento socioterritorial, embora seja reconhecidamente ator-chave nesse projeto-processo.

No Brasil, alguns governos locais (Prefeituras municipais), vêm assumindo o seu papel de protagonista do desenvolvimento local, por meio da elaboração de políticas públicas que tomam como referência as especificidades histórico-culturais, econômicas, geográficas e sociais do

lugar, visando à solução dos problemas localmente identificados, à ampliação dos horizontes de possibilidades e à melhoria das condições de vida da população daquele território.

Sob esta perspectiva, em Nova Iguaçu – cidade localizada na Baixada fluminense – vem sendo desenvolvida uma política pública integrada, cujo protagonista e indutor é a Prefeitura dessa cidade. Trata-se do Programa Bairro-Escola que, embora tenha como centralidade a educação (entendida em um sentido amplo), articula todas as secretarias da prefeitura e promove benefícios e oportunidades sociais às crianças, adolescentes e aos demais moradores da cidade que extrapolam o aspecto educacional. Para a sua operacionalização, a Prefeitura desenvolve parcerias com atores locais, nacionais e transnacionais de diversas naturezas, sejam com organizações do mercado, sejam com organizações do terceiro setor e com profissionais e voluntários da sociedade civil de Nova Iguaçu. Trata-se de uma política integrada, intersecretarial e multisetorial, tendo como foco as potencialidades e demandas do território, com base em um esforço cooperativo em torno de um projeto próprio. Uma das vertentes do Bairro-Escola é a cultura, que nessa proposta, se torna um vetor de qualificação da educação e se articula com os demais projetos e atividades do Programa, na tentativa de promover transformações socioculturais na cidade de Nova Iguaçu. Dessa forma, acredita-se que o Bairro-Escola, especialmente seus programas, ações e atividades culturais, contribui para a promoção do desenvolvimento local.

Assim, diante do exposto, para que possamos compreender o objeto em análise, formulamos a seguinte questão-problema que guiou o nosso estudo:

De que maneira o Bairro-Escola da cidade de Nova Iguaçu, especialmente seus programas, ações e atividades culturais, contribui para a promoção do desenvolvimento local?

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo Geral

O objetivo geral do presente estudo foi analisar de que maneira o Bairro-Escola da cidade de Nova Iguaçu, especialmente seus programas, ações e atividades culturais, contribui para a promoção do desenvolvimento local.

1.1.2 Objetivos Específicos

Para alcançar o objetivo geral desse trabalho foram traçados os seguintes passos:

- a) Identificar e descrever os programas, projetos e ações compreendidos no Bairro-Escola de Nova Iguaçu, bem como seus objetivos, diretrizes e estrutura;
- b) Identificar e analisar as implicações do Bairro-Escola, especialmente de seus programas, ações e atividades culturais na cidade de Nova Iguaçu;
- c) Identificar as dimensões do desenvolvimento local evidenciadas pelo Programa Bairro-Escola de Nova Iguaçu.

1.2 Relevância Teórica e Prática

Esse trabalho apresenta dos tipos de relevância para a área de administração pública. Uma de ordem teórica e uma de ordem prática.

A relevância teórica desse estudo deve-se ao fato de sua contribuição para pensar os conceitos de cultura, política cultural, desenvolvimento e inclusão social, bem como a articulação entre eles, mostrando a maneira pela qual esses conceitos estão imbricados num processo de influência mútua. A articulação da cultura com a educação para o desenvolvimento tem sido alvo de pesquisas acadêmicas, científicas e de debates políticos e sociais em diversos países do mundo, especialmente nos países latino-americanos, onde as desigualdades de acesso aos serviços educacionais e artístico-culturais ainda são alarmantes. Outra relevância teórica desse estudo diz respeito à discussão aqui engendrada sobre desenvolvimento local, que embora seja um processo-projeto centrado nas demandas e potencialidades do território, ou seja, realizado com base na cooperação entre governo local, instituições e organizações sociais diversas e membros da sociedade civil local, deve considerar a possibilidade de articular outras escalas de poder – extralocal, nacional, global – para a sua realização, bem como levar em conta os conflitos de interesses e as tramas de poder que permeiam as relações entre os atores.

A relevância prática diz respeito à alternativa que o estudo oferece ao campo das políticas públicas para pensar em formas de operacionalizar políticas integradas, intersecretariais, mostrando que uma política pública pode gerar impactos sociais mais relevantes se não for concebida isoladamente, mas articulada com outras políticas secretariais ou ministeriais. Outro aspecto relevante desse estudo diz respeito às políticas culturais, que se devidamente articuladas com outras políticas públicas, amplia seu potencial de promoção do desenvolvimento local.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Por uma definição de Cultura: muitos conceitos, pouco consenso

Nos últimos anos, estudos sobre cultura nos âmbitos das ciências humanas, políticas e sociais têm sido realizados em número cada vez maior. Entretanto, parece que quanto mais avançam e se proliferam os estudos sobre cultura, mais discussão, dúvidas e incertezas surgem quanto ao seu conceito. Popularmente, atribui-se à cultura, tudo aquilo que é difícil de ser explicado por outras vias, ou seja, funciona como uma válvula de escape conceitual que serve para explicar tudo, seja para o bem, seja para o mal. No Dicionário de Ciências Sociais, Silva (1987, p. 384) apresenta tal idéia, ao afirmar que “É difícil estabelecer uma única definição deste termo complexo e extremamente importante”.

Segundo Migueles (2003, p. 2), “o termo cultura é apresentado como um imenso ‘guarda-chuva’ sob o qual são abrigados os mais variados fenômenos”, sendo que “há tantos conceitos quanto usos necessários para eles, e nenhum deles jamais será o conceito ‘certo’ em termos absolutos”. Cultura é um conceito polissêmico (SACHS, 2005). Thiry-Cherques (2001), corrobora esse pensamento e mostra-nos a grande quantidade de conceitos e definições existentes sobre cultura, que vai do mais amplo ao mais restrito, conforme o quadro 1, a seguir.

Quadro 1 – Exemplos de definição de cultura

EXEMPLOS DE DEFINIÇÃO DE CULTURA	
Tipo	Definição
Antropológico	As redes de significado que o ser homem constrói e na qual também se insere (adaptado de Geertz, 1973).
Arqueológico	Os vestígios materiais de um determinado grupo.
Comportamental	Comportamento humano (modo de vida) compartilhado e aprendido. Uma abstração a partir do comportamento. Comportamento aprendido.
Estrutural	Idéias, símbolos ou comportamentos padronizados e inter-relacionados.
Funcional	O modo como os seres humanos resolvem problemas de adaptação ou da vida em comum. Um conjunto de técnicas para ajustar o ser humano a outros seres humanos e ao ambiente.
Histórico	O acervo social que passa às gerações futuras.
Mental	Complexo de idéias ou hábitos apreendidos, que inibem os impulsos e distinguem as pessoas dos animais. O modo de pensar, sentir e viver. Um conjunto de orientações padronizadas para problemas recorrentes.
Normativo	Ideais, valores ou regras da vida.
Romântico	“As coisas mais nobres (...) luz e doçura (...) para qual tendem os homens” (Arnold, 1869 <i>apud</i> Bodley, 1994).
Simbólico	Consumo de significados arbitrários compartilhados por uma sociedade.
Sociológico	Formas de organização das sociedades. Uma sociedade e o seu modo de vida.
Tecnológico	As técnicas, tecnologias e produtos de um grupo.
Tópico	Tudo que está incluído em uma lista de tópicos, como organizações sociais, religião, etc.
Vago genérico	O complexo de características espirituais, materiais, intelectuais e emocionais que caracterizam uma sociedade ou um grupo social. Inclui não só as artes e letras, mas também os modos de vida, os direitos fundamentais do homem, o sistema de valores, tradições e crenças.

Fonte: Thiry-Cherques (2001).

Segundo Samper, Trujillo e Tabres (1998), a partir da década de 1980 os estudos culturais ganham alta expressividade e passam a ser abordados sob quatro grandes correntes: o fenomenológico-hermenêutico, com destaque para os trabalhos de Peter Berger e Clifford Geertz; o antropológico cultural, com destaque para os estudos de Mary Douglas; o neoestruturalismo, especialmente os estudos de Michel Foucault e Jacques Derrida; e o neomarxismo, com destaque para Jürgen Habermas e Nestor García Canclini.

Um dos conceitos de cultura é o de Geertz (1989), cuja definição, como diz o próprio autor, é “semiológica”. O autor, apropriando-se do conceito de Weber, a considera como sendo

uma teia de significados que os homens constroem e reproduzem no curso de suas interações sociais e que funciona como uma “estrutura estruturante” do comportamento social em todos os âmbitos. É uma forma de manter a ordem social e manter uma coletividade coesa. É a visão de mundo, o *ethos*, o sistema moral e os significados construídos e compartilhados socialmente.

Como aponta esse mesmo autor:

É por intermédio dos padrões culturais [...] que o homem encontra sentido nos acontecimentos através dos quais ele vive. O estudo da cultura, a totalidade acumulada de tais padrões, é, portanto, o estudo da maquinaria que os indivíduos ou grupo de indivíduos empregam para orientar a si mesmos num mundo que de outra forma seria obscuro (GEERTZ, 1989, p. 228).

Outros autores consideram a cultura num sentido mais descritivo, englobando os significados, símbolos, signos, crenças, valores, língua, hábitos e todas as manifestações de um povo. Alguns autores, ainda, dividem a cultura em cultura material (artefatos produzidos por um grupo) e cultura imaterial (intangíveis, como dança, música etc.). Dessa maneira, a gramática simbólica, a teia de significados construídos por um grupo pode ser manifesta tanto por meio da cultura imaterial quanto por meio da cultura material. A cultura é vista também como um conjunto de saberes e fazeres próprios de uma determinada sociedade.

Hoje, ao se falar de cultura, especialmente no campo das políticas públicas, é comum considerá-la em termos de artes plásticas, dança, cinema, teatro, circo etc., ou seja, as manifestações artístico-culturais de uma comunidade. Nesse caso, trata-se de uma delimitação conceitual da cultura para que as políticas públicas destinadas ao setor possam ser operacionalizadas, dada a abrangência e a complexidade do conceito.

Também é comum associar cultura à educação formal (escolar) e aí, imprimir-se juízo de valor, no sentido de, quem não tem formação educacional, não tem cultura. Esse último

pensamento é errôneo, uma vez que todo homem em sociedade é um ser de cultura, sendo essa a principal característica que diferencia o ser humano dos outros seres.

Considerar que uma pessoa não possui cultura porque não possui formação escolar é ingênuo ou elitista, já que no curso de suas interações sociais o homem aprende e ensina, é educado e educa, recebe e transmite conhecimentos. Isso implica dizer que, na cultura, o homem é pai e filho de suas obras, constrói e é construído por ela (MELLO, 2005; LARAIA, 2006). O homem, ao produzir cultura, produz-se a si mesmo. A educação é um ato de cultura e constitui-se em um veículo de construção e difusão cultural. Entretanto, cultura não é só educação escolarizada e não é construída e transmitida somente por meio dessa – embora a educação escolar seja reconhecidamente um importante instrumento de transmissão cultural e formação social.

Para Rosendal e Iudin (*apud* SODRÉ, 2003, p. 9-10) a cultura é um fenômeno social que engloba a educação, a ciência, as técnicas e tecnologias, a literatura, a arte, a filosofia, a moral, as instituições, os modos de vida e todo o conjunto de valores materiais e espirituais criados pela humanidade no curso de sua história. Ainda, para os autores, a cultura representa o nível de desenvolvimento alcançado por uma sociedade nesses campos em uma determinada etapa histórica.

Segundo a UNESCO (2003) a cultura deve ser compreendida em três aspectos diferenciados, porém, interativos:

O primeiro é a cultura como o cotidiano (um campo que nos aproxima mais à antropologia); o segundo é a cultura como campo comunicativo (os circuitos de circulação das artes – indústrias culturais, museus, etc.); e o terceiro é a cultura como manifestação artística concreta, sejam da chamada cultura popular maciça ou tradicional ou das belas-artes (UNESCO, 2003, p. 63).

No caso de uma política cultural, segundo a UNESCO, para que seja eficiente e eficaz, deve considerar essas três dimensões. “Essas diferentes dimensões e funções da cultura, quando justapostas, têm por objetivos estratégicos tanto reconhecer a complexidade do termo como o de ressaltar a sua importância ‘funcional’ para o desenvolvimento social e pessoal” (UNESCO, 2003, p. 44).

Coli, A. (2002) separa a cultura em três níveis de realidade e análise que são complementares, interdependentes e interativas, se influem e se modificam mutuamente, a saber:

Um primeiro nível diz respeito aos valores e crenças - conscientes ou inconscientes - em que cada cultura fundamenta e desenvolve sua maneira de conceber a realidade e de se situar nela. [...] Um segundo nível diz respeito às instituições que se desenvolvem nos diversos âmbitos da realidade, como concretização estrutural dos valores e crenças e também como marco referencial dentro do qual se inscrevem e se desenvolvem as práticas concretas. Essas instituições podem ser de caráter mais ou menos formal, o que não tem relação alguma com sua importância. [...] Por fim, focalizaremos as práticas concretas e cotidianas nos distintos âmbitos (político, econômico, da organização social, científico, territorial, educacional, religioso etc.) da realidade, que habitualmente são os elementos mais visíveis de qualquer cultura, aqueles com que nos deparamos em primeiro lugar (COLI, A., 2002, p. 32-3).

Segundo o Ministro da Cultura, Gilberto Gil, para que o poder público desenvolva políticas públicas de cultura voltadas para o desenvolvimento – local, regional ou nacional – se faz necessário contemplar a cultura em seu sentido mais pleno. Assim, a cultura deve ser compreendida como “a dimensão simbólica da existência social de cada povo, argamassa indispensável a qualquer projeto de nação”, sendo tratada, portanto, como “eixo construtor das identidades, como espaço privilegiado de realização da cidadania e de inclusão social e, também, como fato econômico gerador de riquezas” (GIL, G., 2003, p. 9).

Se esse é um setor que tem como matérias-primas a inovação e a criatividade, ele é também peça-chave da economia do conhecimento e pode significar um estímulo permanente para outros setores. Além disso, é mobilizador por estimular o sentimento de pertencimento a um projeto coletivo, a participação, a promoção de atitudes que favoreçam a paz e o desenvolvimento sustentado, o respeito a direitos, enfim, a capacidade da pessoa humana e das comunidades de regerem o seu destino (WERTHEIN, 2003, p. 16).

Atualmente, o debate sobre desenvolvimento tem levado a se compreender a cultura como componente da qualidade de vida. A cultura hoje é um segmento cada vez mais importante para o desenvolvimento das sociedades e do crescimento econômico sustentável. Assim, a cultura está cada vez mais permeada por um conceito de produto ou sendo considerada um mercado em expansão, que gera novas formas de comércio e de emprego. A cultura também é vista como instrumento para melhorar as condições sociais de uma comunidade, sendo elemento possibilitador da cidadania e do desenvolvimento, capaz de agregar valor à vida, produzir e transmitir conhecimentos. Dessa maneira, a cultura é percebida como um agente transformador da vida e da realidade social, um meio da emancipação do homem. É tanto produto, servindo a uma lógica mercadológica, quanto a manifestação de um povo, mantendo seu caráter de expressão de uma dada realidade histórico-social. Constitui-se tanto num fim em si mesmo quanto em um meio para promover o desenvolvimento de uma sociedade.

É importante, portanto, reconhecer o grande alcance da função instrumental da cultura no processo de desenvolvimento, e, ao mesmo tempo, reconhecer que tal papel não esgota toda a dimensão cultural do desenvolvimento. O papel da cultura também deve ser considerado como um fim desejável em si mesmo, que é o de conferir sentido à nossa existência. Esse papel duplo da cultura aplica-se não só ao contexto de promoção do crescimento econômico, mas a outros objetivos tais como a conservação do meio ambiente físico, a preservação dos valores da família, a proteção das instituições civis da sociedade, e assim por diante (CUÉLLAR, 1997, p. 32).

Sobre o papel instrumental da cultura, Reis (2007) afirma que os bens e serviços culturais navegam por dois fluxos paralelos: o econômico, mediado por preços; e o social, por possuir valor simbólico e contribuir para elevar a auto-estima social, reforçar identidades, incrementar a qualidade de vida, favorecer a criatividade e inovação de um povo e gerar inclusão social. Assim, os bens e serviços culturais possuem o potencial de promover, complementarmente, o desenvolvimento econômico e o social.

O ser humano deve ser considerado o sujeito principal e beneficiário direto do desenvolvimento. A dimensão cultural é componente essencial para o sucesso de um desenvolvimento sustentável, visando às gerações futuras e à integração com a natureza. Como motor de diversas indústrias, a cultura é fator de geração de emprego e renda e um instrumento para a redução da pobreza. Além disso, o desenvolvimento cultural traz impactos que vão muito além dos meramente econômicos: o crescimento do capital social e humano, o fortalecimento da auto-estima, da coesão social e da governabilidade democrática, além do estímulo à criatividade, fundamental para que as comunidades tenham autonomia para originar soluções para os próprios problemas (UNESCO, 2002, p. 7).

Na visão de Botelho (2001), para que se defina uma política pública de cultura é necessário fazer uma distinção entre a dimensão antropológica e a sociológica sobre o assunto, pois cada uma das abordagens implica uma estratégia diferente e um investimento governamental diferente.

A distinção entre as duas dimensões é fundamental, pois tem determinado o tipo de investimento governamental em diversos países, alguns trabalhando com um conceito abrangente de cultura e outros delimitando o universo específico das artes como objeto de sua atuação. A abrangência dos termos de cada uma dessas definições estabelece os parâmetros que permitem a delimitação de estratégias de suas respectivas políticas culturais (BOTELHO, 2001, p. 74).

Para a autora citada, do ponto de vista antropológico, a cultura se insere no plano do cotidiano, aquilo que o ser humano elabora e produz simbólica e materialmente por meio de suas interações sociais, constituindo seus modos de pensar e sentir, seus valores, suas rotinas, as instituições. Assim, para a autora, do ponto de vista antropológico, “cultura é tudo”, diz respeito a um conceito holístico. Nessa concepção, cultura é tudo o que não é natureza, mas o que o homem adiciona a ela; é “tudo o que caracteriza uma população humana” (SANTOS, J., 1999), ou seja, é tudo o que é resultado da criação ou transformação do homem sobre a natureza ou das suas relações com o espaço e com o tempo (MELLO, 2005). Nessa concepção, a cultura abrange a totalidade das relações sociais e humanas assim como o contexto histórico dessas relações. A cultura, nesse sentido, é a ação de construir a história.

No plano sociológico, para Botelho (2001), a cultura deve ser tratada como aquilo que ocorre no circuito organizado e especializado das artes (expressão artística de um modo geral, seja profissional, seja amadoristicamente), ou seja, processos de produção, circulação, experimentação/fruição, consumo, formação e informação realizados ou estimulados por canais institucionais – sistemas organizados socialmente.

[...] é uma produção elaborada com a intenção explícita de construir determinados sentidos e de alcançar algum tipo de público, através de meios específicos de expressão. [...] Em outras palavras, a dimensão sociológica da cultura refere-se a um conjunto diversificado de demandas profissionais, institucionais, políticas e econômicas, tendo, portanto, visibilidade em si própria. Ela compõe um universo que gere (ou interfere em) um circuito organizacional, cuja complexidade faz dela, geralmente, o foco de atenção das políticas culturais (BOTELHO, 2001, p. 74).

Para a autora, do ponto de vista das políticas públicas, tratar a cultura sob o ponto de vista antropológico é problemático, uma vez que devido à amplitude do conceito, as políticas culturais, sozinhas, jamais conseguirão atender à totalidade social, sendo necessário, assim, articulá-las às demais políticas setoriais do governo. Para Botelho, portanto, é necessário que o conceito de cultura seja estreitado para viabilizar as políticas no setor.

Uma política cultural que queira cumprir a sua parte tem de saber delimitar claramente seu universo de atuação, não querendo chamar a si a resolução de problemas que estão sob a responsabilidade de outros setores de governo. Ou seja, ela participará de um consórcio de instâncias diversificadas de poder, precisando, portanto, ter estratégias específicas para a sua atuação diante dos desafios da dimensão antropológica (BOTELHO, 2001, p. 75).

Visão semelhante à de Botelho apresenta Saravia (2001) ao tratar da delimitação do conceito e cultura para a sua operacionalização nas políticas públicas. Para o autor:

Do ponto de vista das políticas culturais, é necessário delimitar operacionalmente o conceito de cultura. Isto se faz arbitrariamente, em cada país, em função da área de competência das autoridades culturais, gasto público cultural (denominação das verbas orçamentárias), estatísticas relacionadas com a cultura (SARAVIA, 2001, p. 67).

Entendemos que as visões sociológica (mais restrita) e antropológica (mais ampla) não se excluem ou se opõem, havendo uma complementaridade entre as duas perspectivas. “O fato de se atuar segundo políticas voltadas para a cultura, no sentido que se poderia chamar de mais restrito, não entra em contradição com sua definição mais ampla, nem com suas características implícitas de relativismo, dinamismo e diversidade” (SANTOS, A. *et. al*, 2001).

Sabemos que uma política cultural, sozinha, não é capaz de atingir todas as instâncias do cotidiano social. Não é possível à política cultural promover todos os valores, crenças, hábitos e práticas de um povo, em face à inviabilidade técnica e financeira para sua operacionalização. Para atender ao sentido lato de cultura, contudo, as políticas culturais devem perpassar todas as esferas do governo e todas as políticas públicas devem ser articuladas:

Junto aos demais setores da máquina governamental, a área da cultura deve funcionar, principalmente, como articuladora de programas conjuntos, já que este objetivo tem de ser um compromisso global de governo. Isso significa dizer que, enquanto tal, a cultura, em sentido lato, exige a articulação política efetiva de todas as áreas da administração, uma vez que alcançar o plano do cotidiano requer o comprometimento e a atuação de todas elas de forma orquestrada, já que está se tratando, aqui, de qualidade de vida (BOTELHO, 2001, p. 75).

Para que se evite o risco de tratar a cultura de forma simplista, muitos autores sugerem que esta deve ser compreendida no sentido mais amplo, pois a visão ampla de cultura não exclui as atividades artístico-culturais, nem se limita a elas, pois perpassa todas as práticas e experiências humanas (WARNIER, 2003), ou seja:

[...] é o conjunto de crenças, mitos, conhecimentos, instituições e práticas por meio dos quais uma sociedade afirma sua presença no mundo e garante sua reprodução e permanência no tempo. Ou seja, é um modo de vida que abrange toda a realidade existencial das pessoas e comunidades de uma sociedade, e não apenas as artes, o folclore e as crenças (COLI, A., 2002, p. 27-8).

Embora reconheçamos a relevância do conceito amplo de cultura, para fins dessa dissertação, adotaremos um conceito um pouco mais restrito (embora nem tanto assim), que

envolve o trabalho e o resultado da criação, da inteligência, da sensibilidade, da imaginação, da reflexão humana e do debate que se exprimem na arte em suas múltiplas linguagens e manifestações (teatro, cinema, música, dança, circo¹, fotografia², pintura, escultura, entre outras) e do pensamento (letras em geral), seja profissionalmente, seja amadoristicamente, bem como as instituições e organizações públicas ou privadas que os suportam – cujo fim seja o estímulo e o suporte à formação artística, à produção ou à difusão desse trabalho e seus resultados. Envolve, ainda, os bens e as manifestações culturais de uma sociedade que a caracteriza, ou seja, conferindo-lhe ou expressando sua identidade, bem como as instituições e organizações destinadas à sua difusão e/ou sua preservação – neste último caso, quando certas manifestações e obras (artefatos e mentefatos) são chanceladas como patrimônios histórico-culturais, materiais ou imateriais (com base em CHAUI, 2006).

Cabe ressaltar, contudo, que a cultura comporta tanto uma concepção ampliada quanto restrita e ambas devem ser consideradas para analisar a imbricação entre cultura e desenvolvimento.

2.2 Políticas Públicas e Políticas Culturais

Fazer política é expandir sempre as fronteiras do possível.

Fazer cultura é combater sempre nas fronteiras do impossível

(Jorge Furtado)

¹ Considera-se o circo como arte (um tipo de arte cênica, segundo a Funarte).

² Também se considera a fotografia uma arte, inserida no campo das artes visuais, conforme classificação da Funarte.

Não existe uma única, nem melhor, definição sobre o que seja política pública. Contudo, apresentaremos a seguir algumas definições que acreditamos ser correlatas e mais pertinentes a esse estudo.

Política pública “é um sistema de decisões públicas que visa ações ou omissões, preventivas ou corretivas, destinadas a manter ou modificar a realidade de um ou vários setores da vida social, através da definição de objetivos e estratégias de atuação e da alocação de recursos necessários para atingir os objetivos estabelecidos” (SARAVIA e FERRAREZI, 2006, p. 7).

Canclini (1987, p. 25) define política pública como “o conjunto de processos onde se elabora a significação das estruturas sociais, onde elas são reproduzidas e transformadas por meio de operações simbólicas”. Visão complementar apresenta Girard (1972, p. 130) ao afirmar que “a política pública é um sistema explícito e coerente de fins últimos, objetivos e meios práticos, perseguidos por um grupo e aplicados por uma autoridade”.

Percebe-se que nas três conceituações apresentadas a política pública é um processo composto de objetivos interrelacionados, estratégias e meios para alcançá-los e que não se limita à ação do Estado, envolvendo, portanto, outros atores sociais (empresas, organizações do terceiro setor, sociedade civil) na sua execução. A política pública diz respeito a um processo amplo, dinâmico e complexo, que se estrutura por meio de planos, que por sua vez se estrutura em programas, projetos e ações. Em suma, entendemos por política pública um conjunto de ações públicas (estatal ou não-estatal) planejadas e estruturadas, visando agir sobre uma determinada realidade econômica, social, tecnológica ou cultural.

Atualmente, entende-se que para a resolução dos complexos problemas sociais do país, as políticas públicas devem ser cada vez mais integradas, a partir de uma visão holística e multifacetada desses problemas, em prol da melhoria das condições de vida da população. “A qualidade de vida demanda uma visão integrada dos problemas sociais” e de suas soluções, “pois

a complexidade da realidade social exige um olhar que não se esgota no âmbito de uma única política social” (JUNQUEIRA, 2004, p. 130). A integração se dá a partir da articulação intersecretarial ou interministerial de governo para o planejamento, coordenação, execução e controle de uma política pública de qualidade para provocar transformações na sociedade.

2.2.1 Políticas Culturais

Embora no plano conceitual de base antropológica ou etnológica a cultura diga respeito a um todo complexo que engloba todos os domínios da atividade humana e social, no campo das políticas públicas ela costuma ser tratada de modo mais específico e delimitado. Enquanto no primeiro caso a cultura é uma totalidade e nela estão contidas diversas instâncias sociais (educação, esportes, saúde, artes, lazer e entretenimento, turismo etc.), no último a cultura passa a ser apenas uma das instâncias sociais, ou seja, é apenas uma dimensão da sociedade.

Sob a perspectiva das políticas públicas, a cultura é um setor da vida social – embora os gestores de políticas culturais reconheçam a amplitude do conceito de cultura –, comumente delimitado operacionalmente como o campo da produção, distribuição e consumo das artes (dança, música, teatro, circo, fotografia, cinema, pintura etc.), do patrimônio histórico-cultural, das letras. Diz respeito a uma dimensão organizada, um campo singular e especializado, regido por uma lógica própria (BOURDIEU, 1996). Assim, quando se faz referência às políticas públicas de cultura ou políticas culturais, privilegiam-se as atividades e expressões sociais anteriormente mencionadas. Para dar conta do conceito amplo de cultura (antropológico/etnológico), entretanto, que engloba todas as instâncias sociais, as políticas públicas de cultura integram-se às demais políticas setoriais de governo.

A política cultural é entendida como o “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” (COELHO, 2004, p. 293). Assim sendo, a política cultural apresenta-se como um conjunto de iniciativas visando promover “a produção, distribuição e o uso da cultura, a preservação e divulgação do patrimônio histórico e o ordenamento do aparelho burocrático por elas responsáveis” (COELHO, 2004, p. 293).

Para Coelho (2004), as políticas culturais devem ter como objetivo principal a “criação ou organização de condições necessárias para que as pessoas e grupos inventem seus próprios fins no universo da cultura” (p. 33). Uma política cultural deve estar destinada à criação de oportunidades para que os indivíduos desenvolvam seu potencial mais amplo, seus modos de expressão e inteligência do mundo. Esse autor defende uma política cultural que estimule a criação artística em detrimento da recepção passiva por parte do público. Tal pensamento coaduna com o de Furtado (1984, p. 32), que defende que “o objetivo central de uma política cultural deveria ser a liberação das forças criativas da sociedade [...] abrir espaço para que ela floresça”. Não que a recepção deva ser esquecida, mas que se privilegie a atividade criadora e a experimentação artística.

Trata-se de criar o maior número possível de oportunidades para que o maior número possível de interessados conheça a parte essencial da aventura cultural que é a criação, distanciada milhões de anos-luz da experiência passiva da contemplação, da recepção (COELHO, 2006, p. 85).

Para Coelho (2006), a política cultural deve, ainda, promover tanto a democratização cultural quanto a democracia cultural. Por políticas de democratização cultural entende-se pela ampliação “do número de espectadores, frequentadores, leitores, ouvintes, isto é, alargar o campo

dos receptores de cultura” (COELHO, 2004, p. 145), por meio da disponibilização de serviços culturais à população. Uma sociedade democrática deve criar condições para que todos tenham acesso aos bens culturais (CANCLINI, 2006). Por democracia cultural, Coelho (2004) entende como a ampliação do capital cultural de uma comunidade, ou seja, a ampliação do “conjunto dos instrumentos de apropriação dos bens simbólicos” (p. 85). Nesse sentido, os programas de política cultural devem viabilizar “a integração de parcelas mais amplas de uma comunidade ao seu capital cultural (ou outros capitais culturais)” (p. 86).

As políticas culturais devem estar comprometidas com o objetivo de fomentar, apoiar e desenvolver ações para o desenvolvimento cultural e social de um povo. Normalmente, as políticas culturais no Brasil abarcam uma variedade de programas que visam: à formação (escolas e oficinas, seminários, cursos); à informação (bibliotecas, arquivos históricos, videotecas, acesso a museus, teatros e cinemas); à reflexão crítica (memória oral, social e política), ao lazer e à solidariedade social (eventos musicais, de dança e teatro); à garantia ao acesso aos bens culturais e à criação cultural (ampliação e extensão para a periferia da cidade dos bens e serviços culturais e artísticos) (CHAUÍ, 1995).

Para Chauí (1995, p. 82-3), as políticas culturais, para serem plenas devem promover a cidadania cultural, sendo compreendida, portanto, como um direito do cidadão. O direito cultural, para autora, envolve um conjunto de direitos que devem estar concatenados e garantidos pela política de cultura promovida pelo poder público. São eles: o direito de acesso e de fruição dos bens culturais por meio dos serviços públicos de cultura; direito à criação cultural, “entendendo a cultura como trabalho da sensibilidade e da imaginação na criação das obras de arte e como trabalho da inteligência e da reflexão na criação das obras de pensamento”; direito a reconhecer-se como sujeito cultural; direito à participação nas decisões públicas sobre cultura. O que se está discutindo, nesse caso, é a condição de acesso e à fruição de bens e serviços artísticos e culturais

e à criação cultural, já que, atualmente, a discussão do direito à cultura (no sentido amplo do termo) está superada, pois este, numa sociedade minimamente civilizada, nasce com o indivíduo e deve, portanto, ser atributo natural (SIMÕES e DARBILLY, 2007).

Para Coelho (2004), uma política de cultura que vise ao desenvolvimento humano e social deve não só promover e ampliar o acesso da população aos quatro estágios do sistema de produção cultural – produção, distribuição, troca e uso (ou consumo), mas também contribuir para o ganho cultural da sociedade. Para o autor o ganho cultural refere-se à

Aquisição, por um indivíduo ou grupo, de novos conhecimentos conceituais ou práticos (extensão dos horizontes intelectuais ou dominação de um novo saber fazer). Resulta de um processo, em outras palavras, pelo qual se adquirem novos códigos e se amplia a competência artística ou disposição estética desse indivíduo ou grupo, com sua inclusão em novos circuitos culturais (COELHO, 2004, p. 179).

As políticas culturais são de suma importância, porque suas formas de intervenção geralmente se aproximam da subjetividade humana (VECHIATTI, 2004). Existem diversas frentes nas quais as políticas públicas culturais podem atuar, sendo a arte uma delas. Incentivar a arte como promotora do desenvolvimento humano e social no Brasil, infelizmente, ainda é visto como futilidade, um elemento supérfluo, desnecessário ou “perfumaria”. Ainda pouco explorado na promoção do desenvolvimento no Brasil, a arte toca o imaginário e a subjetividade humana, confere um novo tipo de signo à existência, envolve mudanças na nossa visão de mundo, provoca um rico imaginário social.

Uma característica das políticas públicas na contemporaneidade e, não diferentemente, das políticas culturais brasileiras, é a sua articulação interorganizacional, seja por meio de parcerias, seja por meio de redes; seja para sua elaboração ou formulação, seja para sua implementação ou avaliação. Trata-se de fenômenos recentes, cada vez mais proeminentes numa sociedade em que predomina a complexidade das relações sociais. As políticas públicas

realizadas em parceria entre o Estado e a sociedade têm maior possibilidade de atender adequadamente às necessidades da população de um dado território.

Por parceria de políticas públicas entende-se a ação cooperativa entre o poder público com a sociedade civil organizada, representada por organizações do terceiro setor e por organizações do mercado. As parcerias têm por meta repartir o poder de intervir e de decidir entre as instituições parceiras. Sua realização depende da disposição que o governo e os parceiros têm para dialogar (TENÓRIO, 2004).

Etimologicamente, a palavra rede é derivada do latim *rete*, que significa entrelaçamento de fios, cordas, cordéis, arames, com aberturas regulares fixadas por malhas, formando uma espécie de tecido (FERREIRA, 1993). Existem muitas definições para o conceito de rede, que varia de autor para autor e conforme a área de conhecimento em que é abordada, que vai desde a psicologia social até a administração pública, passando pela sociologia, economia e administração de empresas, por exemplo (ver FLEURY & OUVÉRY, 2007), tendo, portanto aplicações e conotações variadas.

O conceito de rede tem sido constantemente utilizado para caracterizar a sociedade contemporânea e seus novos modelos de gestão. Seguindo essa tendência, a ação social no âmbito público também tem se estruturado a partir desse tipo de articulação.

Agranoff e McGuire (2001, p. 296) definem rede como “arranjos multi-organizacionais para resolver problemas que não podem ser abordados, ou abordados facilmente, através de uma única organização”.

Junqueira (2004), por sua vez, trabalha a noção de rede dentro do contexto das políticas sociais, como sendo o conjunto de interações estabelecidas entre pessoas, instituições, famílias, municípios e estados voltado para um ideal coletivo pré-estabelecido.

As redes são citadas por diversos autores como uma alternativa para implementação de políticas públicas. As redes de políticas surgem em um momento em que ocorrem transformações sociais profundas, no papel do Estado, na sua estrutura e em suas relações com a sociedade, impondo um novo modelo de gestão que comporte a interação de estruturas descentralizadas e modalidades de parcerias entre entes estatais e organizações empresariais ou sociais (FLEURY; OUVRENEY, 2007).

Antes as políticas eram definidas e implementadas a partir de estruturas organizacionais hierarquizadas e unitárias – como fica expresso nos organogramas dos ministérios, secretarias e organizações unitárias –, mas atualmente estas estruturas vêm sendo substituídas por outras, caracterizadas como policêntricas e reticulares.

Em vez de a política ser responsabilidade de um ministério, esta decorre, cada vez mais, de acordos que estabelecem entre múltiplos atores envolvidos nos processos de desenho, implementação, controle e avaliação das políticas, englobando órgãos estatais descentralizados, organizações da sociedade civil e mesmo instituições de mercado (FLEURY; OUVRENEY, 2007, p. 7).

Nesse novo cenário, o Estado deixa de ter a concepção tradicional de núcleo exclusivo de representação, planejamento e condução da ação pública para se tornar o agente que determina diretrizes nacionais e articula parcerias para a implementação de políticas (LECHNER, 1997).

Nesse contexto,

O Estado deve atuar predominantemente em problemas estratégicos - garantindo a equidade na aplicação de recursos, articulando o econômico e o social, definindo prioridades sociais e diretrizes gerais de uma política de desenvolvimento, garantindo o financiamento das políticas sociais, sinalizando a direção dos investimentos, somando esforços, promovendo sinergias, assumindo a concertação de atores e de alianças estratégicas para a superação dos problemas sociais (FERRAREZI, 1997, p. 10).

Para Fischer, T. (2002), no atual momento da história, em face à complexidade do mundo moderno e às demandas e necessidades sociais cada vez mais emergentes decorrentes do processo de globalização, torna-se fundamental a articulação entre o Estado e os diversos atores da sociedade civil e do mercado para a condução e promoção do desenvolvimento socioterritorial. A

autora desmistifica a idéia de plena cooperação e harmonia na conformação dessas parcerias, apontando para os interesses diversos (que acabam por convergir depois de um processo de negociação coletiva) e as manifestações de poder inerentes às relações estabelecidas entre os atores.

Além da articulação em forma de parcerias ou redes as políticas públicas de cultura também costumam trabalhar em conjunto com outras políticas governamentais, ou seja, possuindo um caráter transversal em suas ações. Uma dessas articulações se dá com a área de educação, contribuindo de diversas formas para o desenvolvimento humano e social, além para a qualificação do sistema de ensino do país. É dessa transversalidade, do trabalho conjunto entre cultura e educação que trataremos a seguir.

2.2.2 A Transversalidade das Políticas Culturais: cultura e educação para a transformação humana e social

Para Gil, G. (2003, p. 9), as políticas públicas de cultura voltadas para o desenvolvimento não devem ser isoladas nem fechadas em si mesmas. Assim, estas devem ser “cada vez mais transversais, sintonizadas e sincronizadas com o conjunto das outras políticas sociais”. O pensamento de Gilberto Gil, atual Ministro da Cultura do Brasil, é referencial para as diretrizes das políticas culturais empreendidas pelo governo federal brasileiro, que perpassam os demais setores e contribuem para um novo pacto federativo. Para o Ministro Gil, a política cultural deve funcionar como “um vetor de qualificação e integração das políticas públicas setoriais dos entes da federação” (GIL, G., 2007). O discurso de posse do Ministro Gil, a seguir, deixa isso bem explícito.

Tenho para mim que a política cultural deve permear todo o Governo, como uma espécie de argamassa de nosso novo projeto nacional. Desse modo, teremos de atuar transversalmente, em sintonia e em sincronia com os demais ministérios. Algumas dessas parcerias se desenham de forma quase automática, imediata, em casos como os dos ministérios da Educação, do Turismo, do Meio Ambiente, do Trabalho, dos Esportes, da Integração Nacional (FOLHA ON LINE, 2003).

Na mesma direção aponta Faria (2000, p. 19), para quem “cultura não é só cultura” – no sentido de política pública setorizada. Assim, o desafio das políticas culturais é integrar-se a outras políticas públicas. Para tanto, é preciso que os órgãos responsáveis pela cultura modifiquem suas estruturas e cultura organizacionais.

A cultura tem que dialogar com todas as áreas, sob pena de ficar departamentalizada e sem força ou, o que é pior, com força de evento que vai e vem como vento e não se enraíza nas realidades locais. É incrível como a cultura sequer conversa com a educação nos municípios. [...] Definir uma ação e contar com o apoio de várias secretarias de governo e movimentos locais pode gerar um campo de aproximação das políticas públicas na área da cultura (FARIA, 2000, p. 19).

Nessa mesma direção aponta a UNESCO, defendendo a reestruturação institucional das secretarias de cultura para que as políticas culturais façam interface com as demais políticas públicas governamentais visando ao desenvolvimento.

A cultura é uma atividade que requer cooperação intersetorial, entre os ministérios que se ocupam da cultura, da educação, bem-estar social, trabalho/emprego, comércio e economia. (...) Será necessário adequar a estrutura institucional da Secretaria de Cultura aos objetivos de desenvolvimento que se apresentam pela via da cultura (UNESCO, 2003, p. 167).

Tal visão tem por base uma das idéias centrais da *Conferencia Intergubernamental sobre Políticas Culturales para el Desarrollo* organizada pela UNESCO em 1998, na cidade de Estocolmo, Suécia, que diz que “la política cultural, siendo uno de los principales componentes de una política de desarrollo endógena y duradera, debe ser implementada en coordinación con otras áreas de la sociedad en un enfoque integrado” (UNESCO, 1998).

Atualmente, o Ministério da Cultura do Brasil realiza políticas e programas cuja operacionalização envolve ações interministeriais e articulam-se nos três níveis federativos, envolvendo não só o poder público, como também a iniciativa privada e o setor público não estatal³ (ONGs, OSCIPs, Institutos, Fundações, Universidades etc.) em sua execução. Como exemplo de políticas dessa natureza, tem-se o Programa Escola Viva⁴, que articula cultura e educação, contando com a participação do governo (ministérios e secretarias) nos níveis federal, estadual e municipal. Trata-se da interface entre o Programa Cultura Viva, do Ministério da Cultura e as escolas públicas (sob a égide do Ministério da Educação), cujo principal objetivo é estimular práticas culturais e educacionais desenvolvidas em outro Programa do Ministério da Cultura, o Pontos de Cultura.

O Programa Cultura Viva, por sua vez, inclui projetos como o Agentes Jovens de Cultura, que estabelece a concessão de bolsas para jovens, em parceria com o Programa Primeiro Emprego do Ministério do Trabalho. O Programa Pontos de Cultura possui ação integrada com os Ministérios do Trabalho, da Educação, das Comunicações, do Esporte e do Meio Ambiente. Tem-se nesses exemplos a construção de uma Política Pública complexa, em que os programas do Ministério da Cultura se entrecruzam e fazem interface com programas de outros setores nos três níveis da federação.

³ Entende-se por setor público não estatal aquele composto por entidades com fins públicos, constituídas voluntariamente por grupos de cidadãos na sociedade civil, como pessoas de direitos privado e sem fins lucrativos, autônomas em relação ao Estado e independentes de partidos políticos e de instituições de caráter corporativo.

⁴ O Programa Escola Viva visa a integrar os Pontos de Cultura à escola, de modo a colaborar para a construção de um conhecimento reflexivo e sensível por meio da cultura. Essa ação possibilita resgatar a interação entre cultura e educação. A intenção é atuar em duas frentes, transformando as experiências inovadoras das escolas em Pontos de Cultura ou o Ponto em uma escola de cultura brasileira. O principal objetivo é estimular práticas culturais e educacionais desenvolvidas nos Pontos de Cultura, Pontões de Cultura, Redes de Pontos de Cultura ou organizações em conjunto com instituições educacionais formais (escolas públicas) e não formais (museus, bibliotecas, Pontos de Cultura, entre outros).

Para Cunha (2007), um dos principais parâmetros norteadores para a construção de políticas públicas de cultura é o desenvolvimento de um trabalho conjunto com a área da educação, considerado como peça fundamental para a formação de novos públicos para o consumo e valorização de bens e serviços culturais e para a valorização do saber e do ser humano. O alinhamento entre políticas culturais e educacionais é a chave para a transformação sociocultural de um povo e seu desenvolvimento. Para a autora, ao relacionarmos cultura, educação, transformação social e desenvolvimento, temos a possibilidade de criar seres humanos melhores para o convívio em comunidade, uma sociedade mais justa e com menos tensões e conflitos. Para Araújo (2004, p. 242) *apud* Cunha (2007):

[...] democratizar a educação e a cultura é produzir cidadãos de saber crítico e transformador, aptos a discernir o direito e o dever, o justo e o injusto, o certo e o errado e, ao mesmo tempo, mais sensíveis e humanos, que verão o outro como semelhante, que pode pensar diferente, mas tem igual direito à vida e à busca da felicidade.

A UNESCO, em sua Conferência Intergovernamental sobre Políticas Culturais, em 1998, estabeleceu como um dos objetivos dos governos nacionais a promoção dos laços entre a cultura e o sistema educativo, desenvolver a educação artística e estimular a criatividade nos programas de educação em todos os níveis, entendendo a arte e a cultura como elementos fundamentais para a educação e a formação humana. “[...] a convergência do trinômio arte, educação e sociedade pode sustentar a formação individual e social, norteadora da consciência e propulsora da inclusão social” (PINHEIRO, 2005, p. 54).

Herbert Read (2001), em seu livro *A educação pela Arte*, com base em Platão, defende a tese que a arte deve ser a base da educação. Para o autor a arte e a ciência não devem se opor, pois enquanto a primeira é representação, a outra é explicação da realidade. Se trabalhadas conjuntamente, têm o potencial de desenvolver o ser humano e a sociedade em sua plenitude. O

desenvolvimento humano e social só poderá ser atingido valorizando o indivíduo em sua totalidade. A idéia de educar por meio da arte, amplia a noção de educação, que deve ser entendida como “crescimento orientado, incentivo à expansão, criação com ternura, que pode garantir que a vida seja vivida em toda sua espontaneidade criativa natural, em toda sua plenitude sensual, emocional e intelectual” (READ, 2001, p. 222).

Para Coelho (2006), o mais importante da educação pela arte não é voltar-se para a formação de artistas, nem mesmo para a produção de “obras de arte de alto valor estético e comercial”, pois nessa proposta:

[...] o produto cultural ou artístico em si mesmo não é o que interessa, mas sim os componentes do processo cultural-artístico, os elementos do pensamento e do corpo que se entregam a uma prática cultural ou artística. O que interessa destacar e estimular é essa modalidade de organização do mundo como elemento de oposição e refação da vida contemporânea (COELHO, 2006, p. 58).

O que se propõe é muito mais que formar artistas profissionais, mas construir seres humanos melhores, desenvolver suas potencialidades, a criatividade e a sensibilidade humana. Não se trata, necessariamente, de transformar o desenvolvimento do indivíduo em competência econômica – embora reconheçamos que em um mundo dominado pela lógica de mercado, se faz necessário que as pessoas aprendam e desenvolvam técnicas que lhes possibilitem a inserção no mercado de trabalho. As atividades artísticas devem ser entendidas como meios para “agregar valor e vida, agregar conhecimentos, conduzir à formação de um novo cidadão, mais apto e disposto a enfrentar os desafios” (FERRON, 2000, p. 26). A arte, de uma forma geral, permite às pessoas “a aquisição de uma linguagem estética vinculada a esquemas racionais ou de sensibilização capazes de desenvolver cidadãos esclarecidos” (COELHO, 2006, p. 91).

As atividades artísticas têm o potencial de ativar três esferas da vida do indivíduo: a imaginação, a ação e a reflexão. Transformando o homem, sua sensibilidade e inteligência, a arte

transforma também a relação desse homem com o mundo. A arte tem, em si, uma função que poderíamos chamar de conhecimento, de aprendizagem (COLI, J., 2007). Os processos de adaptação criativa e inovação presentes no ato de criação artística constituem uma importante contribuição ao desenvolvimento humano. O processo de criação artística é imprescindível por representar o exercício dos sonhos e das utopias, e neste aspecto a arte pode ser uma mola propulsora de um processo de transformação do indivíduo e da sociedade.

Muitos autores defendem a adoção de atividades artísticas e culturais na escola e fora dela, pois, para o autor, estas têm um importante papel na formação humana, contribuindo significativamente para a potenciação da criatividade, da capacidade crítica e para o desenvolvimento da inteligência, reforçando significativamente o capital educativo dos indivíduos (BASTIDE, 1971; KLIKSBERG, 1999).

Para Noleto, Castro e Abramovay (2004) articular atividades artístico-culturais à educação é de extrema relevância, já que o Brasil apresenta um quadro bastante grave no que diz respeito ao acesso de crianças e adolescentes do sistema público de ensino a bens, serviços, equipamentos e atividades de cultura. Para os autores:

A formação extra-escolar é privilégio de poucos. O número de alunos que se dedicam a algum tipo de atividade artística, cultural ou de complemento educacional é bastante baixo – menos de 10% fazem ou fizeram cursos de teatro, pintura, artesanato ou de música (NOLETO, CASTRO E ABRAMOVAY, 2004, p. 38).

A educação, vale dizer, é um processo de caráter social e cultural (cultura, aqui, em um sentido amplo). É, em essência, a expressão da cultura prevalecente em uma sociedade, um processo construtor de identidades individuais e coletivas, que tem as escolas ou estabelecimentos educacionais como expressão institucionalizada do processo educativo (TOMASSINI, 1998).

A transmissão cultural está estreitamente ligada à educação. O ensino, sob todas as suas formas, é um meio de socialização dos jovens, de acesso à palavra pelo domínio da linguagem e da aprendizagem dos saberes e do *know-how* fundamentais (leitura, escrita, cálculo, ciências, humanidades, religião, direito), que ligará toda criança à sociedade e a suas tradições (WARNIER, 2003, p. 98).

Educar, portanto, é um ato de cultura (transmissão de valores, linguagem, *mores* etc.) e a cultura (atividades artístico-culturais) funciona como um parassistema educativo. Educa-se por meio da cultura (em sentido estrito) e constrói-se cultura (em sentido lato) por meio da educação. Educação e cultura, dessa forma, estão indissociavelmente ligadas e, juntos, têm o potencial de formar cidadãos, promover transformações socioculturais e desenvolvimento.

O desenvolvimento deve se dar pela interação entre diferentes centros de influência culturais como as artes, as escolas, as instituições públicas e privadas, por exemplo, “e pelas políticas públicas, como balizadoras e direcionadoras das ações governamentais, certamente capazes de impulsionar o aperfeiçoamento e a interação desses centros” (VECHIATTI, 2004, p. 94). Não há desenvolvimento social e cultural pleno se não houver investimento no ser humano.

2.3 Desenvolvimento

Só nós brasileiros podemos definir esse projeto do Brasil que se quer. Não será, obviamente, o Brasil desejado pela minoria próspera que está contentíssima com o Brasil tal qual é, e que só quer mais do que já tem. Mas o Brasil dos explorados e oprimidos que o modelo econômico vigente já levou a níveis incompressíveis de miséria e desespero (Darcy Ribeiro em O Brasil como problema).

Nas últimas décadas, em função do predomínio epistemológico e praxiológico da economia, do neoliberalismo e do capitalismo, desenvolvimento se confunde com a idéia de crescimento econômico. Dessa forma, o significado mais corrente desse conceito é o de ampliação das capacidades de produção e acumulação de riquezas. Todavia, esta definição é

incompleta e enviesada ideologicamente. O crescimento econômico, como a história já revelou, não é condição suficiente para promover a melhoria das condições de vida de toda a população.

Dada a insustentabilidade das propostas de desenvolvimento com base na ideologia econômica capitalista neoliberal, entendemos que a noção de desenvolvimento deve sofrer uma reformulação epistemológica. Isso implica dizer que o desenvolvimento necessita ser ampliado para as dimensões social, cultural, ambiental, espacial, política e institucional, ou seja, tornando-se tanto um conceito quanto uma prática que tem como fundamentos a inclusão social, a redução das desigualdades sociais, a democratização do governo, a ampliação das liberdades humanas, enfim, a melhoria das condições de vida de um povo.

A visão ampliada de desenvolvimento aqui adotada tem por base a idéia de Guerreiro Ramos de sociedade multicêntrica, na qual a realidade social é constituída de uma variedade de enclaves (PAES DE PAULA, 2007). Essa concepção não nega o mercado e a economia, considerados como enclaves sociais legítimos e necessários, embora possuam funções limitadas. Dessa forma, os critérios de avaliação do desenvolvimento de uma sociedade não se limitam à lógica do crescimento econômico e produtivo, à lógica do mercado. O desenvolvimento deve ser mensurado pelo grau de eficácia social – ou seja, o grau em que o sistema social vigente atende às múltiplas necessidades humanas, individuais e coletivas, possibilitando o pleno desenvolvimento das potencialidades do homem – e não pelo grau de eficiência e eficácia econômico-produtiva de um bairro, cidade, estado, região ou país, ou pela riqueza gerada e acumulada nesse processo.

2.3.1 A Visão Neoliberal

Vivencia-se um período da história em que a sociedade mundial encontra-se marcada por diferenças profundas entre os países e povos ricos do norte e os países e povos pobres do sul. As reflexões que se fazem acerca da sociedade contemporânea, paradoxalmente, dizem respeito ao aumento da riqueza global, inovações tecnológicas, avanços no campo científico, ao mesmo tempo em que se fala das mazelas sociais provocadas pelo fenômeno da globalização de mercados e pelo modelo de produção e sistema econômico capitalista vigente (GOULART, VIEIRA E CARVALHO, 2005). As pessoas vivem em média muito mais tempo do que no passado, o regime democrático se estabeleceu em quase todos os lugares do mundo e os direitos humanos e a liberdade política fazem parte de um discurso já legitimado. Entretanto, vive-se igualmente em um mundo de exclusão social, privação, destituição e opressão nunca vistos antes. A exclusão social é um processo que despoja os indivíduos de sua dimensão humana, impedindo-lhes que se tornem sujeitos de seu processo social.

A ideologia neoliberal, que prega que o desenvolvimento é um estágio mais avançado dentro de um processo evolutivo linear, o qual todos os países inseridos na sociedade capitalista e no mercado globalizado alcançarão, até agora não se mostrou consistente (GOULART, VIEIRA E CARVALHO, 2005). Ao contrário, as ações e políticas empreendidas sob esse paradigma só ajudaram a aumentar a distância que separa os países ricos do centro dos países pobres da periferia, gerando ainda mais dependência, exclusão e injustiça social. A idéia de difusão dos padrões de consumo dos países ricos do norte para os países pobres do sul tornou-se um dos pilares da ideologia neoliberal e constituiu no prolongamento daquilo que Celso Furtado denominara *mito do desenvolvimento*. Segundo esse mesmo autor:

[...] o estilo de vida criado pelo capitalismo industrial sempre será o privilégio de uma minoria. [...] Sabemos agora de forma irrefutável que as economias da periferia nunca serão *desenvolvidas*, no sentido de similares às economias que formam o atual centro do sistema capitalista. [...] Cabe, portanto, afirmar que a idéia de desenvolvimento econômico é um simples mito (FURTADO, 1996, p. 89 – grifo do autor).

Os questionamentos sobre essa lógica neoliberal de desenvolvimento, apesar de permanecerem em pauta, não são recentes e tiveram como marco os estudos realizados pela Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL) na década de 1970, sob a corrente histórico-estruturalista, tendo como principais intelectuais Celso Furtado e Raúl Prebisch. Ao estruturarem conceitualmente o sistema econômico mundial sob a dicotomia centro-periferia, constatou-se a falta de consistência do discurso neoliberal sobre o desenvolvimento (sob o modelo proposto e sob a ótica estritamente econômica) e ampliaram o seu conceito para as dimensões sociais, políticas, culturais e ambientais (GOULART, VIEIRA E CARVALHO, 2005). Um evento importante para a ampliação do conceito de desenvolvimento foi a primeira conferência das Nações Unidas sobre o meio-ambiente, realizada em Estocolmo, em 1972. A partir desse evento passou-se a considerar as dimensões social e ambiental do desenvolvimento, além da econômica, passando-se considerar a questão da sua sustentabilidade. Esse modelo de desenvolvimento passou a ser conhecido como desenvolvimento sustentável.

Com a importância dada aos impactos sociais e ambientais do crescimento econômico, tornou-se claro que o desenvolvimento era um conceito muito mais abrangente do que o crescimento econômico. Na realidade, este podia sustentar tanto o desenvolvimento autêntico, caracterizado por situações triplamente positivas nos planos social, ambiental e econômico, quanto diferentes modalidades de ‘mau-desenvolvimento’ (*maldéveloppement*), no qual o crescimento econômico, mesmo forte, se traduzia em impactos sociais e/ou ambientais negativos (SACHS, 2005, p. 154).

O desenvolvimento sustentável, segundo o Relatório Brundtland da Comissão Mundial de Meio Ambiente e Desenvolvimento da UNESCO, “é aquele que atende as necessidades do presente sem comprometer a possibilidade das gerações futuras atenderem suas próprias

necessidades” (BRUNDTLAND, 1991, p. 46). Para Cuéllar (1997), desde a sua invenção, ainda faz-se confusão acerca do conceito de sustentabilidade. Para o autor a sustentabilidade é um problema multidimensional que não se limita à preservação do ambiente físico-natural como muitos pensam. A idéia de sustentabilidade está ligada ao bem-estar e à prosperidade humana, portanto, a noção de ambiente ao qual se refere o Relatório Brundtland é ampla, incluindo o ambiente social, cultural, político, natural etc., ou seja, todo o contexto da humanidade – o ambiente humano.

A partir da ascensão de Thatcher e Reagan aos governos da Inglaterra e dos Estados Unidos, respectivamente, e mais tarde com a queda da União Soviética – que representou o fim do sistema político comunista –, entretanto, a ideologia neoliberal se fortaleceu e tornou-se hegemônica, difundindo seu poder em todos os lugares do planeta. Ao se estruturar e exercer seu poder por meio de novos modelos econômicos, a ideologia neoliberal se consolidou pretensamente como solução única para todos os problemas que enfrentavam os países. O ideal que apresentava era o de livre mercado, crescimento econômico e a inserção dos países periféricos no sistema econômico mundial como uma maneira de aumentar a riqueza mundial, reduzir as desigualdades sociais internas e a distância que separava os países do centro dos da periferia do sistema-mundo.

O que essa proposta proporcionou, entretanto, foi exatamente o inverso: o aumento significativo do desemprego do caráter estrutural em todos os países do planeta; aumento da distância entre países centrais e periféricos; aumento das desigualdades sociais internas; deterioração dos recursos naturais; e a conseqüente violência em escala planetária. Como afirma Sachs (2005, p. 154), “o crescimento, mesmo forte, pode ser socialmente perverso”. Para Celso Furtado (1984) o Brasil é um caso exemplar de país em que ocorre esse “mau desenvolvimento”

citado por Sachs (*op.cit.*), modelo de desenvolvimento que nos conduziu à calamitosa situação atual. Ainda, para este último autor:

Não é legítimo falar em desenvolvimento se, concomitantemente com o crescimento econômico, ocorrem deteriorações com respeito ao emprego, à pobreza e às desigualdades sociais. Da mesma maneira, um crescimento baseado na apropriação predatória dos recursos naturais e caracterizado por altos níveis de emissão poluente não se enquadra no conceito de desenvolvimento (SACHS, 2005, p. 154).

Um dos problemas dos muitos projetos de desenvolvimento empreendidos sob a lógica neoliberal é pretender ser universal, desconsiderando o contexto socioterritorial em que ele será desenvolvido, ou seja, ignorando a cultura, a história e a dinâmica social local.

Ao pretender ser universal, o desenvolvimento tende a desconsiderar os contextos geográfico-históricos e a diversidade das culturas existentes. Na forma como o projeto de desenvolvimento se expande, sobretudo a partir da segunda Guerra Mundial, alguns modelos culturais são erigidos em normas e, não sem conflitos, muitas culturas são recolonizadas e desconsideradas na definição do que seriam as prioridades do desenvolvimento (MILANI & CUNHA, 2005, p. 2).

Com base no exposto acima nos leva a pensar na impossibilidade de uma teoria geral do desenvolvimento, ou seja, um modelo universal que desconsidera os contextos sócio-históricos e culturais dos lugares (BRANDÃO, 2004). Assim sendo, é importante repensar epistemologicamente o desenvolvimento e praticá-lo de outra maneira.

O Brasil, como país periférico, teve seu projeto de desenvolvimento pautado numa lógica exógena e economicista, por meio da inserção subalterna no sistema econômico mundial, em uma situação estrutural desfavorável. O contexto histórico-cultural do Brasil foi ignorado e isso potencializou os problemas sociais já existentes e reforçou a sua condição de país subalterno. Nesse contexto, Furtado (1984) propõe um outro desenvolvimento, pautado na lógica endógena, centrado nas especificidades histórico-culturais brasileiras.

Cumpre-nos pensar em desenvolvimento a partir de uma visualização dos fins substantivos que desejamos alcançar, e não da lógica dos meios que nos é imposta do exterior. A superação do impasse estrutural que está no fundo de nossa crise somente será lograda se o desenvolvimento futuro conduzir a uma crescente homogeneização de nossa sociedade e abrir espaço à realização das potencialidades de nossa cultura (FURTADO, 1984, p.30).

Em virtude dos problemas gerados pelo desenvolvimento praticado até o presente momento, se faz necessário pensar em novas propostas que sejam mais amigáveis, socialmente incluídas e que tenham o ser humano como parâmetro e meta do desenvolvimento.

2.3.2 Por uma nova concepção de Desenvolvimento

Frente ao processo de globalização e às mazelas sociais provocadas pela lógica de desenvolvimento vigente – exclusivamente econômica – têm surgido novas propostas de desenvolvimento que sejam mais inclusivas, promovam mais justiça social, seja integral e sustentável. Diversas linhas de pesquisa concluem que é necessário superar a visão e o discurso reducionista de corte economicista sobre desenvolvimento e incluir na idéia de desenvolvimento as dimensões sociais, políticas e institucionais (KLIKSBURG, 1999). Nessa perspectiva, algumas propostas alternativas se destacam, dentre elas a de Amartya Sen – economista indiano, ganhador do Prêmio Nobel de economia no ano de 1998 e um dos responsáveis pela elaboração do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Para Sen (2000, p. 52-3), deve-se buscar uma via alternativa ao modelo de desenvolvimento econômico vigente, que ele descreve como de “sangue, suor e lágrimas”, qualificando-o como uma “política cruel de desenvolvimento”. Para ele, é possível um desenvolvimento “socialmente amigável”. Ainda, para o autor, o próprio conceito de desenvolvimento deve ser repensado.

Uma proposta de desenvolvimento, para Sen (2000), deve estar focada em oferecer oportunidades e criar mecanismos para que os indivíduos adquiram a condição de agente, alcançando sua liberdade substantiva. O desenvolvimento consiste na eliminação de privações que limitam as escolhas e as oportunidades de as pessoas exercerem sua autonomia, e o desenvolvimento de suas potencialidades e condições de buscar seus próprios objetivos. “O desenvolvimento consiste na eliminação de privações de liberdade que limitam as escolhas e as oportunidades das pessoas de exercer ponderadamente sua condição de agente” (SEN, 2000, p. 10). “Com oportunidades sociais adequadas, os indivíduos podem efetivamente moldar seu próprio destino e ajudar uns aos outros” (p. 26).

Cada pessoa nasce com um potencial e tem o direito de desenvolvê-lo; para desenvolver seu potencial, as pessoas precisam de oportunidades. Para poder melhor usufruir das oportunidades, contudo, o ser humano necessita estar preparado para fazer escolhas. É por meio de oportunidades sociais que dispõem e das escolhas conscientes que as pessoas tornam-se agentes e conduzem seu próprio destino, modificando a sua realidade e de seu entorno (UNESCO, 2005).

A idéia de Sen sobre desenvolvimento diz respeito ao empoderamento dos sujeitos, ou seja, sobre os mecanismos institucionais que irão dotá-los de capacidade e gerarão oportunidades para que se tornem agentes capazes de promover a transformação social e de tomarem em suas próprias mãos o destino de suas vidas. “Ter mais liberdade melhora o potencial das pessoas para cuidar de si mesmas e para influenciar o mundo” (SEN, 2000, p. 33). Para Sen, portanto, o desenvolvimento é a promoção da liberdade de realização dos indivíduos e da sociedade mediante mecanismos institucionais de empoderamento individual e coletivo.

Para o autor, a condição de agente de cada um é determinada por oportunidades (liberdades) sociais, políticas e econômicas, que são proporcionadas por instituições diversas.

Portanto, na abordagem de Sen, a expansão da liberdade dos indivíduos é vista como o principal fim e o principal meio do desenvolvimento. Isso significa que na visão de desenvolvimento como liberdade existem alguns tipos de liberdades instrumentais (meios) que se ligam umas às outras e contribuem para a expansão da liberdade substantiva (fim) dos indivíduos. Em síntese, a teoria do autor trata de desenvolvimento como liberdade; liberdade como oportunidades, possibilidades de escolha.

A idéia de desenvolvimento humano aqui apresentada não se limita ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Nossa visão sobre desenvolvimento humano é mais ampla, incluindo o desenvolvimento: do capital cultural de um indivíduo – entendido como o conjunto de bens simbólicos produzidos ou consumidos por um indivíduo ou grupo (um recurso) que pode ser acumulado, formando um estoque, e convertido em outros tipos de capitais (econômico, por exemplo); da capacidade de um indivíduo construir vínculos sociais amplos, estáveis e de confiança (capital social); dos saberes e fazeres que são aprendidos tanto por meio da educação formal, quanto por meio da educação informal e na experiência diária.

Trata-se, portanto, da capacidade de realização plena das pessoas em uma dada sociedade. “Desenvolver-se é ascender na escala de realização das potencialidades dos homens como indivíduo e como coletividade” (FURTADO, 1984, p. 63). É o que Sachs (2005) chama de desenvolvimento de todo o homem e de todos os homens. O homem é parâmetro e meta do processo de desenvolvimento. Desenvolvimento é a ampliação dos tempos/espacos/oportunidades para que as pessoas desenvolvam suas capacidades e vocações, realizem seus sonhos, expressem sua imaginação, criatividade e inteligência, ou seja, as possibilidades de realização pessoal e coletiva e a redução das desigualdades sociais – algo que não se traduz apenas no crescimento da oferta de bens materiais.

Para nós o desenvolvimento humano consiste na potenciação das capacidades dos indivíduos para que estes se integrem criativamente nos diversos processos sociais, orientados pelo sentido de solidariedade humana, bem-estar pessoal e da comunidade ao qual pertencem (LANDA, 2006). Na idéia de desenvolvimento “o homem é visto como um fator de transformação, tanto do contexto social e ecológico em que está inserido como de si mesmo” (FURTADO, 1984, p. 105).

É imprescindível uma concepção de desenvolvimento humano que tenha por objetivo a realização plena das pessoas, do nascimento até a morte, definindo-se como um processo dialético, que começa pelo conhecimento de si mesmo, para se abrir, em seguida, à relação com o outro (NOLETO; CASTRO; ABRAMOVAY, 2004, p. 21).

Como resposta aos projetos de desenvolvimento economicistas ou pautados numa lógica externa à realidade onde eles se desenrolam, tem-se discutido as possibilidades de um “outro desenvolvimento”, que diz respeito a “un proceso dinámico de ampliación de las capacidades locales para lograr la mejoría [...] sostenida de la calidad de la vida de todos los integrantes de una población” (CORAGGIO, 2006, p. 23).

Levar em conta a melhoria da qualidade de vida de todos os integrantes de uma comunidade no processo de desenvolvimento é importante, uma vez que “nadie puede vivir mejor si su entorno no mejora sensiblemente de manera generalizada”. Estratégia que tem por base uma transformação social de fundo, no qual se busca a homogeneização do tecido social, que viabilize maior equidade e não simples modernizações de estilos de vida e dos padrões de consumo (GOULART, VIEIRA E CARVALHO, 2005). A essa noção de desenvolvimento, articulam-se bem-estar, qualidade de vida, especificidade histórica e cidadania. Pode-se dizer que o “outro desenvolvimento” proposto é com base local e visa à melhoria das condições de vida da

comunidade por meio da ampliação das capacidades locais (humanas, institucionais etc.) e do desenvolvimento do potencial humano (SACHS, 2005).

O desenvolvimento local, para Arocena (1995), requer a articulação entre os fins que se deseja alcançar (o ponto de chegada) – sempre definidos pelo local – e o ponto de partida. Pressupõe, portanto, não só conhecer recursos e potencialidades humanas do lugar (o “ponto de partida”), como, também, tomar por referência um modelo próprio, no sentido de utopia (o “ponto de chegada”).

No Brasil a idéia de desenvolvimento local tem se expandido consideravelmente a partir do redesenho das políticas públicas ancoradas no neoliberalismo, cuja orientação maior é a transferência de responsabilidades do Estado, no nível federal, para os governos locais (municipais), grupos privados e sociedade civil. É nesse contexto de descentralização rumo ao município (poder público municipal, sociedade civil organizada ou não e mercado) que se abrem espaços para projetos de desenvolvimento local (TENÓRIO, 2004).

Por local, entende-se não por algo paroquial, localista, fechado, senão à condição comum de uma população que compartilha uma mesma história e um cotidiano, cujos problemas são interconectados. O local, embora possa ser definido com base em um recorte espacial, uma demarcação político-administrativa, caracteriza-se, ainda, como um espaço com características similares e problemáticas socioeconômicas comuns. Assim sendo, deve-se compreender o desenvolvimento local como sendo uma prática que só faz sentido quando parte da realidade de cada localidade (adaptado de SACHS, 2005, p. 156).

O desenvolvimento local deve estar a serviço do “mejoramiento global de la vida del hombre y del pueblo” (UNESCO, 1978). Esse objetivo, para ser alcançado, requer a integração das políticas públicas setoriais de governo, de modo que englobe a totalidade das instâncias sociais do local.

O local, para Boisier (1999) corresponde, concomitantemente, a uma escala territorial – que só faz sentido quando situado em um espaço geográfico mais amplo (região, estado, país, continente, mundo) – e uma escala funcional, representando forças horizontais de articulação e formas de ação para promover a melhoria das condições de vida da população. Para Arocena (2005) pode ainda corresponder a uma escala identitária, um espaço de construção de identidades culturais, no qual as relações humanas são baseadas nos valores e normas construídos, compartilhados e interiorizados pelos membros de um território limitado. Ou, ainda, um ordenamento jurídico ou político-administrativo (no caso dos estados, municípios ou de um país), que corresponde a um território organizado que tem uma estrutura administrativa e/ou de governo.

Para Bourdín o local é uma “forma social que constitui um nível de integração das ações e dos atores, dos grupos e das trocas. Essa forma é caracterizada pela relação privilegiada com um lugar, que varia em sua intensidade e em seu conteúdo” (BOURDIN, 2001, p. 56). É inegável que o local se refere a um âmbito espacial delimitado, mas não se resume a este, englobando o espaço abstrato das relações sociais que se quer privilegiar (FISCHER, T., 2002). O local é construído espacial e socialmente.

Essa concepção de local nos remete ao resgate da noção geográfica de território de Milton Santos. Para o autor, o território diz respeito a território usado, espaço relacional, de trocas, de construção de identidades, de pertencimento e de distinção social. É “o chão e mais a população, isto é, uma identidade, o fato e o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence [...] a base do trabalho, da residência, das trocas materiais e espirituais e da vida, sobre os quais ele influi. Um faz o outro...” (SANTOS, M., 2000, p. 97).

Em função da grande quantidade de conceituações e do pouco consenso sobre o que seja “local”, optamos por entendê-lo, nesse trabalho, como a delimitação de um espaço territorial mais

restrito, podendo ser uma cidade, município ou um bairro (no nosso caso, uma cidade), as relações sociais que nele se desenrolam (hierárquicas ou não) e as forças endógenas – recursos materiais, institucionais, naturais e humanos – presentes nessa espacialidade que, se mobilizadas articuladamente, constituem as bases de um projeto de desenvolvimento.

Ao se falar de desenvolvimento local é importante considerar as diversas visões e conceituações existentes acerca dessa temática. Não há uma única visão sobre o que seja desenvolvimento local, portanto, ele é abordado sob múltiplas perspectivas, envolvendo, ainda, diversos componentes. Para Gallicchio (2006, p. 60-2), coexistem ao menos seis visões de desenvolvimento local: desenvolvimento local como participação; a visão neoliberal de desenvolvimento local; desenvolvimento local como municipalismo; desenvolvimento local como desenvolvimento econômico local; desenvolvimento local como organização territorial; desenvolvimento local como forma de análise social.

As discussões acadêmicas recentes e as novas agendas políticas sobre desenvolvimento local têm considerado a importância e a necessidade de um desenvolvimento integral da localidade, ou seja, um processo de desenvolvimento que não se restrinja ao componente econômico, mas que considere e articule outros componentes igualmente importantes.

Segundo Coraggio (2006, p. 24), os componentes necessários ao desenvolvimento local integral são: componentes econômicos (trabalho produtivo, ingresso, satisfação das necessidades legítimas); componentes sociais (integração em condições de crescente igualdade, efetiva igualdade de oportunidades, justiça social); componentes culturais (auto-estima, pertencimento e identidade histórica, valores de solidariedade e tolerância); componentes políticos (transparência, legitimidade das representações, participação direta responsável e informada dos cidadãos nas grandes decisões coletivas e na gestão da coisa pública).

Para Tenório (2007), uma importante questão a ser considerada nos projetos de desenvolvimento local é a cidadania deliberativa, entendida como a inclusão e a participação ativa da sociedade civil nas decisões, na avaliação ou controle das atividades que dizem respeito a esse projeto-processo. Nessa mesma direção aponta Brandão ao afirmar que:

A escala de intervenção local deve ser o *locus* do alargamento das arenas públicas, da abertura e da desobstrução dos canais de participação, mobilização, transparência, avaliação, construção de indicadores e monitoramento [...] Toda ação promovida no sentido de desenvolvimento local deve ter o sentido de incorporar socialmente, de construir cidadania e de ter natureza pedagógica e politizadora (BRANDÃO, 2000, p. 54).

As ações locais de desenvolvimento não podem ocorrer como monopólio do poder público, que deve funcionar como articulador e facilitador das ações, incentivando para que a sociedade civil participe e se aproprie dos projetos de desenvolvimento local (TENÓRIO, 2004). O desenvolvimento é um tema que diz respeito a toda a comunidade e não apenas a um seleto grupo de técnicos situados no governo. Contudo, deve-se levar em consideração que em determinadas sociedades não há uma cultura política democrática e os atores locais, ainda que incitados a participar da gestão da coisa pública, não o faz, visto que a população não tem consciência sobre seu papel político-participativo, na influência de todos os níveis decisórios (RUIVO, 2000).

Há, entretanto, que se considerar as inúmeras dificuldades na promoção do desenvolvimento local. A mais importante delas talvez seja a participação popular que, no Brasil, ainda é muito restrita, salvo algumas poucas exceções, muito embora, se verifique uma tendência de crescimento da participação nas decisões municipais desde a redemocratização do país, cuja consolidação se deu a partir da promulgação da Constituição de 1988 (TENÓRIO, 2004, p. 18).

Dowbor (1996) adverte que onde a cidadania não é um conceito absorvido e vivenciado pela população é fundamental que o poder público estimule a participação popular nas decisões

públicas, abrindo canais e espaços de deliberação social de diversos atores nos planos e ação a serem implementados (RATTNER, 1992; TENÓRIO, 2004).

Segundo López (2006), a noção de desenvolvimento foi evoluindo ao longo dos anos e a ao termo se foram adicionando distintos adjetivos que vão dando conta das variadas dimensões que ele engloba. Para o autor, os principais conceitos de desenvolvimento hoje em voga são:

- Desenvolvimento humano - noção propiciada pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e medido através do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH).
- Desenvolvimento sustentável – conceito introduzido pelas Nações Unidas que o considera como o desenvolvimento que satisfaz as necessidades do presente sem comprometer a capacidade das futuras gerações para satisfazer às suas próprias.
- Desenvolvimento endógeno – cujo postulado é que todas as comunidades dispõem de um conjunto de recursos que constituem seu potencial de desenvolvimento e que podem servir de base para a melhoria da qualidade de vida da população. Além disso, um aspecto que está intimamente ligado a essa noção de desenvolvimento é o capital social. Acredita-se que a coesão social é um fator crítico para o sucesso de um processo de desenvolvimento local integral.
- Dimensão institucional de desenvolvimento – as instituições são entendidas como as regras que pautam as interações entre indivíduos e organizações. São consideradas como principais articuladoras e promotoras da interação social.

Para López (*op.cit*), o conceito de desenvolvimento local é multifacetado, sendo um tema controverso e pouco consensuado, tanto em termos conceituais, como em termos metodológicos. Para esse autor, o que há de mais concreto é um conceito geral de desenvolvimento em que o local está destinado a desempenhar distintos e complexos papéis. Visão semelhante sobre a multidimensionalidade do desenvolvimento apresenta Tenório (2007b) quando afirma que

[...] o *desenvolvimento local* apresenta diversas dimensões: econômica, social, cultural, ambiental e físico-territorial, político-institucional e científico tecnológica. Todas essas dimensões comparecem no processo de desenvolvimento, em conjunto determinando-o ou, em particular, cada qual o condicionando (TENÓRIO, 2007b, p. 92 – grifo do autor).

De uma forma genérica, podemos dizer que o desenvolvimento local diz respeito a “um processo embutido em contextos culturais que os conformam e para o qual contribui, refletindo e transformando esses contextos de forma tangível e intangível” (FISCHER, T., 2002, p. 28). Trata-se de um projeto-processo político de transformação social que “ocorre de modo diferenciado de acordo com o contexto (social, econômico, tecnológico) e em função dos atores direta e indiretamente envolvidos no processo (atores públicos e privados)” (MILANI & CUNHA, 2005, p. 2). É espacialmente localizado em um território concreto (bairro, cidade, estado), respeita as especificidades socioculturais e físico-naturais do lugar e é protagonizado por um ou mais atores locais, às vezes em conjunto com atores externos, agindo em prol do bem-estar social. O desenvolvimento local conjuga “ações e atividades que atravessam o território, que se espalham por ele” (GOULART, 2006, p. 13) e está a serviço da sociedade civil como um todo. Igualmente, os benefícios gerados pelas ações e atividades se espalham pelo território.

Seguindo a idéia de desenvolvimento alternativo à ideologia desenvolvimentista ortodoxa, impregnada tanto no âmbito epistemológico quanto no âmbito praxiológico, Furtado (2000) fala da necessidade de desenvolver ações assentadas em uma lógica endógena, ou seja, situada no

âmbito da localidade. Esses lugares delimitam o espaço da herança histórica, que se assenta em especificidades socioculturais, políticas e institucionais. A endogenia, para Furtado (1984), é a capacidade que possui uma sociedade (poder público, mercado e sociedade civil) de ordenar o seu processo de desenvolvimento em função de prioridades por ela mesma definidas. É nesse sentido que Sachs (2005) afirma que o potencial de desenvolvimento de um local ou de uma nação depende da sua capacidade cultural de se pensar e da sua habilidade de colocar em obra o seu projeto de existência histórica, com base nos seus objetivos e nos fatos de sua realidade social. Essa capacidade, por sua vez, “está ligada ao grau de percepção, ao conhecimento e à consciência que a sociedade tem de sua história, sua situação presente e seu rumo futuro” (VECCHIATTI, 2004, p. 93).

Embora seja defendido um modelo de desenvolvimento com base local, queremos ressaltar que esta não se trata de uma oposição radical aos modelos de desenvolvimento estrangeiros nem a outras experiências supralocais. É necessário que se faça uma espécie de “redução sociológica” das experiências alheias à nossa cultura para que não se incorpore acriticamente modelos oriundos de outras realidades. A redução sociológica para Guerreiro Ramos (1996, p. 82): “É um procedimento crítico assimilativo da experiência estrangeira. Não se tratando de xenofobismo, muito menos de isolacionismo. Ela não se opõe à prática de transplantações, apenas exige que estas sejam feitas dentro de apurados critérios de seletividade”. O projeto de desenvolvimento não deve ser uma “modernização reflexa”, ou seja, aquele que é desenhado somente a partir dos moldes dos países do centro do sistema capitalista mundial (RIBEIRO, 1995). As experiências estrangeiras não podem se transformar em paradigma, mas apenas servir de subsídio para a experiência local.

Projetos de desenvolvimento local não devem ser fechados em si mesmos (isolados e atomísticos). A possibilidade de ruptura e desenvolvimento reside na articulação entre o local e o

global. Não se pode realizar “un proceso de desarrollo local sin referirlo a la sociedad global en que está inscrito...” (AROCENA, 1995, p. 19). É preciso que se desenvolvam estratégias “rumo ao desenvolvimento integral das localidades, enfatizando suas peculiaridades, sem perder de vista sua inserção na sociedade global” (GOULART, VIEIRA E CARVALHO, 2005, p.11).

Fischer, T. (2002), ao fazer referência ao desenvolvimento local, nos chama a atenção sobre dois aspectos muitas vezes negligenciados em projetos dessa natureza e na literatura referente a essa temática: as escalas e o poder. Para a autora, há um discurso corrente sobre o desenvolvimento local como um projeto contra-hegemônico à racionalidade da sociedade tecnoglobal, baseado em relações harmônicas e consensuais numa determinada comunidade e pautado na gestão solidária e democrática dos projetos de desenvolvimento. Negam-se a pluralidade e os conflitos de interesses entre os atores situados no território, bem como as influências constantes das escalas regional, nacional e global de poder às quais o local está sujeito.

A visão romantizada e fetichizada do local como uma *comuna* e, conseqüentemente, do desenvolvimento local, desconsidera as divergências, disputas e dissensos entre os atores que operam num espaço delimitado, bem como a superposição de verticalidades e horizontalidades e suas respectivas forças centrífugas e centrípetas (SANTOS, M., 2000; 2006) no território, ou seja, as fricções e rugosidades espaciais. Como espaço de operacionalização do desenvolvimento, “o local é constituído por relações de poder entre atores individuais e coletivos, buscando articular uma capacidade de agir em bases plurais”, constituindo um palco delimitado onde os atores protagonizam jogos de poder (GOULART, VIEIRA E CARVALHO, 2005, p. 53). Existe, portanto, no território, “uma dialética socioespacial, em que se entrelaçam as dimensões vertical e horizontal das relações sociais” (ALBAGLI, 1999).

Para Fischer, T. (*op. cit.*), é importante que nos projetos de desenvolvimento local seja considerada a possibilidade de os atores locais estabelecerem relações e mobilizarem recursos em múltiplas escalas, dependendo das possibilidades, condições materiais e competências desses atores. A realização de projetos de desenvolvimento local que envolva uma ou mais escalas de poder deve ser uma opção política, desde que o local não seja reduzido a um recurso, mas que seja colocado na condição de protagonista de seu próprio desenvolvimento, quer dizer, que seja capaz de se pensar e de definir os seus próprios fins.

O desenvolvimento local, portanto, não corresponde, a uma abordagem localista-paroquialista, pois as sociedades contemporâneas são abertas e muitos de seus problemas exigem respostas em diferentes níveis e escalas. Nesse sentido, torna-se necessário entender o local como espaço de experiência transescalar.

Em suma, pensar em desenvolvimento local, portanto, requer considerar os seguintes aspectos:

- A mudança de enfoque nos processos de desenvolvimento, procurando superar os modelos ortodoxos, caracterizados por serem mais verticais, mais setorialistas, nos quais se buscava homogeneizar a oferta de modelos e soluções para qualquer tipo de sociedade e/ou território;
- A importância de repensar a *res publica*, abrindo espaços para a participação da sociedade civil na condução de seu próprio destino;
- O território como protagonista, objeto e recurso do desenvolvimento;
- O governo local como ator-chave na promoção e condução do desenvolvimento local;
- As múltiplas escalas de poder às quais o território (local) está sujeito;

- A heterogeneidade de atores e de interesses no território;
- A multidimensionalidade do desenvolvimento: social, cultural, político-institucional, econômico, ambiental, científico-tecnológico, físico-territorial, entre outros, sendo que essas dimensões podem aparecer em conjunto ou não no processo de desenvolvimento local.

Uma política de desenvolvimento local, em essência, é uma política de desenvolvimento social e cultural (e só secundariamente econômico, como diz Celso Furtado), que objetiva a potenciação das capacidades locais e oferecer oportunidades sociais justas para reduzir as desigualdades construídas e perpetuadas historicamente e a conseqüente exclusão material e simbólica oriunda desse processo. “O desenvolvimento local ou é desenvolvimento social ou não é desenvolvimento” (FISCHER, T., 2002, p. 27).

2.3.3 Desenvolvimento e Cultura: inclusão e transformação social

A exclusão social é um problema de grande magnitude nas sociedades capitalistas modernas, e assola principalmente os países latino-americanos, dentre eles o Brasil (KLIKSBURG, 1999).

Entendemos por exclusão social “toda situação ou condição social de carência, dificuldade de acesso, segregação, discriminação, vulnerabilidade e precariedade em qualquer âmbito” (ESCOREL, 1999, p. 23). A configuração desse fenômeno, portanto, revela-se nos diversos âmbitos ou dimensões da vida em sociedade. O termo exclusão denota “estar fora”, ou seja, um indivíduo ou grupo que não participa de uma ou mais instâncias da sociedade, não por

não querer participar dela(s), mas por não lhes serem oferecidas oportunidades de acesso e participação. A exclusão deve ser pensada em níveis e está associada aos vínculos materiais e simbólicos de um indivíduo ou grupo com a sociedade a qual pertence. “Pensar nas dimensões da exclusão social permite associar os vínculos sociais materiais e simbólicos, os processos de constituição de identidades sociais, as representações coletivas e as interações sociais” (SCOREL, 1999, p. 259).

Sabemos que nenhum homem é capaz de participar de todos os domínios sociais e de todos os elementos de uma determinada cultura (LARAIA, 2006). No entanto, para que uma pessoa possa desenvolver suas potencialidades humanas, devem ser oferecidas oportunidades sociais adequadas, opções de escolha de participação ou não nas mais variadas instituições da sociedade.

Dessa forma, propomos uma visão ampliada do conceito de exclusão, o que significa ir além das privações das necessidades humanas mais elementares, englobando as dimensões política, simbólico-cultural, psicológica e da subjetividade⁵. Para nós, a exclusão refere-se aos impedimentos para que os indivíduos em uma dada sociedade possam alcançar todo o seu potencial e realizar-se como humano (CASTRO & CARVALHO, 2007). Não há inclusão social plena se não há inclusão subjetiva⁶, ou seja, a inclusão social deve possibilitar aos sujeitos a sua socialização e o seu desenvolvimento com qualidade de vida, sendo respeitado como protagonista de sua atuação, gerando o senso pertencimento e promovendo sua auto-estima. Os projetos de inclusão social que objetivem o desenvolvimento humano devem partir do e respeitar o lugar

⁵ A subjetividade é uma forma particular de ver, estar e se colocar no mundo que é fabricada e modelada socialmente e influenciada por fatores histórico-culturais (GUATTARI, 1986).

⁶ O conceito de inclusão subjetiva é bastante comum na literatura de psicanálise e serviço social, por exemplo.

social do sujeito a partir de sua diferença – sua linguagem; sua forma de ver e estar no mundo; sua história de vida; sua identidade social.

A exclusão social pode ser compreendida como aquilo que Boaventura de Sousa Santos (2004) denomina de ausências. A exclusão social plena – a falta de acesso dos indivíduos aos seus direitos mais básicos – produz seres estigmatizados, com baixa auto-estima e considerados socialmente como “inferiores”, sem acesso a bens e direitos que lhes possibilitam negociar novas formas de sociabilidade e conduzir o seu próprio destino.

As lógicas de produção de ausências são as de desqualificação dos agentes e, conseqüentemente, de sua experiência social. “A produção social destas ausências resulta na subtração do mundo e na contracção do presente e, portanto, no desperdício da experiência” (SANTOS, B., 2004, p. 791).

“Há produção de não-existência sempre que uma dada entidade é desqualificada e tornada invisível, ininteligível ou descartável de um modo irreversível” (SANTOS, B., *op. cit.*, p. 788). No caso da exclusão social plena há uma produção de não-existência, que “assume a forma de residualização” e “inferioridade” (SANTOS, B., *op. cit.*, p. 789). A exclusão social em seu nível extremo transforma o ser em não-ser, mergulha o homem em um mundo vazio. Nessa situação o homem não é um ser-no-mundo – um indivíduo dotado de consciência crítica e de meios para assumir uma condição de agente; ele apenas está-no-mundo, sobrevive nele. Está no mundo, mas sob condições limitadas, limitadoras de seu pleno desenvolvimento.

Para Arendt (1999, p. 15), existem três atividades fundamentais que integram a *vita activa*: o labor, o trabalho e a ação. O labor “é a atividade que corresponde ao processo biológico do corpo humano”, as necessidades vitais, a própria vida. O trabalho, ao contrário do labor, não está contido no ciclo biológico, vital da espécie. Com o trabalho o homem assume a condição de *homo faber*, cria objetos, cria o mundo do homem. A ação corresponde a um meio de liberdade

humana, à capacidade humana de reger o seu próprio destino, transformar a sua realidade, ou seja, assumir a condição de agente, além de ser a única forma de expressão de sua singularidade. A ação é a fonte do significado da vida humana.

No contexto de exclusão plena, o ser humano é reduzido à condição de *animal laborans* (ARENDT, 1999), cuja única preocupação é manter seu metabolismo em funcionamento, manter-se vivo. O homem tem a sua condição de *homo faber* limitada pelas circunstâncias diversas da vida, nem tem possibilidades de exercer a condição de agente e expressar a sua individualidade. No nível mais extremo a exclusão social, portanto, significa o homem não encontrar nenhum lugar social, estando a sua existência limitada à sobrevivência diária, o que circunscreve a precariedade do presente e a ausência de futuro (ESCOREL, 1999).

Falar em exclusão social requer falar em inclusão, visto que são processos ou estados que se opõem (negativo-positivo), mas são mutuamente referenciados, uma vez que a ausência de exclusão implica em inclusão e vice-versa, conforme destaca Escorel (1999), a seguir:

Assimilação, inserção e integração são conceitos vizinhos (positivos) que designam processos de coesão social cujas desintegrações promovem modalidades diferenciadas de um mesmo fenômeno negativo (exclusão) [...] Exclusão e inserção (e integração) são assim conceitos relativos: suas definições se apóiam reciprocamente uma sobre a outra (ESCOREL, 1999, p. 59).

Boaventura Santos, com o intuito de lutar contra a racionalidade hegemônica (capitalista global) vigente na modernidade e minimizar ou anular as ausências sociais por ela produzidas, propõe uma sociologia das ausências para ampliar o presente (enriquecer as experiências dos indivíduos) e uma sociologia das emergências para contrair o futuro (que surge como um discurso vazio, apenas como uma promessa vaga e distante, mas que nunca se cumpre). “O objectivo da sociologia das ausências é transformar objectos impossíveis e com base neles transformar ausências em presenças” (SANTOS, B., *op. cit.*, p. 788).

Por isso, a sociologia das ausências visa transformar o ausente ou não-existente em presente, existente. Com a ampliação do presente, aumenta-se o campo das experiências (enriquecendo-as) e ampliam-se as possibilidades de experimentação social no futuro. Já com a sociologia das emergências Santos B., (2004) propõe substituir o vazio do futuro por um futuro de possibilidades plurais e concretas, que se vão construindo no presente.

Para nós, a inclusão social significa a ampliação do presente dos indivíduos e grupos sociais numa sociedade; significa ampliar as oportunidades para que o ser humano possa desenvolver-se em sua plenitude, enriquecer a sua existência e ampliar as possibilidades de experimentação social no futuro, sendo reconhecido como um ser, ao mesmo tempo, psicofísico, social, cultural, histórico e político, participando ativa e conscientemente das diversas instâncias da sociedade e da comunidade política. A inclusão, portanto, requer ações e políticas públicas que expandam as liberdades individuais e coletivas, que resgate a condição humana, fornecendo possibilidades amplas de o homem desenvolver-se por meio do trabalho (atividade de criação) e da ação (transformação deliberada e consciente de si e da sociedade). Implica em reduzir a alienação do homem em relação ao mundo (ARENDT, 1999). A inclusão implica, ainda, o resgate da cidadania, ou seja, a participação efetiva do sujeito nas diversas instâncias sociais – culturais, econômicas, políticas. Na perspectiva aqui adotada, portanto, desenvolvimento e inclusão são processos interrelacionados. Não se pode pensar um sem o outro, já que ambos devem ser pautados no alargamento dos horizontes de possibilidades de uma pessoa, grupo ou sociedade e no seu empoderamento. “A chave [do desenvolvimento] está na ampliação dos horizontes da vida social, econômica e cultural” dos seres humanos (VECCHIATTI, 2004, p. 93).

Uma política pública que objetive a inclusão e, portanto, o desenvolvimento de uma sociedade e seus indivíduos, requer ações que ampliem o acesso da população à atividade criadora, a bens, serviços, instituições e equipamentos sociais e culturais. Esse acesso deve ser

amplo para toda a sociedade, para todos os indivíduos e grupos sociais, distribuído de forma menos desigual possível.

Entendemos que a ampliação das oportunidades de acesso à atividade criadora, bens, serviços, instituições e equipamentos sociais e culturais não devem ser de responsabilidade exclusiva do mercado, que por si só – seja por incapacidade, seja por seus interesses e lógica de atuação, que visa o lucro –, não distribui de forma equânime esses recursos na sociedade, nem consegue atender a todas as necessidades sociais, de todos os grupos (LECHNER, 1997). “Ao contrário, ele [o mercado] generaliza tendências desintegradoras, pois acentua as iniquidades e promove a exclusão, sendo incapaz de gerar a integração social” (FLEURY; OUVÉNEY, 2007, p. 11). O Estado, juntamente com as organizações da sociedade civil tem um papel fundamental na inclusão social e no desenvolvimento.

As políticas públicas para a inclusão social devem ter como referencial não só a participação de indivíduos e grupos nas diversas instâncias da sociedade, mas também, as condições dessa participação. Por exemplo, o acesso à educação pode ser ampliado em um determinado país, estado ou município, mas cabe questionar e pensar na qualidade do ensino oferecido à população. Será que esse ensino, de fato, contribui de maneira significativa para o desenvolvimento humano e social? De que maneira a educação pode contribuir para a redução de outras formas de exclusão e para a promoção de uma transformação sociocultural? Portanto, deve-se pensar não só na ampliação do acesso da população a esses meios, mas também na sua qualidade e na sua contribuição para o desenvolvimento.

Dessa forma, propomos pensar a inclusão social atrelada ao desenvolvimento (humano, social, cultural, econômico etc.), visto que, uma política que vise somente à inclusão corre o risco de apenas “incluir” momentaneamente os indivíduos e grupos numa instância da sociedade, mas, ainda sim, sob condições precárias. Uma política de inclusão que não seja referenciada no

desenvolvimento seria, assim, apenas um mecanismo para acalantar os excluídos e a sociedade como um todo, dando a falsa idéia de se estar solucionando o problema. Esse tipo de inclusão, precária, é denominado por Demo (2005, p. 36) de “inclusão na margem”, aquela em que os indivíduos “estão dentro, mas dentro lá na margem, quase caindo fora do sistema”. A inclusão, quando pensada como indissociavelmente ligada ao desenvolvimento, leva em consideração não só as necessidades que urgem, mas no tipo de ser humano e de sociedade que se quer construir hoje e no futuro.

Para Faria (2000) uma das formas de se expandir o presente de grupos sociais menos favorecidos ou em situação de vulnerabilidade é por meio da promoção de atividades artísticas e culturais. Para o autor, uma política cultural que se destina à redução da exclusão sociocultural deve procurar “expandir os lugares públicos”, objetivando “ocupar culturalmente a cidade” (p. 18), ampliando o acesso da população mais carente aos bens e serviços artísticos e culturais, estimulando a fruição cultural, a criação e a expressão artística. “Trata-se de ampliar a demanda e a oferta cultural, a cultura como um serviço público e social, mas, também, como uma experiência de vida” (UNESCO, 2003, p.168).

O mapa cultural da metrópole, e mais especificamente o de suas periferias, revela a precariedade dos espaços da cultura. Nos bairros predominam a aridez dos espaços de intimidade e a carência total de lugares públicos em condições de propiciar uma troca cultural significativa e sem medo. **A revalorização, e muitas vezes a refuncionalização dos lugares públicos, transformando a igreja, a biblioteca ou a escola em centros culturais, podem ser alternativas para a sociabilidade dos bairros** (FARIA, 2000, p. 18 – grifo nosso).

É necessário pensar na expansão do acesso a bens e serviços artísticos e culturais como estratégia fundamental de inclusão e de desenvolvimento humano e social, que funciona como meio de ampliação do tempo e/ou do espaço dos indivíduos em uma sociedade.

Nessa mesma direção aponta Machado (2000), que defende a generalização da educação artística e científica e a garantia do direito à participação de todos os indivíduos e grupos na vida cultural para reduzir as desigualdades e a exclusão social. Para o autor:

O efetivo exercício do direito à participação na vida cultural pressupõe a eliminação das desigualdades existentes entre os indivíduos, que decorram de posição social, nível educacional, nacionalidade, idade, língua, sexo, convicções religiosas, grupos étnicos, minoritários ou marginalizados. **Exige a generalização da educação artística e científica, e o apoio aos indivíduos, grupos e instituições dedicados ao fazer artístico e intelectual** (MACHADO, 2000, p. 48 – grifo nosso).

Soares (2000, p. 66), ressalta a importância de serem criadas oficinas culturais para a inclusão social e o desenvolvimento humano, para mudar e transformar o indivíduo em cidadão. Para ele, as oficinas culturais “permitem a sociabilidade e oferecem aos seus participantes a perspectiva de inclusão na vida social, priorizando sua identidade”.

Dessa forma, entendemos que o desenvolvimento deve ser pensado como um processo que possibilita o alargamento dos horizontes de possibilidades para os membros de uma sociedade, promovendo bem-estar individual e coletivo. Portanto, para nós, o desenvolvimento deve ser compreendido como o trinômio inclusão, cidadania e transformação humana e social e, para tal, requer a articulação das políticas públicas para sua concretização. Essa articulação pode se dar, por exemplo, como no nosso caso, entre educação e cultura, entendidos aqui como elementos fundamentais para o desenvolvimento do homem e da sociedade em que ele vive.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Segundo Vieira (2006), frequentemente a pesquisa qualitativa é criticada por possuir alta carga de subjetividade. Entretanto, isso não impede que procedimentos científico-metodológicos sejam estabelecidos nesse tipo de pesquisa para assegurar a sua validade, confiabilidade e aplicação. “A metodologia é uma parte extremamente importante, pois é a partir dela que os tópicos gerais de cientificidade (validade, confiabilidade e aplicação) poderão ser devidamente avaliados” (VIEIRA, 2007, p. 19). Para o autor, alguns procedimentos metodológicos garantem a objetividade e a cientificidade da pesquisa qualitativa:

A definição explícita das perguntas de pesquisa, dos conceitos e das variáveis, bem como uma descrição detalhada dos procedimentos de campo garantem à pesquisa qualitativa uma certa ‘objetivação’ do fenômeno estudado, permitindo, até mesmo, replicação (VIEIRA, 2006, p. 18).

Neste capítulo, são apresentados os procedimentos metodológicos desse estudo para assegurar a sua cientificidade. Inicialmente são identificados os meios utilizados para se obter os dados necessários para responder ao problema da pesquisa. Em seguida, são apresentadas as formas como os dados foram obtidos no campo. Depois, como estes foram tratados. E, por fim, são apresentadas as limitações do presente estudo.

3.1 Questões de Pesquisa

Visando à sistematização desta pesquisa, o objetivo desse estudo foi desdobrado em diversas questões que servirão de guias para essa investigação. As questões de pesquisa, como afirma Triviños (1987), representam o que o pesquisador deseja esclarecer, são as questões orientadoras de seu trabalho. Para que se possa compreender **de que maneira o Bairro-Escola da cidade de Nova Iguaçu, especialmente seus programas, ações e atividades culturais, contribui para a promoção do desenvolvimento local**, faz-se necessário responder às questões de pesquisa a seguir:

- a) Quais os programas, projetos e ações compreendidos no Bairro-Escola de Nova Iguaçu, bem como seus objetivos, diretrizes e estrutura?
- b) Quais são os impactos gerados pelo Bairro-Escola, especialmente por seus programas, ações e atividades culturais, na cidade de Nova Iguaçu?
- c) Quais são as dimensões do desenvolvimento local evidenciadas pelo Bairro-Escola de Nova Iguaçu?

3.2 Definição das Categorias Analíticas

A definição das categorias analíticas torna-se uma importante etapa do planejamento e execução do estudo, à medida que contribui para uma melhor compreensão da realidade observada por meio de definições corretas que não dão margem para interpretações errôneas (VIEIRA, 2006).

Para Triviños (1987), as categorias analíticas são as variáveis de uma pesquisa qualitativa, que diferem das variáveis da pesquisa quantitativa, pois estas últimas são medidas, enquanto aquelas são descritas. Para o autor, essas variáveis são constituídas de conceitos, que devem ser definidos com precisão e, ainda, operacionalizados, ou seja, dar-lhes um sentido prático, torná-lo facilmente observável, de modo que permita ao pesquisador operá-lo no campo de pesquisa.

De acordo com Vieira (2006), as variáveis da pesquisa qualitativa devem ser definidas constitutiva e operacionalmente. A definição constitutiva refere-se “ao conceito dado por algum autor da variável ou termo que se vai utilizar”, enquanto que a definição operacional diz respeito ao “termo ou variável que será identificado, verificado ou medido, na realidade” (VIEIRA, 2006, p. 19).

São apresentadas, a seguir, as definições constitutivas e as definições operacionais das categorias e conceitos centrais deste estudo.

1. Cultura

Definição Constitutiva: Envolve o trabalho e o resultado da criação, da inteligência, da sensibilidade, da imaginação, da reflexão humana e do debate que se exprimem na arte em suas múltiplas linguagens e manifestações (teatro, cinema, música, dança, circo, fotografia, pintura,

escultura) e do pensamento (letras em geral, poesia, contos etc.), seja profissionalmente, seja amadoristicamente, bem como as instituições e organizações públicas ou privadas que os suportam – cujo fim seja o estímulo e o suporte à formação artística, à produção ou à difusão dos trabalhos da obra da criação e do pensamento humano e seus resultados. Envolve, ainda, os bens e as manifestações culturais de uma sociedade que a caracteriza, ou seja, conferindo-lhe ou expressando sua identidade, bem como as instituições e organizações destinadas à sua difusão e/ou sua preservação – neste último caso, quando certas manifestações e obras (artefatos e mentefatos) são chanceladas como patrimônios histórico-culturais, materiais ou imateriais (com base em CHAUÍ, 2006).

Definição Operacional: Será operacionalizada, no presente estudo, por meio da identificação dos projetos, ações e atividades artístico-culturais empreendidos pela Secretaria de Cultura de Nova Iguaçu e instituições parceiras no Bairro-Escola.

2. Desenvolvimento Local

Definição Constitutiva: O desenvolvimento local pode ser considerado como um processo embutido em contextos socioculturais que os conformam e para o qual contribui, refletindo e transformando esses contextos de forma tangível e intangível. Trata-se de um projeto-processo político de transformação social que ocorre de modo diferenciado de acordo com o contexto e em função dos atores direta e indiretamente envolvidos no processo (atores públicos e privados). É espacialmente localizado em um território (bairro, cidade, estado), respeita as especificidades socioculturais e físico-naturais do lugar e é protagonizado por diversos atores locais, às vezes em conjunto com atores externos (adaptado de Fischer, T., 2002 e Milani & Cunha, 2005).

Definição Operacional: Nesse estudo será operacionalizada por meio da identificação das dimensões do desenvolvimento implicadas no Bairro-Escola, bem como por meio dos impactos gerados pelo programa na cidade de Nova Iguaçu. Isso será feito por meio da observação dos fatores, a saber:

- Econômicos: geração de emprego e renda no Bairro-Escola.
- Sociais: número de bairros atendidos pelo Programa; número de pessoas beneficiadas pelas atividades do Bairro-Escola.
- Artístico-culturais: criação ou utilização de instituições e grupos artístico-culturais locais no Bairro-Escola; identificação das atividades/serviços artístico-culturais oferecidos aos beneficiários do Programa; número de pessoas beneficiadas pelas atividades e ações artísticas e culturais do Bairro-Escola.
- Políticos: Existência de Conselho para a participação social na experiência; articulação interinstitucional (governo-sociedade civil-mercado) e intersetorial para a execução do projeto-processo de desenvolvimento local.
- Físico-territoriais: Requalificação do espaço urbano dos bairros da cidade.

3.3 Delineamento da Pesquisa

Esta pesquisa caracteriza-se como de natureza qualitativa, pois “ela 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 das variáveis” (MINAYO, 2007, p. 21-2). Vieira (2006, p. 17) define esse tipo de pesquisa como aquela que “se fundamenta principalmente em análises qualitativas, caracterizando-se, em princípio, pela não-utilização de instrumental estatístico na análise de dados”. Nesse sentido, admite-se a impossibilidade de separar o fenômeno investigado de seu contexto, maior subjetividade na análise dos fenômenos, e a não utilização de instrumental estatístico na análise dos dados ao lidar com um nível de realidade que não pode ser quantificado.

Deslandes e Gomes (2004) reforçam que a pesquisa qualitativa tem como característica o reconhecimento da interdependência entre sujeito e objeto e uma postura não neutra, interpretativa, do pesquisador ao atribuir significados ao fenômeno que estuda. Tem como foco de estudo as instituições, grupos, interações interpessoais e interorganizacionais. Goulart e Carvalho (2005) afirmam que a pesquisa qualitativa pode fornecer uma importante contribuição para o desenvolvimento de estudos na área da administração, especialmente quando o objetivo é entender “organizações complexas, seus processos, estruturas, contexto, inter-relações” (GOULART E CARVALHO, 2005, p.137).

Vieira (2006) destaca a importância da utilização do método qualitativo na análise de processos sociais por este oferecer descrições ricas e possibilitar conhecimento aprofundado sobre um fenômeno sem separá-lo de seu contexto, além de permitir maior flexibilidade ao pesquisador na adequação do referencial teórico ao fenômeno em estudo.

Richardson (1999, p. 80) afirma que “em geral, as investigações que se voltam para uma análise qualitativa têm, como objeto, situações complexas ou estritamente particulares” e, em seguida, completa:

Os estudos que empregam uma metodologia qualitativa 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 das particularidades do comportamento dos indivíduos (RICHARDSON, 1999, p. 80).

No que diz respeito à estratégia de pesquisa adotada, optou-se pelo estudo de caso (TRIVINÕS, 1987; YIN, 1994) dada a sua capacidade de estudar um fenômeno contemporâneo dentro do contexto da vida real. Assim, o estudo de caso “é útil para gerar conhecimento sobre características significativas de eventos vivenciados” (MINAYO, 2006, p. 164), podendo este conhecimento ser adquirido “a partir da exploração intensa de um único caso” (BECKER, 1993, p.117). A unidade de análise, nesse caso, é a cidade de Nova Iguaçu, que para efeitos dessa pesquisa é considerada uma organização complexa. A cidade como metáfora de organizações complexas vem sendo apresentada na literatura brasileira por meio dos estudos de Tânia Fischer (2002).

O estudo de caso tem dois objetivos: compreender de forma mais abrangente possível a política pública em estudo e seus impactos sobre a cidade de Nova Iguaçu; e “desenvolver declarações teóricas mais gerais sobre regularidades do processo e estruturas sociais” (BECKER, 1993, p. 118). Portanto, pretende-se, com a estratégia de pesquisa adotada, obter conhecimento aprofundado sobre o fenômeno investigado (TRIVINÕS, 1987; BECKER, 1993; YIN, 1994).

Com relação ao tipo de corte, este será do tipo seccional. Desse modo, “o foco está no fenômeno e na forma como se caracteriza no momento da coleta” (VIEIRA, 2006, p. 21). O nível de análise desse estudo, conforme Vieira (2006) é o organizacional.

Este trabalho também pode ser classificado com sendo uma pesquisa de caráter descritivo. Segundo Vergara (2006) esse tipo de pesquisa expõe as características de determinada população ou de determinado fenômeno, bem como pode estabelecer relações entre variáveis e definir sua natureza. Em estudos qualitativos descritivos o observador procura “observar” os fenômenos,

descrevê-los e, posteriormente, interpretá-los. Nesse trabalho, o pesquisador realiza tais procedimentos no que diz respeito ao Bairro-Escola da Cidade de Nova Iguaçu.

3.4 Coleta de Dados e Seleção dos Sujeitos

Por dados pode-se entender “todo tipo de informações que o pesquisador reúne e analisa para estudar um determinado fenômeno social” (TRIVIÑOS, 1985, p. 141). Para Vergara (2006), os dados podem ser classificados em primários – aqueles obtidos na interação direta do pesquisador com os sujeitos, seja por meio de entrevistas, seja por meio de observações ou aplicações de questionários – e secundários, ou seja, aqueles obtidos a partir de acervos já existentes, como documentos, revistas, jornais etc.

De acordo com Cooper e Schindler (2003) a classificação dos dados em secundários e primários se dá pela veracidade dos mesmos e por sua proximidade com o fenômeno (COOPER; SCHINDLER, 2003). Entendem-se como dados secundários aqueles que apresentam ao menos um nível de interpretação entre o fato e o registro. Já os dados primários são aqueles “buscados por sua proximidade com a verdade e controle sobre o erro” (COOPER; SCHINDLER, 2003, p. 84).

Nesse estudo, assim como na grande maioria das pesquisas do campo das ciências sociais aplicadas, são articulados seus conceitos centrais com dados empíricos, uma vez que entendemos que “pensar cientificamente é colocar-se no campo epistemológico intermediário entre a teoria e a prática” (BACHELARD, 1984, p. 5).

Para a coleta dos dados (primários e secundários), foram adotadas duas técnicas, a saber:

i) bibliográfica-documental; ii) entrevista.

Os dados coletados por meio da técnica bibliográfica-documental foram obtidos por meio:

i) dos materiais informativos sobre o Bairro-Escola elaborados e distribuídos pela Prefeitura de Nova Iguaçu; ii) do sítio eletrônico do Programa Bairro-Escola e do sítio eletrônico da Prefeitura de Nova Iguaçu. Por meio dos dados coletados nas fontes citadas, buscou-se compreender a gênese, os fundamentos, as diretrizes, os projetos e as ações do Bairro-Escola e, especialmente, de seus programas, ações e atividades culturais, bem como os resultados por ele alcançados.

Uma pesquisa documental costuma valer-se de documentos que ainda não receberam qualquer tratamento analítico; pode-se recorrer também a documentos que de algum modo já sofreram algum tipo de análise (GIL, A., 2002). A investigação documental comporta igualmente o estudo de documentos conservados no interior de órgãos públicos e privados (VERGARA, 2006).

Os materiais informativos sobre o Bairro-Escola coletados foram fornecidos a critério de uma funcionária da Prefeitura da Cidade de Nova Iguaçu, constituindo aquilo que foi codificado com o termo “Kit Bairro-Escola” quando as informações nele contidas foram transcritas na íntegra pelo pesquisador em forma de citação textual. Esse kit é composto de um panfleto, quatro livretos e o caderno Oficinas Culturais do Bairro-Escola, totalizando 6 unidades. As informações obtidas em documentos disponibilizados no sítio eletrônico do Bairro-Escola e no sítio eletrônico da Prefeitura da Cidade de Nova Iguaçu, quando transcritas na íntegra pelo pesquisador em forma de citação, foram codificadas com os termos “Sítio eletrônico do Bairro-Escola” e “Site Prefeitura de Nova Iguaçu”, respectivamente, seguidas de seu ano de publicação/divulgação.

Para evitar cair nas armadilhas da pesquisa qualitativa apontadas por Richardson (1999), o presente estudo se pauta por entrevistas semi-estruturadas, em que se espera que o pesquisador

mantenha certo controle em relação ao conteúdo que está sendo discutido, para que a entrevista não fuja aos interesses da pesquisa. Segundo Richardson (1999, p. 207), a entrevista proporciona melhores possibilidades de penetrar na mente dos sujeitos, uma vez que “a melhor situação para participar na mente de outro ser humano é a interação face a face”.

As entrevistas semi-estruturadas têm como instrumento de coleta de dados o roteiro de entrevista, aquele que “combina perguntas fechadas (ou estruturadas) e abertas, onde o entrevistado tem a possibilidade de discorrer o tema proposto, sem respostas ou condições prefixadas pelo pesquisador” (MINAYO, 2006, p. 108). Para essa mesma autora, a entrevista é uma importante técnica de coletas de dados no campo nos casos de pesquisa qualitativa, pois nela “a interação entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados é essencial” (MINAYO, 2007, p. 63).

As entrevistas foram gravadas em áudio, com consentimento prévio dos entrevistados, bem como lhes foi garantido seu anonimato quando da divulgação dos seus depoimentos. Procedeu-se dessa forma tanto por convicções éticas do pesquisador quanto para assegurar a imparcialidade e a confiança de cada entrevistado. Na dinâmica de entrevistas, o diálogo foi do tipo circular, ou seja, o entrevistador permitiu que o depoente construísse livremente suas respostas, mas procurou reconduzir o foco da conversa para o tema da pesquisa (GIL, A., 2002).

As entrevistas foram realizadas nos meses de janeiro, fevereiro e março de 2008. O tempo de duração de cada entrevista foi de aproximadamente uma hora. Os sujeitos das entrevistas foram os representantes do governo local responsáveis pelo Bairro-Escola de Nova Iguaçu, especialmente aqueles responsáveis pelos programas e atividades culturais articulados nessa política pública.

Os representantes do governo local responsáveis pelo Bairro-Escola entrevistados foram: um representante da Coordenação do Programa Bairro-Escola (codificado como “Entrevistado

1”); o Secretário de Cultura de Nova Iguaçu⁷ – que é um crítico cultural brasileiro de considerável expressão nacional, curador de diversas exposições e ocupou cargos de direção em importantes museus e Escolas de Artes no Brasil (codificado com o termo “Entrevistado 2”); e o Subsecretário de Cultura da cidade (“Entrevistado 3”). A escolha desses atores foi embasada em dois critérios:

- Os atores entrevistados deveriam possuir amplo conhecimento acerca do Bairro-Escola, de tal forma que pudesse fornecer informações úteis, relevantes e confiáveis para esse estudo;
- Os atores deveriam ocupar cargo de considerável importância na Prefeitura de Nova Iguaçu, especificamente no Bairro-Escola e na Secretaria de Cultura daquela cidade. Para tal, o pesquisador selecionou e entrevistou aqueles indivíduos que têm o papel de elaborar, coordenar ou acompanhar um ou mais programas e projetos do Bairro-Escola.

Nessas entrevistas buscou-se coletar informações acerca da estrutura, do funcionamento, dos objetivos, dos resultados e dos impactos do Programa Bairro-Escola na cidade em seus diversos campos de atuação, especialmente dos projetos e ações empreendidos pela Secretaria de Cultura de Nova Iguaçu dentro do Programa, bem como de atividades artísticas e culturais realizadas pelas instituições parceiras. Por meio das entrevistas o pesquisador procurou identificar se o Bairro-Escola, especialmente seus programas, ações e atividades culturais, está

⁷ Pouco tempo depois de o pesquisador realizar a entrevista com tal ator houve mudanças estruturais na Prefeitura de Nova Iguaçu e o então Secretário de Cultura foi substituído por outra pessoa na função e passou a trabalhar mais diretamente e somente para o Bairro-Escola.

melhorando as condições de vida da população e qual a sua contribuição para o desenvolvimento local.

Dada a impossibilidade de se “obter informações de todos os indivíduos ou elementos que formam parte do grupo que se deseja estudar” (RICHARDSON, 1999, p.157), nesses casos, os sujeitos selecionados foram os que o pesquisador considerou como os mais relevantes para fornecerem informações para o estudo. Em relação à definição dos informantes na pesquisa qualitativa, o que importa é identificar “quais indivíduos sociais têm uma vinculação mais significativa para o problema a ser investigado” (DESLANDES, 2007, p. 48).

Uma síntese dos procedimentos de coleta de dados no campo utilizado nesse estudo está representada no quadro 2, a seguir.

Quadro 2 – Representação gráfica dos dados coletados

COLETA DE DADOS	<i>DADOS PRIMÁRIOS</i>	ENTREVISTA	Representantes da Prefeitura de Nova Iguaçu (Secretaria de Cultura e Bairro-Escola)	Janeiro a março de 2008
	<i>DADOS SECUNDÁRIOS</i>	BIBLIOGRAFIA E DOCUMENTOS	Publicações da Prefeitura sobre o Bairro-Escola Sítio eletrônico do Bairro-Escola Sítio eletrônico da Prefeitura da Cidade de Nova Iguaçu	Janeiro a março de 2008

Fonte: Elaborado pelo autor.

3.5 Análise e Tratamento dos Dados

Como já foi explicitado no item 3.4, para a operacionalização dessa pesquisa foram adotados dois procedimentos de coleta de dados: pesquisa bibliográfica-documental; e entrevista.

A análise dos dados primários e secundários foi realizada de forma interpretativa, tendo como base o referencial teórico utilizado nesta pesquisa. De acordo com Gil (2002), a análise de dados tem como principal objetivo descrever, interpretar e explicar os dados coletados para que assim seja possível responder às perguntas de pesquisa.

Após a coleta do material bibliográfico e documental, o pesquisador procedeu da seguinte maneira: foi realizada uma leitura individual e exaustiva do conteúdo de cada texto coletado; posteriormente, foram destacados os pontos mais relevantes de cada texto, para que assim fosse possível agrupá-los em categorias iniciais, ou seja, foram destacados os trechos dos materiais que estivessem diretamente relacionados às definições constitutivas (cultura; desenvolvimento local) anteriormente tratadas; em seguida, procedeu-se à transcrição do conteúdo selecionado pelo pesquisador, bem como foi feita uma interpretação inicial sobre o objeto de análise, com base nas etapas realizadas anteriormente.

No caso das entrevistas, após a coleta dos dados, procedeu-se da seguinte forma: foi feita a transcrição do conteúdo de cada entrevista, no qual os depoimentos dos informantes foram apresentados da maneira mais fiel possível (YIN, 1994; VERGARA, 2006; GOMES, 2007); em seguida, teve início a fase de análise dos dados, na qual os depoimentos trazidos pelas entrevistas foram submetidos à leitura crítica, individualmente, realizada com o intuito de se levantar os pontos em comum e conflitantes entre elas, outros pontos levantados pelos entrevistados que porventura não estivessem previstos nas categorias iniciais do estudo; em seguida, o pesquisador

fez a decomposição dos dados coletados e buscou a relação entre as partes decompostas (YIN, 1994; VERGARA, 2006; GOMES, 2007); com os dados empíricos a seu dispor, o pesquisador passou à fase de interpretação das entrevistas para chegar a uma explicação do fenômeno estudado com base na teoria levantada na fase inicial do estudo (GOMES, 2007) e com base nas categorias analíticas apontadas no item 3.2 desse trabalho. Para a discussão dos dados e apresentação dos resultados, obedeceu-se ao protocolo da análise interparticipante, destacando-se as transcrições das partes consideradas pelo pesquisador como sendo as mais relevantes das entrevistas para o alcance dos objetivos de pesquisa propostos (YIN, 1994).

3.6 Limitações da Pesquisa

As principais limitações da pesquisa estão relacionadas às dificuldades encontradas pelo pesquisador para acessar os documentos internos da Prefeitura de Nova Iguaçu que dizem respeito ao Bairro-Escola e às suas ações culturais, assim como para realizar as entrevistas com todos os atores pretendidos no início do estudo. A análise dos documentos limitou-se àquele conjunto de publicações informativas da Prefeitura da cidade sobre o Bairro-Escola (codificado por nós pelo termo “Kit Bairro-Escola”), bem como aos documentos disponibilizados no sítio eletrônico da Prefeitura e no sítio eletrônico do Bairro-Escola. Embora não tenha conseguido acessar os documentos internos oficiais e de acesso restrito, as publicações impressas e *websites* analisados pelo pesquisador forneceram grande quantidade de informações acerca do Bairro-Escola. No que diz respeito às entrevistas, para aprofundar e detalhar as ações do Bairro-Escola no âmbito cultural, o pesquisador planejou entrevistar cada um dos responsáveis por cada programa. Foram realizados inúmeros contatos por e-mail e por telefone na tentativa de agendar

entrevistas com cada um desses atores durante os três primeiros meses do ano de 2008 – período da coleta de dados da pesquisa –, contudo, o pesquisador não obteve êxito em suas tentativas. A maioria das pessoas, ou não respondia aos e-mails, ou não atendiam às ligações. Ainda houve casos em que os contatos fornecidos por outros funcionários da Prefeitura de Nova Iguaçu não estavam atualizados, e outros casos (aqueles que respondiam aos e-mails do pesquisador) em que as pessoas alegavam falta de tempo para conceder entrevista. O pesquisador chegou a substituir a sua técnica de coleta de dados de entrevista com esses atores pela aplicação de um questionário semi-estruturado, na tentativa de obter alguma resposta. Contudo, novamente, o pesquisador não obteve êxito em suas abordagens, pois as pessoas não retornavam com o questionário respondido, mesmo com a insistência do pesquisador.

Outra limitação dessa pesquisa diz respeito ao fato de o pesquisador não ter realizado entrevistas com os principais beneficiários do Bairro-Escola de Nova Iguaçu, ou seja, as crianças, jovens, pais e moradores dos bairros atendidos pelo Programa. Em virtude da restrição de tempo para a elaboração do trabalho, o pesquisador optou por trabalhar somente com o discurso oficial sobre o Programa, ou seja, os depoimentos dos representantes da Prefeitura de Nova Iguaçu.

Apesar das limitações apontadas, os dados coletados foram suficientes para que o pesquisador fizesse uma boa descrição e análise do caso e do objeto investigado e respondesse adequadamente à pergunta de pesquisa desta dissertação. Embora a realização de três entrevistas no campo possa parecer pouco, para fins de um trabalho acadêmico, os atores os quais o pesquisador coletou os dados ocupavam cargos de extrema relevância na Prefeitura de Nova Iguaçu, diretamente ligados ao Bairro-Escola ou à Secretaria de Cultura da cidade. Assim, os informantes constituíam-se como atores representativos do campo e, além disso, forneceram informações extremamente úteis ao estudo, o que nos garante a não-invalidação dessa pesquisa por insuficiência e/ou insignificância dos dados.

4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DO CASO: O PROGRAMA BAIRRO-ESCOLA DE NOVA IGUAÇU

Nesse capítulo serão apresentadas a história e algumas informações sobre a Cidade de Nova Iguaçu, bem como as informações coletadas sobre o Bairro-Escola e, mais especificamente, sobre os programas, ações e atividades culturais desenvolvidos nessa política pública. Inicia-se, aqui, portanto, a descrição e a análise dos dados primários e secundários, coletados por meio de entrevistas, bibliografia e documentos.

4.1 O Território: um breve panorama da Cidade de Nova Iguaçu ⁸

Habitadas pelos índios Tupinambás, as terras hoje pertencentes a Nova Iguaçu foram doadas no século XVI a Martim Afonso de Souza, pela Coroa portuguesa, como parte da Capitania de São Vicente. A invasão dos franceses na Baía de Guanabara (1565) atingiu a Baixada através da aliança feita por eles com os Tupinambás, para lutar contra os portugueses. Com a derrota da aliança (1567), os índios acabaram sendo dizimados e as terras voltaram à Coroa, que as rebatizou de Capitania do Rio de Janeiro e as passou para a jurisdição da cidade de São Sebastião do Rio de Janeiro.

Para ocupar o território impedindo novas invasões, as terras foram divididas no mesmo ano em sesmarias (grandes extensões de terras) doadas a Brás Cubas e outros, que trouxeram para a baixada os primeiros colonos portugueses. Foram plantadas lavouras nos terrenos enxutos das

⁸ Informações retiradas do Atlas Escolar da Cidade de Nova Iguaçu, elaborado pela Prefeitura da Cidade de Nova Iguaçu no ano de 2004. Disponível em <<http://www.novaiguacu.rj.gov.br/pdf/AtlasPCNI.pdf>>.

encostas das serras (arroz, milho, mandioca, feijão e cana-de-açúcar), que enriqueceram os proprietários das sesmarias. Nos terrenos pantanosos da baixada, que eram inundados pelos numerosos rios, nasceram as primeiras olarias, aproveitando a excelente qualidade do barro. Esta prosperidade inicial resultou no primeiro dos vários ciclos de riqueza e decadência que se sucederam ao longo de toda a história do município: da cana-de-açúcar, do café, da laranja, até chegar à atividade econômica atual, baseada nos serviços, indústria e comércio.

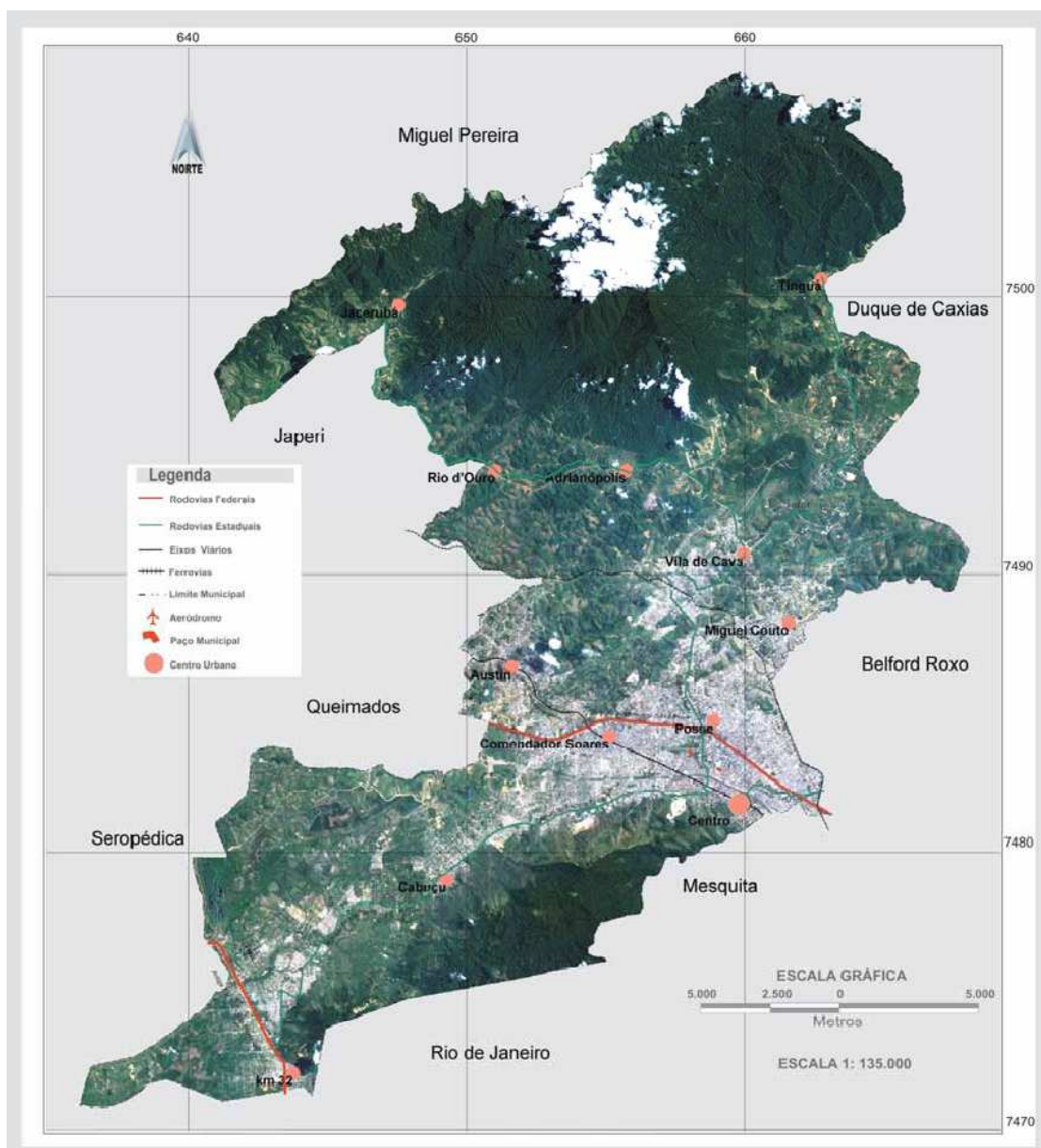
Inúmeras povoações se desenvolveram no imenso território, às margens dos chamados caminhos do ouro, por onde eram trazidas as riquezas das Minas Gerais até o litoral (dali eram embarcadas em direção a Portugal). Inicialmente, esse transporte era feito por terra, no lombo das mulas, até os portos dos rios (Pilar e Inhomirim), seguindo por barcas até a Baía de Guanabara. Os povoados localizados às margens desses rios logo se beneficiaram de sua condição geográfica, desenvolvendo-se e ganhando importância. É o caso de Iguassú, que se tornou, no século seguinte, a primeira sede do município. Depois foi criado o Caminho de Terra Firme, para contornar os terrenos pantanosos da Baixada e evitar a navegação nos rios e na Guanabara. Mais tarde, quando o café se tornou a grande riqueza da região (século XIX), chegaram os trilhos das estradas de ferro para o transporte da produção e fizeram o progresso mudar de direção: desenvolveram-se os povoados que se localizavam às suas margens, como Maxambomba, nos antigos caminhos de terra, enquanto entravam em decadência as povoações beira-rio. A variedade de estradas foi grande fator de integração territorial, unindo os pequenos povoados da região que deram origem, mais tarde, a muitos dos atuais bairros de Nova Iguaçu e às sedes de outros municípios (os que vieram a se emancipar posteriormente). Foram sendo criadas estradas para o comércio e até para a perseguição da polícia aos escravos fugidos, com a desarticulação dos quilombos que se formavam.

Nesse contexto histórico de sucessivas mudanças foi criado o Município de Iguassú, como era grafado na época, com sede na povoação de Iguassú. Curiosamente, as reviravoltas que sempre marcaram a vida da cidade desde sua formação, com os vários ciclos, também tumultuaram seu nascimento oficial: em menos de três anos, o município foi criado, extinto, desmembrado e restaurado por diferentes leis; tudo entre janeiro de 1833 e dezembro de 1836. Ao ser restaurado, porém, Iguassú ficou sem uma parte do território inicial, a Freguesia de Inhomirim, inaugurando as sucessivas perdas territoriais que a Nova Iguaçu viria a sofrer mais tarde.

Ainda no final desse mesmo século, uma última mudança radical: com a virada do progresso da beira dos rios para junto aos trilhos das estradas de ferro, em 1891, a sede do município é transferida da então decadente Iguassú para o florescente arraial de Maxambomba. A nova cidade, porém, somente em 1916 viria a ter seu nome trocado para Nova Iguaçu, em homenagem ao nome da primeira sede, que passa a ser conhecida, então, como Iguaçu Velho.

Nova Iguaçu situa-se na Baixada Fluminense, região integrada por 13 municípios na Área Metropolitana do Rio de Janeiro. Limita-se com Miguel Pereira (ao norte), Duque de Caxias (nordeste), Japeri (noroeste), Rio de Janeiro (sul), Mesquita (sudeste), Seropédica (sudoeste), Belford Roxo (leste) e Queimados (oeste). Foi fundada em 1833 com o nome de Município de Iguassú e somente em 1916 viria a ter seu nome trocado para Nova Iguaçu. A situação geográfica de Nova Iguaçu e seus limites territoriais estão representados na figura a seguir:

Figura 1 – Mapa de Nova Iguaçu e seus limites territoriais



Fonte: Atlas Escolar da Cidade de Nova Iguaçu, 2004.

É o maior município da Baixada fluminense em extensão territorial (responde por 11,1% da Área Metropolitana), e o segundo em população, estimada em 830 mil habitantes pelo IBGE no ano de 2005. Tem alta densidade demográfica, 1.449,60 hab/km² – bem acima da média do

estado, que é de 328,08 e conta com aproximadamente 298 mil domicílios (a quase totalidade na região urbana).

A população é majoritariamente feminina (51,5%), jovem, (média de 28,76 anos de idade), formada por negros e pardos (55%). A renda per capita é de R\$ 237,50 e o analfabetismo ainda atinge 7% da população de jovens (a partir de 15 anos) e adultos. A cidade ocupa a 45ª colocação no ranking estadual em Índice de Desenvolvimento Humano, com índice tido como de médio desenvolvimento humano.

O território de Nova Iguaçu é de 524,04 km² de área, com mais de um terço coberto por florestas – vegetação de mata atlântica. 67% são áreas de proteção ambiental. Abriga importantes áreas de preservação ambiental e uma generosa bacia hidrográfica, tendo como principais rios o Iguaçu e o Guandu.

Conta com indústria e comércio desenvolvidos, 300 km de rodovias (federais, estaduais e municipais) e se situa às margens da mais importante rodovia do país – a Presidente Dutra, que liga o Rio de Janeiro a São Paulo – e nas proximidades do Porto de Sepetiba.

O PIB, medido pelo IBGE em 2002, era de 3 bilhões e 14,902 milhões de reais – o sexto do estado do Rio. Per capita, o PIB era de 3,864 mil reais. A participação do comércio e serviços era de 67%, seguindo-se a indústria com 33%.

Em termos de infra-estrutura, Nova Iguaçu possui 82% dos domicílios com acesso à rede geral de abastecimento de água; 52% possuem esgoto sanitário ligado à rede de coleta e 88% recebem a coleta de lixo. A cidade conta com 87 escolas da rede estadual de ensino, 102 escolas municipais (com 72 mil alunos) e 14 creches. Dentro da Baixada Fluminense, Nova Iguaçu é a cidade que tem o maior contingente de escolas municipais. No âmbito da saúde pública, a cidade possui: 1 Hospital Geral (Posse); 1 Maternidade (que é centro de referência materno-infantil para partos de alto risco); 3 unidades mistas de Postos de Saúde com componentes hospitalares (têm

urgência e atenção básica 24 horas); 42 unidades básicas (ambulatórios), que contêm: 4 postos de Saúde, 1 Centro de Saúde e 1 policlínica regional. No que diz respeito aos equipamentos públicos e privados destinados ao lazer e à cultura, Nova Iguaçu conta com 2 teatros, 6 cinemas, 1 biblioteca pública, além de 16 escolas de samba.

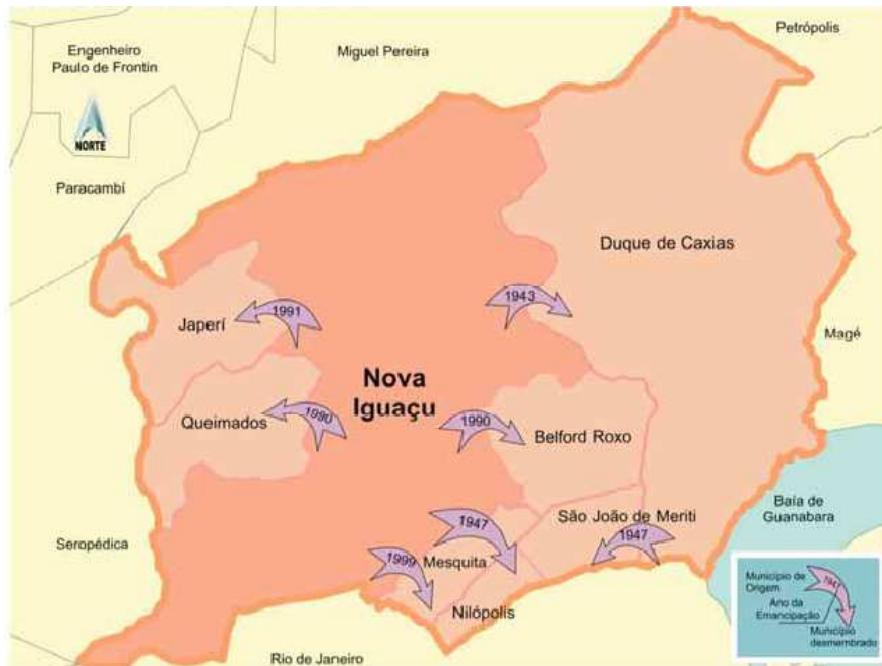
Apesar da carência dos equipamentos artístico-culturais citados anteriormente, a cidade dispõe de alguns atrativos nessa área, especialmente no que tange ao seu patrimônio histórico-cultural, constituindo-se, ainda, em importantes pontos turísticos. São eles:

- Capela da Posse, única construção remanescente da antiga Fazenda da Posse, foi construída por em 1743. Sua nave se prolonga por um alpendre apoiado sobre as seis colunas da Ordem Toscana.
- Igreja de Nossa Senhora da Conceição de Marapicu. Erguida na terra pertencente ao capitão Manuel Pereira Ramos, tem em 1736 o ano provável do início de sua construção.
- Capela de Nossa Senhora de Guadalupe (Igreja Velha). Construída em 1750, com seu início marcado por uma procissão.
- Igreja de Santo Antonio da Prata. Teve sua pedra fundamental lançada em 1862 e foi reformada na década de 30, tornando-se a Catedral de Santo Antonio de Jacutinga.
- Fazenda São Bernardino. Tombada pelo patrimônio histórico em 1951, sua construção em estilo neoclássico terminou em 1875. Hoje ela está em ruínas, vítima de um incêndio. A Casa Grande situa-se num outeiro, entre os bairros Cava e Tinguá. Na parte mais baixa do terreno, existiram cavalariças, garagem para carruagens, estrebaria, senzala, habitações para escravos domésticos, engenhos de cana e de mandioca.
- Hospital de Iguassu, construção de 1935.

- Estrada de Ferro Rio do Ouro - Ferrovia das Águas, construída para manutenção dos reservatórios que abasteciam parte da Capital na época do império, começava no Caju e seguia por 53 km até Rio do Ouro (D'Ouro).
- Reservatório de Rio D'Ouro. A captação de águas em Nova Iguaçu, para o abastecimento da cidade do Rio de Janeiro, deu origem à Estrada de Ferro Rio do Ouro. Construído em fins do século XIX, o ramal conserva ainda sua estação, casas de administração, aqueduto e reservatório, ligados entre si por caminhos calçados por pedras. A estação conserva seus cunhais e frontão triangular nas laterais.
- Antiga estação de Vila de Cava. Construída no início do século XX, conserva a edícula que servia de bilheteria, a estação propriamente dita e, vizinho a esta, o prédio onde funcionava o escritório do antigo entroncamento de águas da Cedae.
- Antiga Estação Ferroviária de Tinguá. Na fachada, consta o ano em que foi construída: 1917. Como as demais estações do ramal do Rio D'Ouro, a de Tinguá seguiu os princípios clássicos da época.
- Antiga Estação Ferroviária de Jaceruba. Integrada ao casario da pequena Vila de Jaceruba, data do início do século XX e ainda conserva o piso de tábua corrida e a antiga pintura cinza à meia altura.

Desde meados do século XX, Nova Iguaçu vem perdendo parte de seu território, com a emancipação de Duque de Caxias (que englobava São João de Meriti) em 1943; Nilópolis (1947); Belford Roxo e Queimados (1990), Japeri (1991) e, por fim, Mesquita (1999). As emancipações desses municípios estão representadas na figura a seguir:

Figura 2 – Mapa das emancipações



Fonte: Atlas Escolar da Cidade de Nova Iguaçu, 2004.

Até o ano de 1997, Nova Iguaçu era denominada “Município de Nova Iguaçu”, quando passou a denominar-se “Cidade de Nova Iguaçu”, pela Lei Complementar nº 006 de 12/12/1997 – Plano Diretor de Desenvolvimento Urbano Sustentável/PDDUS da Cidade de Nova Iguaçu –, e foi dividido administrativamente em nove URG’s (Unidades Regionais de Governo), englobando 69 bairros.

Em termos político-administrativos, a cidade dispõe de uma Prefeitura que possui doze Secretarias, a saber: Secretaria Municipal de Governo, Secretaria Municipal de Economia e Finanças, Secretaria Municipal de Planejamento e Administração, Secretaria Municipal de Participação Popular e Comunicação, Secretaria Municipal de Educação, Secretaria Municipal de Saúde (responsável pelo Hospital Geral de Nova Iguaçu) Secretaria Municipal de Desenvolvimento Econômico e Social, Secretaria Municipal da Cidade (responsável pela Companhia de Desenvolvimento de Nova Iguaçu – Codeni), Secretaria Municipal de Transportes

e Serviços Públicos (responsável pela Empresa Municipal de Limpeza Urbana – Emlurb), Secretaria Municipal de Cultura e Turismo, Secretaria Municipal de Esporte e Lazer, Secretaria Municipal de Proteção aos Direitos Humanos.

Além dessas Secretarias, compõem a estrutura organizacional da Prefeitura da Cidade de Nova Iguaçu: o Prefeito Lindberg Farias do Partido dos Trabalhadores (PT); o Chefe de Gabinete; a Procuradoria Geral do Município; e a Controladoria Geral do Município. A Prefeitura, ainda, é responsável pela Fundação Educacional e Cultural de Nova Iguaçu (Fenig) e pelo Instituto de Previdência do Município de Nova Iguaçu (Previni) (NOVA IGUAÇU, 2008).

4.2 O Bairro-Escola

O Bairro-Escola é uma política pública iniciada nos meados do ano de 2006, desenvolvida e articulada junto à Prefeitura de Nova Iguaçu, suas secretarias de governo, além da comunidade escolar e pais, organizações sociais e institutos. Atua junto ao projeto Escola Viva, do governo federal. O Bairro-Escola está alinhado com programas estaduais e federais de diversas áreas (cultura, saúde, assistência social, trabalho e renda, juventude, educação, esporte). No âmbito federal está integrado a alguns programas e ações, a saber:

- Na área da cultura: Cultura Viva, Cultura Digital, Escola Viva;
- Na área do esporte: Segundo Tempo;
- Na área de desenvolvimento social e combate à fome: Programa Agente Jovem; Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI).

O Bairro-Escola de Nova Iguaçu tem como centralidade a educação, articulada a todas as políticas públicas municipais, como aponta o trecho a seguir:

No Bairro-Escola, a política educacional é pensada de forma integrada às demais políticas públicas, em seus princípios e em suas ações. Não se trata de uma política educacional escolar exclusivamente, mas de uma política educadora para toda a cidade (KIT BAIRRO-ESCOLA, 2006).

O Bairro-Escola, inicialmente, foi concebido com a idéia de possibilitar formação extra-escolar para os alunos da rede pública de ensino por meio de atividades esportivas, culturais e de inclusão digital. Contudo, posteriormente, a política foi evoluindo e hoje a idéia é que não só crianças e jovens se beneficiem com tais atividades, mas que os moradores dos bairros atendidos pelo Programa também sejam beneficiados de diversas maneiras. A idéia do Bairro-Escola de Nova Iguaçu é utilizar o bairro e a comunidade como instrumentos de formação humana, qualificação do ensino formal e promover melhorias à própria comunidade (KIT BAIRRO-ESCOLA, 2007).

Ao fazer uma leitura nos documentos referentes ao Programa e em seu sítio eletrônico, pode-se constatar que a educação é concebida em um sentido mais amplo: como um processo de aprendizagem; construção do conhecimento em suas múltiplas formas, por meio de diferentes linguagens; construção de novos hábitos e valores sociais; desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral do ser humano, visando a sua melhor integração individual e social. Processo esse que não precisa ser escolarizado: todos os espaços e atividades realizadas nos bairros são fontes e meios de aprendizagem para crianças, jovens e adultos, enfim, para todos os cidadãos. Aprende-se e educa-se por meio do esporte, de atividades artístico-culturais; aprende-se por meio da participação da sociedade civil nas políticas públicas; aprende-se refletindo sobre o bairro, aprende-se ensinando. A idéia é que o bairro seja uma verdadeira escola para seus moradores, um

verdadeiro espaço de aprendizagem, formação, informação e de construção de cidadania por meio de práticas sociais e criativas. Aprender é o ato de conhecer (a si, o outro e o território) e de intervir no meio, através da educação formal, não-formal e informal.

Por meio de tal política acredita-se ser possível o fortalecimento do tecido social, a construção de cidadania e o desenvolvimento de novos hábitos e valores sociais (uma nova cultura), promovendo o desenvolvimento local. “Todas as intervenções do Bairro-Escola estão inseridas na perspectiva de ampliar a cidadania em Nova Iguaçu para níveis mais plenos e efetivos e superar os vários problemas sociais da cidade” (KIT BAIRRO-ESCOLA, 2007).

Dois depoimentos de um representante da Coordenação do Bairro-Escola (Entrevistado 1) esclarecem o conceito do Programa:

O que a gente vem conversando aqui, na Coordenação, e também enquanto eu ainda estava na equipe da Secretaria de Cultura, como Programa, o conceito do Bairro Escola ainda está em construção, mas, assim, um resumo, é uma proposta, é um programa de governo, não é? Que propõe uma intervenção, **uma proposta de intervenção pública na cidade, que integra as diversas políticas públicas do município, em prol da construção de uma nova cidade.** Então, na verdade, o Bairro-Escola é um conceito que vai convocar a integração dessas políticas públicas e serviços. A incorporação das redes sociais da cidade nesse objetivo comum de construir uma cidade, eu acho que é por esse caminho. Na verdade assim, o nosso esforço, é que todos os serviços de políticas públicas no município sejam articulados ao Bairro Escola, para que na verdade o Bairro Escola seja um agregador de forças para essa construção de uma nova cidade. (ENTREVISTADO 1 – grifo nosso).

O que a gente costuma dizer é que a proposta do Bairro-Escola ela, em resumo é: **a ampliação de tempo e/ou espaços e/ou oportunidades e/ou atores** na construção dessa política pública. Então, é uma proposta que a gente amplia o tempo em todas as suas dimensões, que a gente amplia os espaços também em todas as suas dimensões, **que a gente agregue o máximo de atores possíveis da comunidade [...] é uma política de construção de uma nova cidade, mas que tem como eixo principal a educação.** Entendendo que, com a educação a gente fundamentalmente consegue construir novos cidadãos desta nova cidade. (ENTREVISTADO 1 – grifo nosso).

Percebe-se que na concepção do Entrevistado 1, o Bairro-Escola é uma política pública que constitui, acima de tudo, em uma política de construção de uma nova cidade, que se desenvolve com articulação de diversas políticas de todas as secretarias de governo. Para ele, o

Bairro-Escola promove a cidadania por meio da ampliação de tempos, espaços e oportunidades sociais, com participação da sociedade civil local e suas instituições na construção dessa política. Em sua opinião, o Programa propicia, ainda, que o cidadão e a comunidade se apropriem e cuidem da cidade com sentimento de pertencimento.

O depoimento do Subsecretário de Cultura de Nova Iguaçu (Entrevistado 3) também aponta na direção da articulação intersecretarial para a concretização do Bairro-Escola, reforçando, ainda, que o Programa, na verdade, é um conceito que integra as políticas públicas da cidade em torno da educação e da construção de cidadania:

O Bairro-Escola ele é um conceito, não é? Ele foi desenvolvido, um conceito que é operacionalizado por todas essas Secretarias, por um *pool* de projetos tanto federais, quanto municipais. [...] uma das linhas do Bairro-Escola é a questão da política intersecretarial. Então todas as Secretarias, ou quase todas as Secretarias do município desenvolvem ações integradas ao Bairro-Escola. A Secretaria de Cultura, Secretaria de Esportes, de Desenvolvimento Econômico e Social, Secretaria das Cidades, enfim, todas as Secretarias fazem os seus planejamentos em cima deste conceito Bairro-Escola e de aproximação da comunidade, do saber da comunidade com o saber escolar. (ENTREVISTADO 3 – grifo nosso).

Outra questão importante em relação ao conceito e à gênese do Bairro-Escola é explicitada no depoimento do Entrevistado 2, a seguir, destacando as parcerias do governo local com diversas instituições de Nova Iguaçu para a realização dessa política pública. O entrevistado faz questão de frisar que a Prefeitura não paga nada aos parceiros (instituições locais que cedem seus espaços), constituindo-se em torno do Bairro-Escola uma rede de solidariedade em prol do programa. Embora não apareça no discurso abaixo, foi informado ao pesquisador que esses parceiros recebem um certificado de reconhecimento por sua colaboração.

Procurou-se criar uma rede de ações onde **você, em um raio de mais ou menos um quilômetro, detecta e convida instituições que desejam participar, associações de moradores, clubes etc., pra que eles se integrem nesse projeto que evidentemente tem que ter uma participação social, uma participação comunitária considerável para que ele funcione. Então tinha que ter uma rede de solidariedade muito boa.** Então as pessoas, e em especial as igrejas, participaram logo no início, aderiram à idéia

do projeto. **Nós não pagamos nada a esses parceiros.** (ENTREVISTADO 2 – grifo nosso).

Embora em um dos trechos de entrevista anterior tenha surgido o termo “rede”, aparentemente ainda não há uma rede social ou uma rede política estabelecida, apenas parcerias pontuais de organizações locais com a Prefeitura. Deduz-se isso porque em um documento do Programa aparece a seguinte questão: “Como desenvolver as redes locais para que funcionem efetivamente como rede de apoio mútuo e não como parcerias pontuais com a Prefeitura?” (KIT BAIRRO-ESCOLA, 2007).

O Bairro-Escola de Nova Iguaçu tem alcançado reconhecimento e projeção em nível nacional. Entre os reconhecimentos obtidos no ano de 2007 destacam-se (NOVA IGUAÇU, 2007):

- O trabalho inspira políticas governamentais, como, por exemplo, o Programa Mais Educação, proposta do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) do governo federal;
- O Programa é referência para as políticas culturais do Estado do Rio de Janeiro;
- Tem servido de referência para projetos como o “Escola Integrada”, implantado em fevereiro de 2007 pela Prefeitura de Belo Horizonte;
- Venceu o prêmio Escola Viva do Ministério da Cultura (que premia iniciativas que integram cultura e educação);
- Ganhou o prêmio de gestão eficiente da merenda escolar, promovido pela ONG Ação Fome Zero;
- Ganhou o prêmio Tecnologia Social⁹ da Fundação Banco do Brasil;

⁹ O Bairro-Escola é considerado uma tecnologia social por se tratar de um “conjunto de técnicas, metodologias transformadoras, desenvolvidas e/ou aplicadas na interação com a população e apropriadas por elas, que representam soluções para a inclusão social e melhoria das condições de vida” (FUNDAÇÃO BANCO DO BRASIL, 2004 p.130).

- Concorreu ao prêmio Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM) na categoria “Governos Municipais”;
- O projeto “Sorria Bairro-Escola”¹⁰, realizado em parceria com a Universidade Unigranrio, foi selecionado no 26º Congresso Internacional de Odontologia de São Paulo para concorrer ao prêmio da Associação Paulista de Cirurgiões Dentistas (APCD) em 2008.

4.2.1 A Estrutura do Bairro-Escola: Objetivos, Programas, Projetos e Ações

4.2.1.1 Objetivos Principais

- Promover melhores condições de vida para a população de Nova Iguaçu, por meio da ampliação da oferta quantitativa e qualitativa de ensino e de infra-estrutura, com aumento da mobilidade urbana e criação de centralidades disseminadoras da educação social e organizadoras do espaço urbano, além de geração de emprego e renda.
- Desenvolver metodologias que façam da cidadania um fim e um meio de aprendizado, que permitam aos cidadãos serem agentes e destinatários de transformações urbanas, educativas, sociais, econômicas e culturais.

¹⁰ O projeto teve início em meados de 2007 e é desenvolvido por meio de uma parceria entre a Coordenadoria Municipal de Defesa Civil e as Secretarias Municipais de Saúde e de Educação de Nova Iguaçu. Consiste em um projeto de educação em saúde bucal e de tratamento dentário de crianças das 14 creches da cidade e dos alunos do Jardim de Infância à Classe de Alfabetização (C.A.) da rede pública de ensino. O Sorria Bairro-Escola está sendo implantado com a participação dos estagiários de odontologia da Universidade Unigranrio. Por meio dele já foram realizados mais de 5.000 procedimentos odontológicos, obtendo destaque no cenário nacional e internacional de Odontologia.

O Bairro-Escola se estrutura em três eixos principais: Educação integral; Requalificação Urbana; Defesa dos Direitos Humanos e Redução da Mortalidade Infanto-Juvenil. Para sustentar esses eixos e atingir os objetivos do Bairro-Escola, são desenvolvidos diversos programas, e neles, alguns projetos e ações.

4.2.1.2 Programas e Projetos:

O Bairro-Escola de Nova Iguaçu se desenvolve por meio de seis programas intersecretariais de governo:

- Programa Educação Integral: Envolve a oferta de Oficinas de Aprendizagem, Oficinas Culturais, Oficinas Esportivas e Recreativas e Oficinas de Território-mobilidade, visando à formação humana das crianças e adolescentes atendidos pelo Bairro-Escola. São atividades extra-escolares realizadas em espaços oferecidos por instituições parceiras do Bairro-Escola;
- Programa de Requalificação Urbana: Envolve a execução de projetos de arquitetura, manutenção de vias e logradouros, manutenção e expansão da rede de iluminação pública, planejamento e fiscalização da limpeza urbana, sinalização e controle de tráfego entre outros;
- Programa de Proteção à Vida: visa à redução dos índices de violência em suas diversas formas, em especial a que atinge crianças, adolescentes e jovens. Envolve a implantação de um Observatório da Violência (portal na *web* para disponibilização de dados

relacionados à violência), promoção de ações de educação em saúde para crianças, entre outros;

- Programa Juventude: Visa à ampliação da oferta da educação profissional, com melhoria da qualidade, incorporando contingentes sociais juvenis vulneráveis ao processo de formação tecnológica, visando democratizar o acesso às oportunidades de escolarização, formação, trabalho e desenvolvimento humano, promovendo sua inclusão social e comunitária e a inserção no mercado de trabalho. Envolve ações comunitárias dos jovens no Bairro-Escola, acompanhamento do desenvolvimento dos jovens, encaminhamento dos jovens a partir de 14 anos para oportunidades de qualificação profissional e inclusão produtiva, ações de inclusão digital, entre outras;
- Programa Democratização da Cultura: Objetiva democratizar o acesso da população à cultura, formação em artes e valorização da produção artístico-cultural local. Envolve a articulação das ações de audiovisual na cidade, o desenvolvimento de programa educativo para o Espaço Cultural Sylvio Monteiro, atividades artístico-culturais nos bairros, entre outras, vinculadas ao Bairro-Escola;
- Programa Participação e Redes de Sustentabilidade Social¹¹: Objetiva promover e fortalecer a gestão democrática e a participação popular na cidade e nos bairros. Para tal, foram criados os Conselhos do Bairro-Escola.

No Programa Educação Integral – um dos seis programas do Bairro-Escola – uma das principais preocupações do Bairro-Escola é a construção de espaços alternativos e oportunidades

¹¹ Esse Programa, em meados de 2007, foi renomeado de “Ação nos Bairros”, sendo Coordenado pela Secretaria Municipal de Participação Popular e Comunicação.

de educação, cultura, esporte e lazer para crianças e jovens, isto é, a importância do investimento na formação do capital humano e cultural.

A escola e seu entorno tornam-se locais privilegiados das intervenções urbanas e todos os lugares do bairro e da cidade são considerados como potencialmente pedagógicos: a rua, a praça, a casa, a loja, a igreja, o clube, o posto de saúde, o centro cultural, os caminhos (KIT BAIRRO-ESCOLA, 2007).

A escola é apenas o elemento mobilizador, a partir do qual se cria uma rede de cidadania, na qual se constroem novos valores e hábitos e se compartilham saberes e fazeres, desenvolvendo-se, assim, uma nova cultura na cidade. Aproveitam-se os equipamentos já existentes e que, por muitas vezes, permanecem ociosos para a realização de atividades culturais, esportivas e de aprendizagem. A cidade torna-se um espaço capaz de ampliar os horizontes intelectuais e culturais de crianças e jovens, formando cidadãos mais completos. Os espaços públicos são refuncionalizados e ganham novos significados; alguns espaços privados, como o clube, por exemplo, outrora de acesso exclusivo a determinadas camadas da população, vão se tornando mais acessíveis a outros grupos sociais.

O projeto pedagógico se associa intimamente ao projeto de planejamento e gestão do bairro, fundamentando o projeto educativo do território. Esse processo educativo passa a considerar e a possibilitar a construção das identidades e da cidadania. O campo pedagógico se amplia e as crianças e jovens passam a criar vínculos cada vez mais intensos e criativos com seu território.

Quando o território é explorado e experimentado pedagogicamente pelas pessoas, passa a ser ressignificado pelos novos usos e interpretações. O território se humaniza e acolhe com mais qualidade seus habitantes, que passam a se reconhecer como parte deste lugar, dando corpo a outros importantes fundamentos do Bairro-Escola: identidade e pertencimento (KIT BAIRRO-ESCOLA, 2007).

A escola se integra ao bairro e à cidade, às suas instituições, recursos e cidadãos. A escola “deve apoiar-se e integrar-se a outros valores e agentes de caráter cultural, como a cidade, as comunidades, a localidade, a família ou às afinidades eletivas dos distintos grupos sociais” (TOMASSINI, 1998, p. 13 – tradução livre).

Durante o horário complementar são oferecidas às crianças e aos jovens oficinas de esporte, cultura, inclusão digital e aprendizagem. Entre as atividades oferecidas estão: cinema, teatro, natação, dança, informática, vôlei, jogos cooperativos, artes marciais e recreação em espaços disponibilizados pelos parceiros locais. Estas atividades visam a desenvolver, ampliar e potencializar: as habilidades intelectuais; a cooperação e o senso de pertencimento; o estímulo à prática de esportes individuais e coletivos; a prática da criticidade e da sensibilidade estética nas atividades culturais e artísticas; o desenvolvimento da consciência do senso de responsabilidade pelo bem-estar individual, de grupo e de convivência comunitária. Este conjunto de ações é, portanto, promotor do desenvolvimento integral de crianças e adolescentes, que inclui e associa o corpo, a mente e a vida social. Possibilita, ainda, às crianças e jovens de classes populares, o acesso a recursos culturais e educacionais em geral disponíveis apenas às camadas médias e altas da sociedade.

O Programa atualmente envolve **38 escolas municipais, mais de 20 mil alunos, mais de 300 mil moradores, 22 bairros**. Isso se operacionaliza por meio da mobilização de cerca de 800 voluntários, **420 estagiários, 75 parceiros e 3.000 bolsistas de programas de juventude do governo federal (Agente Jovem, Agente Cultura Viva e Programa de Erradicação do Trabalho Infantil - PETI¹²)**, que atuam como agentes educadores nas diversas oficinas

¹² Segundo a Prefeitura de Nova Iguaçu, o PETI atende a 864 crianças na cidade, sendo que 300 delas estão no Bairro-Escola participando de atividades culturais, esportivas e de inclusão digital. O Programa atende a pessoas de 7 a 14 anos de idade.

oferecidas pelo Programa. O objetivo da Prefeitura de Nova Iguaçu é estender o programa a 80 escolas de Nova Iguaçu até o final de 2008.

Além dos parceiros locais, o Bairro-Escola conta com parceiros externos, de nível estadual, nacional e internacional, dos diversos setores da sociedade. São eles: Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE); Projeto Aprendiz; Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES); Câmara de Dirigentes Lojistas (CDL); Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cempec); Compromisso Todos Pela Educação; Confederação Brasileira de Vôlei; Federação das Indústrias do Rio de Janeiro (FIRJAN); Fundação Abrinq; Fundação Roberto Marinho; Instituto Faça Parte; Instituto Paulo Freire; Ministério da Cultura; Ministério da Educação; Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome; Ministério do Esporte; Ministério do Trabalho e Emprego; Grupo Nós do Morro; Observatório de Favelas; Petrobras; Rede Globo; Projeto Reperiferia; Serviço Federal de Processamento de Dados (SERPRO); Serviço Social do Comércio (SESC); Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO); Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF).

Para que se tenha idéia da abrangência geográfica do Bairro-Escola na cidade de Nova Iguaçu, será apresentado a seguir o mapa do Programa.

Para viabilizar o Bairro-Escola, foi necessária a realização de diversas **intervenções urbanas** nos bairros da cidade de Nova Iguaçu onde o Programa acontece. A estrutura urbanística das comunidades que receberam o projeto foi adaptada às necessidades do Bairro-Escola. Os projetos urbanísticos do Bairro-Escola têm preocupação central com a forma como os espaços dos bairros devem ser tratados, sempre considerando os aspectos culturais, históricos, geográficos, sociais e econômicos do território, bem como o seu potencial relacional e pedagógico, com a participação da comunidade na priorização de suas ações. “Para serem mais orgânicos, os planos precisam partir da realidade física, social e cultural preexistente, levando em conta os interesses de todos os atores sociais que intervêm na realidade” (MIRANDA, 2000, p. 108).

No espaço urbano são realizadas ações de segurança (iluminação, sinalização, agentes de trânsito, guarda municipal), de garantia da mobilidade na cidade (desobstrução das calçadas, melhoria do transporte público, construção de ciclovias, reordenamento do trânsito, criação de eixos de circulação para as crianças e jovens), de embelezamento (arte pública com grafite). Os caminhos entre as escolas e os espaços onde acontecem as atividades extracurriculares têm uma faixa no chão pintada de vermelho para que as crianças possam caminhar sem transtornos. Os ambulantes recolheram suas barracas para dar passagem às crianças; os motoristas de ônibus foram educados para que parassem os veículos ao ver as crianças passando; toda a sinalização da cidade foi modificada; os muros ganharam cores e os moradores foram sensibilizados.

As intervenções urbanas e sociais do Bairro-Escola, portanto, recuperam o bairro e a cidade como territórios de convivência cultural e social, reforçando o sentimento de pertencimento ao lugar de seus moradores. Recupera-se o sentido original da *polis* e da *urbe*, como lugar de encontro e de trocas, do diálogo, do bem comum e da harmonização do coletivo social (ARISTÓTELES, 2006), o mundo da liberdade (ARENDT, 1999). Nesse sentido, a *polis* é

o lugar em que o homem se liberta da escuridão da caverna, pois é nela que ele encontra a possibilidade de desenvolver suas potencialidades.

Outra importante característica do Bairro-Escola de Nova Iguaçu é a **participação popular** no projeto de desenvolvimento local, que ocorre por meio de Conselhos. Em cada bairro é formado um conselho popular, o Conselho Bairro-Escola, para a gestão da rede local, no qual os participantes formulam propostas, apontam falhas no programa, apresentam soluções, diagnosticam problemas em seus bairros e fazem reivindicações. Os munícipes tornam-se sujeitos ativos na construção do desenvolvimento local, por meio de canais institucionais de participação e diálogo. As instituições locais parceiras do Bairro-Escola (ONGs, igrejas, Associações de moradores, universidades, clubes, academias etc.), também participam desses conselhos, onde discutem as ações dos parceiros, os objetivos, dificuldades e desafios a serem enfrentados no Programa. Os Conselhos, segundo Tenório (2004), constituem os canais mais diretos da representação das vontades e necessidades populares e funcionam como autênticos espaços públicos onde a sociedade civil se organiza e participa na gestão municipal, o que pode conduzir a autênticas formas de gestão social e de democratização do poder público. É um espaço de compartilhamento de saberes, poderes, linguagens, práticas e conceitos. Dois depoimentos do representante da Coordenação do Bairro-Escola apontam para a visão e a posição do Poder Público local sobre o processo de participação popular no Programa.

O que a gente tem feito desde que a gente começou a proposta do Bairro Escola é que **a gente tem incorporado ao Programa a idéia da gestão democrática e participativa**. Então assim, **em cada lugar em que a gente implanta o programa, a gente junto implanta um conselho democrático local que vai discutir e deliberar sobre as ações do programa naquele lugar**. Mas o conceito de gestão democrática e participativa nessa discussão gerada na comunidade ele acompanha o Bairro Escola desde o início e hoje a gente já tem ferramentas concretas nesse sentido. Então, por exemplo, a gente já tem, **nos vinte bairros em que o programa, vinte e dois, se eu não me engano, em que o programa hoje está implementado, a gente tem conselho democrático do Bairro Escola**, para o Bairro Escola implantar. (ENTREVISTADO 1 – grifo nosso).

A reunião do Conselho Bairro Escola ocorre no mínimo uma vez por mês em cada bairro, mas o Conselho se desdobra em grupos de trabalhos com temas específicos, que se reúnem quinzenalmente. É isso? É isso! Então, o quê é que a gente tem em cada bairro? **Em cada bairro a gente tem centralmente o Conselho Bairro-Escola, que discute todas as políticas públicas e serviços para aquele bairro** que já tem o Bairro Escola em implementação. **Agregado a esse Conselho Bairro-Escola a gente tem cinco coletivos de discussão temáticos. O coletivo de proteção à vida**, articulado com a Secretaria de Valorização da Vida, que é gerida pelo Luiz Eduardo Soares, **o coletivo de requalificação urbana**, que agrega aí todas as Secretarias de Serviços Públicos que envolvem as requalificações urbanas do lugar – aí estão: a Secretaria das Cidades, que é a Secretaria de Obras, a Secretaria de Trânsito, enfim, todos esses grupos que tratam da requalificação urbana daquele lugar. **Tem um coletivo de cultura, esporte e lazer** que vai discutir especificamente as ações culturais, as esportivas e de lazer para aquela região, **um coletivo de meio ambiente e um coletivo de educação integral**. Esse coletivo de educação integral se desdobra ainda no Conselho Escolar, quer dizer, ele é alimentado pelo Conselho Escolar que envolve o Conselho de alunos e os Conselhos tutelares. E aí esses coletivos, esses grupos coletivos de jurisdição, eles são formados pelos atores locais que discutem esses temas. Então assim, todos os atores culturais daquele bairro são convidados a participar do coletivo de cultura, esporte e lazer para discutir quais são as ações de cultura, daquele lugar, sejam as de formação sejam as de difusão, sejam as de lazer mais especificamente, não é, porque aí envolve difusão, formação de público e tudo mais, não é? **E aí discutem aqui, essa discussão, ela acontece quinzenalmente e aí ela alimenta a discussão geral do Conselho Bairro-Escola que engloba a comunidade como um todo. Todos os bairros que são atendidos pelo Bairro-Escola têm o Conselho Bairro-Escola, ou em construção, ou já funcionando.** Tem sempre as representações do governo em cada um destes grupos e no Conselho propriamente. [...] Tem uma Secretaria específica no Governo que é a Secretaria de Participação Popular que é a responsável pelos Conselhos, pela formação, pela gestão, organização e mobilização dos Conselhos. Aí há, uma enfim, uma reunião de pauta da [Secretaria de] Participação Popular com a coordenação do Bairro-Escola, que aí conversa sobre as coisas e a [Secretaria de] Participação Popular toca esse processo participativo lá nos bairros, então tem uma Secretaria específica que só faz isso. (ENTREVISTADO 1 – grifo nosso).

No segundo depoimento exposto, o Entrevistado 1 explica a dinâmica de funcionamento dos Conselhos, apontando para a periodicidade dos encontros, bem como para a sua estrutura. Conforme destacado acima, os Conselhos Bairro-Escola – que estão presentes em cada bairro atendido pelo Programa Bairro-Escola – são compostos por cinco grupos temáticos (denominados de coletivos), a saber: Proteção à vida; Requalificação Urbana; Meio Ambiente; Educação integral; e Cultura, Esporte e Lazer.

Uma importante ação iniciada em janeiro de 2008, no sentido de ampliar a participação popular no Bairro-Escola, foi a Primeira Jornada Bairro-Escola Diálogos e Conexões. Trata-se de uma iniciativa da Coordenação Geral do Bairro-Escola que tem o objetivo de integrar ainda mais

a comunidade com o Bairro-Escola. Para isso, os interessados em participar do desenvolvimento do Bairro-Escola inscreveram projetos que têm como meta principal o desenvolvimento de Nova Iguaçu, focando no bairro onde residem ou atuam. Os inscritos serão acompanhados durante seis meses por profissionais da Prefeitura e os melhores projetos serão colocados em prática.

Essa iniciativa estimula o estreitamento dos laços sociais entre os atores envolvidos, a reflexão destes sobre a realidade da cidade e sua participação dentro da sociedade. Nesse sentido, o Bairro-Escola contribui para a formação de um capital social na cidade de Nova Iguaçu. Essa idéia é expressa no depoimento do ex-Secretário Adjunto do Bairro-Escola: “O Bairro-Escola é um grande programa de desenvolvimento local, estamos procurando construir ou reconstruir os laços de solidariedade social” (SITE PREFEITURA DE NOVA IGUAÇU, 2007).

O projeto Bairro-Escola surgiu com o intuito de promover a ação conjunta entre a população e a Prefeitura para solucionar os problemas locais e desenvolver cada comunidade, dentro da vocação existente no local. “Para nós, todos os saberes trazidos têm a mesma importância para desenvolver o Bairro-Escola. O que estamos montando aqui é um círculo de cultura que possibilitará que cada território desenvolva com clareza um projeto coletivo”, afirma o Coordenador do Bairro-Escola (SITE PREFEITURA DE NOVA IGUAÇU, 2008). O depoimento do Entrevistado 1, a seguir, explicita o papel do “Diálogos e Conexões” na promoção da participação popular.

Uma das coisas que a gente hoje percebe como um grande problema aqui do Bairro-Escola é a falta de comunicação. A gente entende que precisa traçar uma estratégia de comunicação não só do ponto de vista da divulgação e tal, mas de comunicação entre os atores que estão incorporados nessa rede, essa grande rede que é o Bairro-Escola. Como é que eles dialogam entre si, como é que a gente fortalece o conceito do Bairro Escola que ainda não está muito desenhado, não é? Como é que a gente, e como a gente desenvolve estratégias de diálogos entre esses atores para que o Bairro Escola possa acontecer e deslançar? E o Diálogos e Conexões, na verdade, foi uma ferramenta de diagnóstico e preposição nesse sentido. O quê que é o Diálogos? A gente tem aqui a Planeta.com que é uma ONG de São Paulo que trabalha com mídia e comunicação e que já tem uma metodologia e uma tecnologia de trabalho, principalmente na área educacional, muito bem desenvolvida, e aí a gente veio com a

Planeta propor assim: vamos fazer um encontro que a gente consiga mobilizar os atores das diversas áreas que estão envolvidos no Bairro-Escola, e aí nesse encontro a gente vai propor grupos heterogêneos de Diálogos por região? Porque **esse conceito de território ele é muito importante dentro do Bairro-Escola**, então assim, **grupos heterogêneos que envolvam o agente de saúde, o pastor, o oficineiro de cultura, a diretora da escola, a mãe do aluno, enfim, e aí que a gente consiga formar em cada região do Bairro Escola, um grupo desse heterogêneo que vão estar pensando uma proposta pro programa naquele lugar. Então, na verdade, o Diálogos é uma grande isca, é meio que uma amostragem que a gente está fazendo, então vamos lá, vamos ver quem é que está a fim de discutir, que propostas essas pessoas têm e, vamos tentar ver se a gente dá encaminhamento a essa proposta, como uma primeira intervenção da comunidade da rede no Bairro-Escola**. E desta forma a gente vai iscando aí todos os outros atores e vai aplicando: olha, é possível fazer, tem aqui um grupo da sua comunidade que está pensando e está fazendo, você não quer se incorporar? Então esse encontro que teve foi o primeiro, e reuniu esse grupão, então separamos esse grupão por bairro. **Eles fizeram uma primeira discussão sobre o Bairro-Escola na sua região e apresentaram uma primeira proposta para a sua região, e aí eles vão ter até o meio do ano, eles vão ter seis meses para discutir a implementação destas propostas que eles construíram. E aí nesses seis meses eles terão suporte da rede, da prefeitura e pelos APs, os Agentes Pedagógicos das escolas e vão ter suporte da [ONG] Planeta.com**, com laços, metodologia, ferramentas de comunicação e tal, para construir e implementar essa proposta que eles criaram, igual ao nosso projeto do Conselho [Conselho Bairro Escola], na verdade esse grupo vai ser incorporado ao Conselho [Conselho Bairro Escola] na discussão. A idéia é que as propostas apresentadas reúnam o maior número de coisas possíveis, mas pode ser de repente no grupo de Vila de Cava. O que apareceu mais fortemente lá foi a proposta de desenvolvimento de alguma coisa relacionada à cultura. Essa é que vai ser implementada. [...] O meu entendimento no que eu acompanho do processo é que **a intenção é que o Diálogos e Conexões mostre para esses grupos dos Conselhos de que é possível fazer em parceria** e que isso também, e também eles desenvolvendo a metodologia de discussão depois possam ser incorporados dentro dos Conselhos, entendeu? (ENTREVISTADO 1 – grifo nosso).

O depoimento do Entrevistado 1 supracitado aponta que o “Diálogos e Conexões”, na verdade, surgiu de uma necessidade do governo local estimular a participação popular e promover maior integração dos atores locais no Programa Bairro-Escola, visto que estas interações sociedade-sociedade e sociedade-poder público local ainda são incipientes.

É importante também destacar que na iniciativa a Prefeitura estimulou a formação de grupos heterogêneos por bairro para a discussão de problemas locais e a apresentação de projetos para a sua solução. Trata-se de uma tentativa de estreitar os laços de confiança e induzir a cooperação entre os diversos atores locais para promover o desenvolvimento socioterritorial, fazendo com que a população se aproprie do projeto e se torne protagonista nesse processo. Sobre isso, a Coordenadora do Bairro-Escola afirma: “Precisamos que todos os segmentos pensem o

desenvolvimento local, ou nenhum problema será resolvido. Eu gostaria de chegar e resolver tudo, mas não posso. Apenas a população é capaz disso” (SITE PREFEITURA DE NOVA IGUAÇU, 2008).

Os depoimentos a seguir mostram a visão do poder público local sobre a baixa participação popular e a importância de que a sociedade tome consciência de seu papel de protagonista no Bairro-Escola, já que parece haver, ainda, falta de conscientização desta sobre seu papel:

[...] Você tem todo um processo de conscientização da população pra ela perceber a importância desse processo. Do ponto de vista dos Conselhos, quer dizer, **a população precisa ainda entender e se conscientizar de que ela pode sim ir lá e deliberar**. De que ela pode sim ir lá impor as suas necessidades, entendeu? **Ainda falta essa conscientização por parte da comunidade**. (ENTREVISTADO 1 – grifo nosso).

Se a sociedade não se responsabilizar, se não for responsabilizada, e se a população de maneira geral não entender o quanto isso é importante para ela, vira programa de governo e quando a gente estiver saindo não acontece mais nada. E não é isso que a gente quer, a gente quer garantia que seja realmente um processo incorporado à dinâmica da cidade. (ENTREVISTADO 1).

Um dos documentos do Programa aponta para a preocupação da Prefeitura da cidade de Nova Iguaçu em relação aos desafios de conseguir a participação popular e a apropriação do Bairro-Escola pela cidade: “Como a cidade se apropria do processo e responde propondo inovações para o seu desenvolvimento sustentável?” (KIT BAIRRO-ESCOLA, 2007).

A participação popular e o controle social nas decisões e ações públicas resgatam a função básica da gestão pública que é a gestão social. Vale dizer que em matéria de políticas públicas:

[...] o importante não é diferenciar gestão pública de gestão social, mas resgatar a função básica da administração pública, que é atender aos interesses da sociedade como um todo. Gestão social seria uma adjetivação da gestão pública, não o seu substituto (TENÓRIO & SARAVIA, 2006, p. 109).

Outra importante questão do Bairro-Escola é a **geração de emprego e renda** para os atores envolvidos no processo, àqueles que participam dessa política. Os trechos a seguir destacam o papel do Bairro-Escola na geração de emprego e renda para os jovens envolvidos no Programa, apontando que algumas ações nesse sentido ainda estão sendo pensadas e elaboradas:

Assim, **todos os programas de juventude** [do Governo Federal], **por exemplo, que implicam em geração de renda que nós captamos são diretamente integrados ao Bairro-Escola, então aí a gente trabalha com essas coisas integradas.** Quer dizer todos os programas de juventude, programa de economia solidária que a gente capta com o município, com tudo isso a gente trabalha numa integração entre todos esses programas pra que o conjunto do Bairro Escola seja atendido. Então, por exemplo, o jovem, está lá na [no Programa] Juventude Cidadã, ao mesmo tempo ele é monitor do Bairro Escola, então, ao mesmo tempo em que ele está recebendo a qualificação aqui do [Programa] Juventude Cidadã, ele está praticando e experimentando essa qualificação dentro do programa, não é? E aí **a gente está construindo algumas propostas de primeiro emprego pra que esse jovem, então, seja incorporado ao mercado de trabalho.** [...] **Quer dizer, isso também é um processo em construção,** quer dizer, a gente ainda não tem todas as respostas prontas. **No caso da Juventude, a gente já caminhou bastante, a gente já tem uma integração real entre os programas de juventude, de geração de renda, primeiro emprego e tudo mais no Programa Bairro-Escola,** agora nos outros casos a gente ainda está em processo de construção. (ENTREVISTADO 1 – grifo nosso).

[...] são noventa jovens nas oficinas culturais, mais uns duzentos da Secretaria de Educação, e mais uns cem da Secretaria de Esportes, não é? **Então todos estes jovens recebem uma bolsa de estágio da Prefeitura** e tal. Então assim, se a gente parar para pensar que a gente tem, mais ou menos, trezentos a quatrocentos ou mais jovens da cidade que estão sendo remunerados por atividades que estão sendo desenvolvidas dentro do Programa. **Claro que não é um impacto muito grande, mas a gente já tem uma vertente aí sendo atendida.** (ENTREVISTADO 3 – grifo nosso).

Percebe-se nos depoimentos do Entrevistado 1 e do Entrevistado 3 que a geração de emprego e renda no Bairro-Escola se dá em dois sentidos. Um é numa perspectiva limitada à incorporação dos jovens beneficiários dos diversos programas do governo federal voltados para a juventude. O outro é a contratação de jovens como estagiários nas oficinas culturais, nas oficinas de esportes e de aprendizagem, com recursos da Prefeitura e suas respectivas Secretarias.

Após terem sido apresentados os aspectos gerais do Bairro-Escola, serão apresentados, a seguir, os programas e ações no âmbito da cultura nesse Programa. Para melhor compreender como a cultura contribui para o Bairro-Escola, indagamos: Qual o papel dos programas, ações e atividades culturais do Bairro-Escola nesse projeto/processo? Como elas contribuem para a melhoria das condições de vida da população local? De que maneira elas contribuem para o desenvolvimento de Nova Iguaçu? É o que se abordado a seguir.

4.2.2 A Cultura em Ação: os programas, ações e atividades artísticas e culturais do Bairro-Escola

*Você tem sede de que?
 Você tem fome de que?
 A gente não quer só comida,
 A gente quer comida, diversão e arte
 A gente não quer só comida,
 A gente quer saída para qualquer parte,
 A gente não quer só comida,
 A gente quer bebida, diversão, balé
 A gente não quer só comida,
 A gente quer a vida como a vida quer
 (Comida – Titãs)*

No âmbito cultural, o Bairro-Escola é sustentado por diversas ações e atividades voltadas para as oportunidades de crianças e jovens à experimentação artística, bem como ao acesso aos equipamentos e serviços culturais da cidade, sempre numa perspectiva educativa. Oferecer atividades culturais para as crianças e jovens da rede pública de ensino de Nova Iguaçu é de extrema importância, uma vez que, segundo a Prefeitura de Nova Iguaçu, dos 86% das crianças na faixa dos 7 a 14 anos que freqüentavam a escola no ano de 2005, apenas 3% faziam atividades

culturais e esportivas fora dela (SITE PREFEITURA DE NOVA IGUAÇU, 2005). As ações e atividades culturais do Bairro-Escola são descritas a seguir.

Uma das ações principais do Bairro-Escola no âmbito da cultura são as oficinas culturais. As oficinas culturais do Bairro-Escola estão divididas por segmentos educativos. Para os estudantes do 1º segmento (1ª a 4ª série do ensino fundamental) são desenvolvidas oficinas voltadas para a experimentação artística, sem o ensino de técnicas. Para os estudantes do 2º segmento (5ª a 8ª série do ensino fundamental) incluem atividades artísticas como teatro, dança, artes plásticas, cinema e música em diversos espaços parceiros do Programa. As oficinas culturais do Bairro-Escola apontam “para a possibilidade real de superação do abismo que existe entre a cultura e a educação, entre a arte e o cotidiano” (KIT BAIRRO-ESCOLA, 2007).

Uma das premissas das ações culturais do Bairro-Escola consiste na formação de seres humanos melhores e mais completos, promovendo o bem-estar pessoal e social, como aponta um documento sobre o programa:

John Ruskin, já em 1857, argumentava: “o esforço do ensino da arte não é o de transformar um carpinteiro em artista, mas sim torná-lo mais feliz como carpinteiro”. Essa é a premissa das ações da Secretaria Municipal de Cultura no âmbito do Bairro-Escola, desenvolvido pela Prefeitura da Cidade de Nova Iguaçu... (KIT BAIRRO-ESCOLA, 2007).

Nas Oficinas Culturais para o primeiro segmento do ensino fundamental são realizadas atividades que desenvolvem habilidades diversas das crianças, com base em diferentes propostas pedagógicas e metodologias, que procuram relacionar-se com os diversos campos do saber. Atualmente, as oficinas culturais do Bairro-Escola atendem cerca de 6.000 (seis mil) crianças das escolas da rede pública municipal. Nas oficinas (1º segmento) são realizadas as seguintes atividades:

- Oficinas de ambientes, nas quais a preocupação central está nas questões de ocupação de espaços determinados utilizando materiais naturais e detritos urbanos reaproveitados e recolhidos em caminhadas ecológicas pelos bairros. As práticas artísticas têm como referência a *Land Art* norte-americana;
- Mapas de memória: nessa atividade as crianças constroem mapas de memória que registram seu percurso diário da escola para a casa e vice-versa. São explorados e debatidos os elementos territoriais do percurso do aluno, ou seja, as referências socioculturais que ele toma para si e registra em sua memória;
- O corpo e os sentidos: são realizadas atividades que objetivam a experiência e a desenvoltura corporais. As referências são os trabalhos dos artistas plásticos brasileiros Lygia Clark, Lygia Pape e Hélio Oiticica;
- Arte-matemática: privilegiam-se aspectos do fazer artístico ligados à razão, à consciência, à ordem e a áreas do conhecimento humanos tais quais a matemática, a física e a geometria. Tomam-se como referências os movimentos e estilos, tais quais: o Concretismo, o Construtivismo, o Minimalismo, o Suprematismo e a arte geométrica em geral;
- Surreais, nas quais os jovens desenvolvem atividades que têm como objetivo explorar a inspiração e a criatividade, além da superação de certas barreiras impostas à mente pela razão;
- Sonoras e musicais: essas oficinas partem do princípio de que grande parte das possibilidades musicais está em nossos próprios corpos. Investigam-se elementos sonoros junto às crianças ao explorá-los em seus corpos, fazendo deles, instrumentos musicais;

- Coletivos: são estimulados trabalhos em grupo, nos quais as crianças podem perceber como se articula um trabalho em grupo e a dinâmica da vida em sociedade. São desenvolvidos murais coletivos, jogos cênicos, entre outras propostas, sempre privilegiando o contexto e a história local e a tentativa de fazer com que as crianças ampliem a capacidade de observar o seu entorno e sua dinâmica. As referências para as propostas são os trabalhos do artista francês Henri Matisse e do artista norte-americano Keith Haring.

As oficinas culturais do Bairro-Escola, para o Secretário de Cultura de Nova Iguaçu (Entrevistado 2), exercem importante papel no processo de desenvolvimento humano, pois potencializa as vocações intrínsecas do homem, amplia a percepção do indivíduo sobre o mundo, geram senso de pertencimento ao lugar em que vive e estimula-o a participar desse mundo como sujeito ativo, exercendo sua condição de agente, interferindo nele para a sua melhoria:

A arte ela já é um exercício, ela já é uma maneira de se educar. Então você tem no ensino artístico, pra mim, uma coisa que é fundamental, que é o seguinte: **a arte é uma experimentação de mundo.** A gente pensou o seguinte: a atividade artística ela é fundamentalmente uma atividade diferenciadora do outro, quer dizer, **é a atividade artística que nos dá a nossa especificidade como espécie, que potencializa as vocações intrínsecas do ser humano. É a capacidade que você tem de articular o mundo,** então isso é a chave, a essência de todo e qualquer processo educacional... [...] A função da educação é criar instrumentos para que essa capacidade específica do homem seja valorizada, ou seja, ver as coisas como não eternas. [...] **Isso é o que a gente tem que fazer aqui com a arte, mostrar para as crianças que o mundo é plástico, é matéria plástica.** E você mostrar que essa capacidade de examinar um projeto é fundamental para a formação da criança em todas as atividades. [...] Então, quer dizer, o quê é que a gente quer com as pessoas? **A gente quer criar essa possibilidade de articulação, de ocupação, de pertencimento com a sua realidade.** Então o projeto Bairro-Escola com as crianças de primeira a quarta série tem esse objetivo: basicamente **criar condições para uma espécie de teatralização, para que elas possam ter consciência de que este mundo é delas,** que esse mundo é desta maneira, ruim, bom, mais ou menos, porque ele foi feito desta maneira e que todo mundo tem o justo direito de dar seu palpite, de dar seu pitaco, de dar sua contribuição, quer dizer, você sabe que você pode sim interferir nisso. **Que você pode interferir na sua vida,** enquanto você tem uma estrutura social que determina valores absolutamente intocáveis. **E a função da arte [...] é a capacidade de provocar idéias.** (ENTREVISTADO 2 – grifo nosso).

Outra questão levantada pelo Entrevistado 2 sobre a importância das oficinas culturais do 1º segmento do Bairro-Escola diz respeito à integração entre a cidade e a escola, o bairro e a escola, à ampliação do espaço de experimentação e aprendizagem cultural das crianças e adolescentes, por meio da interação entre os diversos centros de influência culturais da cidade (artes, escola, organizações e instituições culturais públicas e privadas, patrimônio histórico-cultural), conforme defendido por Vechiatti (2004). Ao caminhar pelo bairro e aprender com ele, as crianças e jovens aprendem a observá-lo e a se posicionarem diante dele como cidadãos.

Tem uma coisa que eu sempre converso comigo mesmo, que é uma coisa que eu mais gosto do Bairro Escola: é o caminho do Bairro-Escola. **É transformar este hiato, escola e local, duas atividades, não em algo assim, metástico, mas ao contrário, é este caminho que vai te dar toda a riqueza para você trabalhar. Quer dizer, é nele que você está no mundo,** é ele que o mundo está dizendo, aí como é que eu articulo lembranças disso que você fez? Como é que eu crio equações de tempo e espaço que é a essência da atividade artística? Então aqui no Bairro-Escola eu tenho isso: eu tenho espaços, o bairro e a escola. E eu tenho o tempo que é o tempo deste percurso. Então eu tenho ali, feito, e com todas as conseqüências naturais irradiantes desta situação. Quer dizer, o olhar da cidade, o papel substantivo da cidade. Se eu ando, eu vejo uma coisa na outra, eu já estou te fazendo pensar. A partir destas relações eu posso criar diversos e diferenciados discursos de característica social e de todos os outros. Então quer dizer, este tipo de estar no mundo para mim é muito legal, entendeu? **E você vai fazer este tipo de provocação pela atividade artística e este caminho te permite olhar pra cidade e se posicionar como cidadão.** (ENTREVISTADO 2 – grifo nosso).

Para dar início às oficinas culturais do Bairro-Escola destinadas ao segundo segmento da educação fundamental (5ª a 8ª série), a Prefeitura de Nova Iguaçu estabeleceu no ano de 2005 uma parceria com o Grupo Nós do Morro¹³. Por meio dessa parceria foram selecionados profissionais nos diversos bairros da cidade e capacitados pelo grupo com aulas de teatro, cinema, dança e expressão corporal. Foram instaladas dez lonas em escolas da rede municipal, nas quais foram oferecidas oficinas de iniciação às artes cênicas, atendendo, em 2006, 1440 crianças e jovens. Além da formação artística e técnica, também foi priorizada a formação

¹³ Organização não governamental fundada em 1986 e atuante no morro do Vidigal, Zona Sul da cidade do Rio de Janeiro. O projeto oferece cursos de formação nas áreas de teatro (atores e técnicos), cinema (roteiristas, diretores e técnicos) e audiovisual em geral às crianças, jovens e adultos, moradores ou não do Vidigal.

humana e cidadã, por meio da pesquisa da memória histórico-cultural dos bairros onde as lonas estavam instaladas. Uma equipe de 52 artistas de Nova Iguaçu, capacitados pela equipe do Nós do Morro, atuaram como multiplicadores nas oficinas.

A parceria do Bairro-Escola com o grupo Nós do Morro está gerando benefícios para a cidade de Nova Iguaçu no campo artístico-cultural. Esses benefícios estão explicitados a seguir, nos depoimentos do Entrevistado 1:

[...] Do ponto de vista do Bairro-Escola a gente já tem algumas parcerias estabelecidas funcionando, que é a Escola Livre do Cinema, que já trabalha com áudio-visual com os alunos da rede; **o Nós da Baixada, que é uma parceira com o grupo Nós do Morro, também já criando os núcleos de teatro, descentralizados na cidade**, não é? E aí, é com o Nós do Morro? Ah, Nós do Morro é um grupo do Rio de Janeiro, mas na verdade Nós do Morro ele trás no *know-how* dele, ele trás a *expertise* dele e a idéia é que ele forme núcleos locais pra multiplicação destas metodologias relacionadas às artes cênicas. **Então assim, a gente já tem um núcleo estabelecido na [no bairro da] Cerâmica. Agora a gente está começando a construir um núcleo pra se estabelecer no Jardim Tropical e a proposta aí é que a gente tenha dez núcleos de teatro locais, com atores e artistas locais trabalhando pra multiplicação da temática do teatro.** (ENTREVISTADO 1 – grifo nosso).

E eu acho que assim, por exemplo, ter hoje, o núcleo da Cerâmica, que foi o grupo que começou com a ação do Nós do Morro, que é patrocinado pela Petrobrás, não é patrocinado pelo Município, e que hoje **já está deixando lá na Cerâmica um nucleozinho que está se formando, que está se institucionalizando**, já é um avanço. **Não é o Nós do Morro, é o Núcleo de Teatro da Cerâmica que está virando uma cooperativa, uma associação cultural ali naquele bairro**, não é? (ENTREVISTADO 1 – grifo nosso).

Um dos programas culturais do Bairro-Escola é o Programa de Democratização da Cultura, cujos objetivos são: democratizar o acesso da população à cultura; a formação em artes; e a valorização da produção artístico-cultural local. Nesse programa estão sendo desenvolvidas ações voltadas para o audiovisual, educativas, de arte pública, de desenvolvimento artístico e institucional de instituições culturais, a implantação da rede municipal de bibliotecas e de valorização do patrimônio histórico.

No campo do audiovisual, as ações dessa área estão sendo articuladas na cidade, envolvendo as oficinas, os cine-teatros, as iniciativas de cineclubes e ações articuladas com as videolocadoras junto ao Bairro-Escola. Tais ações, conforme destacado, ainda estão sendo articuladas na cidade, portanto, ainda não há atividades do Bairro-Escola nesse sentido, exceto a Escola Livre de Cinema – como será visto mais adiante.

No âmbito da ação educativa, estão sendo desenvolvidos programas educativos para o Espaço Cultural Sylvio Monteiro considerando os públicos de 1º e 2º segmentos do Ensino Fundamental. Nele, são desenvolvidas atividades que têm como objetivo principal fazer com que as crianças reflitam sobre a história da rua, do bairro e da cidade. O conceito por trás dessa ação é conhecer e pertencer. Acredita-se que ao conhecer a história da cidade onde vive as crianças e adolescentes desenvolvam senso de pertencimento ao lugar. Isso é importante para que o indivíduo se perceba como um agente que pode transformar o seu entorno, e, a partir disso, novas histórias são construídas.

No que diz respeito à arte pública, vem sendo realizadas intervenções artísticas nos espaços públicos da cidade. Como exemplo, temos a “Arte pública no muro das casas”, que consiste em uma das intervenções urbanas do Bairro-Escola. O responsável pela ação é a Secretaria de Cultura em parceria com a Secretaria das Cidades de Nova Iguaçu. “Os moradores escolhem a cor e o desenho que desejam ter em seu muro e os artistas criam, com grafite, em cima disso” (KIT BAIRRO-ESCOLA, 2007). Toda a arte é feita por um grupo de grafiteiros da região.

A grafiteagem gera um impacto plástico sobre o pesado e duro ambiente urbano ao imprimir no concreto desgastado dos muros da cidade um espetáculo de cores e imagens. Quando a arte ocupa as ruas pode efetivar uma real democratização da experiência estética. Ruas inteiras tornam-se verdadeiras galerias de arte a céu aberto, tornam-se espaços democráticos de cultura. O

grafite é uma arte democrática. O desenho fica exposto a todos os cidadãos sem distinção ou qualquer tipo de restrição. Nesse sentido é uma arte que humaniza o espaço urbano, dando cor e beleza aos muros da cidade.

A arte possibilita o revigoramento, a “restauração da cidade subjetiva”¹⁴, construindo uma nova estética no espaço urbano. A cidade ganha um novo significado e passa a ser compreendida como o espaço não só da racionalidade instrumental, mas como espaço igualmente dotado de sensibilidade e de um imaginário que estariam sendo processados e ressignificados pela arte. A arte, como instrumento de ação no espaço urbano, tem o poder de transformar a relação com o público e produzir novos significados para a cidade.

A seguir, uma ilustração da ação de arte pública nos muros das casas de Nova Iguaçu.

¹⁴ Uma alusão ao capítulo do livro de Félix Guattari. GUATTARI, Félix. A Restauração da Cidade Subjetiva. *In*: **Caosmose**: um novo paradigma estético. São Paulo: Editora 34, 1992. pp. 169-182.

Figura 4 - Arte Pública nos muros das casas



Fonte: Prefeitura de Nova Iguaçu.

No que diz respeito ao desenvolvimento artístico e institucional de instituições culturais, vem sendo desenvolvido um programa estruturado de capacitação e acompanhamento de projetos de grupos artístico-culturais da cidade, por meio da Secretaria de Cultura em parceria com o Bairro-Escola. Nesse sentido, o depoimento do Entrevistado 1 e do Entrevistado 2, respectivamente, são esclarecedores:

Quando você incorpora os atores sociais nesse processo, você os responsabiliza, muita gente também começa a ter uma parcela de responsabilidade no desenvolvimento institucional destes recursos, então, por exemplo, neste convênio com o Governo Federal [Ministério da Cultura, por meio dos Pontos de Cultura] em que **a gente vai incorporar os grupos culturais, a gente não vai só incorporar o cara, passar o dinheiro e OK, resolve aí, não é isso! A gente entende que esses grupos também precisam se desenvolver institucionalmente para que eles possam continuar fazendo esse atendimento sem necessariamente ter financiamento do poder público, para que eles possam desenvolver, sustentavelmente e começar a procurar seus financiamentos na iniciativa privada, pra que eles possam gerar produtos que revertam em geração de renda para eles próprios**, entendeu? Porque a idéia assim, não dá pra gente pensar em uma ação como a do Bairro Escola em que ela seja responsabilidade única de financiamento, principalmente, do Governo Municipal, ele não banca. Então **a gente realmente sabe que a gente precisa investir no desenvolvimento institucional de cada um destes atores que são incorporados ao**

programa para que eles garantam a continuidade do programa, uma vez o governo não dando, uma vez o governo não dando recursos e tal. Então assim, a gente trabalha muito nessa coisa da autonomia de cada ator incorporado à rede para que ele assuma e aí a gente também dando condições para que ele assuma as suas responsabilidades não só no ponto de vista institucional e tal, mas também do ponto de vista sustentável e financeiro do processo. Então assim, a gente vem pensando em algumas ferramentas nesse sentido, a gente agora está pensando num projeto de um espaço referencial do programa em que a gente pretende centralizar todas as ações de informação e de desenvolvimento, para todos esses atores que a gente incorpora, para os jovens que estão sendo incorporados, para que eles já se desenvolvam numa perspectiva de geração de renda, para os atores sociais que estão sendo incorporados, **que a gente sabe que tem que trabalhar com alguns a qualificação de suas ações e o desenvolvimento institucional dos seus grupos. Muitos grupos ainda não são institucionalizados, são grupos informais, então como é que eles se institucionalizam para que eles possam contar com o financiamento direto de outras instâncias governamentais, para que eles possam contar com o patrocínio das instâncias privadas?** Então a gente sabe que ao redor que a gente tem essa responsabilidade também. (ENTREVISTADO 1 – grifo nosso).

[...] **a gente hoje está trabalhando com um conceito que é o conceito do empoderamento.** Então assim, nós estamos trabalhando com sujeitos, com pessoas, com indivíduos, de uma política pública para uma cidade. **A gente precisa empoderar estas pessoas para que elas possam continuar a desenvolver, ou continuar desenvolvendo as ações que elas já desenvolvem naturalmente, sem precisar do governo. Por exemplo, tem um grupo de capoeira lá que a gente está propondo a parceria com o Bairro-Escola e eles não têm ainda toda a documentação necessária, porque nunca se preocuparam com isso, não é, e porque já desenvolvem este trabalho há trinta anos na cidade, formam capoeiristas e tal. E aí assim é claro que existe uma necessidade de ter uma profissionalização desta produção cultural local. De uma institucionalização deles para poder captar recursos para essas atividades, para poder estar inserido em uma lógica que não é mercadológica, mas que enfim, é necessário também ter dinheiro para desenvolver as suas atividades, não é?** Apesar de ter grupos que desenvolvem lá as suas atividades há anos sem nenhum tipo de incentivo, não é, assim. Só que às vezes eles recebem, um incentivo aqui, um incentivo ali, mas nada muito permanente, não é? Nada muito concreto, também. Então assim, **eu acho que na verdade a gente está trabalhando com este conceito de legitimar e empoderar o que já existe.** (ENTREVISTADO 3 – grifo nosso).

Nesses discursos, percebe-se a preocupação do governo local com o empoderamento dos agentes culturais da cidade, para que estes possam se estruturar como cooperativas culturais e se auto-sustentar, sem depender das verbas do poder público para sua sobrevivência.

O discurso do Secretário de Cultura de Nova Iguaçu acrescenta:

A nossa idéia é criar, inclusive, uma assessoria para essas pessoas de característica jurídica e administrativa para que eles criem e se habilitem, para que eles aprendam a entrar com um processo, um projeto de atividades, sabe como é, até com recursos na área pública e na área privada para que eles se articulem, **para que com isso possam**

crescer e possam se desenvolver sem a gerência do poder público. [...] A gente está incentivando para que eles atuem como empresas de produção cultural.
(ENTREVISTADO 2 – grifo nosso).

No âmbito das ações para a formação da Rede Municipal de Biblioteca, vem sendo realizada a implantação do sistema descentralizado de bibliotecas públicas na cidade, oferecendo atividades de extensão articuladas com cada Bairro-Escola e com o calendário de eventos literários de Nova Iguaçu. Nesse projeto, busca-se fazer de Nova Iguaçu uma cidade leitora, garantindo o acesso aos livros e à leitura a crianças, jovens e adultos. Para atender a esses objetivos, hoje, em cinco escolas atendidas pelo Bairro-Escola foi implantada uma biblioteca ramal¹⁵, que é aberta não só ao acesso das crianças e jovens, mas a toda comunidade. Também foram reequipadas pelo Bairro-Escola, duas bibliotecas comunitárias.

Em relação ao patrimônio histórico, são realizadas ações de planejamento de projetos educativos de valorização do patrimônio histórico e cultural da cidade, articulando-as com a programação de cada Bairro-Escola. Nesse sentido, como exemplo, temos a Escola Municipal Irene da Silva de Oliveira, localizada no bairro Vila de Cava. Como parte das atividades das oficinas culturais do horário integral, uma vez por semana, os alunos da escola fazem uma visita a uma antiga moradora, que tira algumas horas para relatar episódios que resgatam a história do bairro. A aula ocorre ao ar livre, nas ruínas da antiga Estação Ferroviária José Bulhões¹⁶, que também é o quintal da moradora. Atividades como essa, contribuem para a valorização e o resgate da memória de Nova Iguaçu, além de contribuir para o enriquecimento da formação educativa das crianças e adolescentes e para a identificação destes com o território, gerando senso de pertencimento. “Levar os alunos para conhecer as histórias da aposentada é parte do

¹⁵ São bibliotecas de caráter público, abertas às comunidades, implantadas nas Escolas Municipais e interligadas à Biblioteca Central pelo Sistema Municipal de Bibliotecas.

¹⁶ A antiga Estação Ferroviária José Bulhões era uma das estações da Estrada de Ferro do Rio do Ouro, um dos principais patrimônios histórico-culturais da cidade de Nova Iguaçu, inaugurada em 1883.

planejamento das oficinas, que trabalham a valorização e o resgate da memória de Nova Iguaçu” (SITE PREFEITURA DE NOVA IGUAÇU, 2007).

Outras escolas da rede municipal de ensino incluídas no Bairro-Escola também realizam essa ação, visitando patrimônios históricos da cidade e/ou ouvindo histórias do bairro e da cidade contadas por moradores antigos. A seguir, uma ilustração da ação:

Figura 5 - Aula de memória do bairro em Vila de Cava



Fonte: Prefeitura de Nova Iguaçu.

As aulas de memória do bairro do Bairro-Escola são extremamente importantes, pois, segundo o Entrevistado 2, a história local é pouco conhecida ou desconhecida pela população mais pobre da cidade – população que acreditamos constituir a maioria dos usuários da rede

pública de ensino, não só em Nova Iguaçu, mas em todo o Brasil. Para ele, por não conhecerem a história do bairro ou da cidade em que residem, essas pessoas não reconhecem o local como seu, não havendo senso de pertencimento e identificação destes com o território. A capacidade cultural de uma sociedade pensar os seus próprios fins e assumir a condição de agente nos projetos-processos de desenvolvimento local está ligada à consciência que essa sociedade tem de sua história, da situação de seu presente e de seu rumo futuro (VECCHIATTI, 2004).

Até a própria história de Nova Iguaçu virou um privilégio da elite. **Os ricos de Nova Iguaçu sabem da história de Nova Iguaçu, os pobres não sabem.** Porque você tirou a história do local, então quando **ele olha pra cá, como esse lugar não é meu, isso não me pertence, isso pertence aos ricos de Nova Iguaçu**, que muitas vezes passam a semana aqui trabalhando e no final de semana vão para a Barra da Tijuca e dizem que adoram Nova Iguaçu. (ENTREVISTADO 2 – grifo nosso).

Um ator cultural importante em Nova Iguaçu, cujas atividades estão articuladas com as ações do Bairro-Escola é a Escola Livre de Cinema. A Escola Livre de Cinema é a primeira escola de audiovisual da Baixada Fluminense e funciona desde julho de 2006 no Bairro de Miguel Couto. Em março de 2007 foram inaugurados núcleos avançados da escola nos bairros da Cerâmica, Austin e Jardim Tropical. Sob a direção do cineasta e diretor teatral Marcus Vinícius Faustini, a Escola é fruto da parceria entre o projeto Reperiferia e o programa Bairro-Escola da Prefeitura de Nova Iguaçu.

A presença de uma instituição como essa produz um significado importante na construção simbólica territorial e no direito ao acesso às práticas tecnológicas contemporâneas. A Escola Livre de Cinema tem participação na integralidade dos alunos do município de Nova Iguaçu, por meio do Bairro-Escola. Ela participa deste processo oferecendo aos alunos de 5ª à 8ª série da rede pública de ensino aulas de realização fílmica e animação.

Na Escola Livre de Cinema, por meio das aulas de realização fílmica, as crianças e jovens saem às ruas do bairro e produzem filmes que têm como fundamento o território e seu cotidiano.

Por meio da democratização dos conceitos do audiovisual, os alunos passam a pensar em cinema como uma realização possível do seu cotidiano, dentro da sua própria comunidade, utilizando a rua, a praça, os vizinhos como dispositivos¹⁷. Na Escola, os alunos têm a oportunidade de entrar em contato com as mais modernas tecnologias globais de produção cinematográfica. Por meio do audiovisual, a Escola Livre de Cinema realiza uma intervenção social e estética em Nova Iguaçu. Assim, as práticas de audiovisual da Escola Livre de Cinema/Bairro-Escola contribuem para o alargamento das possibilidades de as crianças e jovens se perceberem como pessoas integradas na dinâmica da sociedade em que vivem (senso de pertencimento).

O depoimento de um representante da Coordenação do Bairro-Escola exprime o papel da Escola Livre de Cinema no Bairro-Escola, bem como as intenções da Prefeitura no âmbito do audiovisual articulado ao Programa.

A Escola Livre de Cinema é basicamente a ação que está incorporada ao processo educacional. A idéia é que, a partir da Escola Livre de Cinema, a gente agregue os cineclubes, articule as videolocadoras da cidade, pensando que também é um espaço educacional e cultural, que também é um espaço de diálogo da comunidade... (ENTREVISTADO 1 – grifo nosso).

As ações da Escola Livre de Cinema já têm alcançado resultados expressivos e reconhecimento em âmbito nacional e internacional. Nos primeiros seis meses de parceria com o Bairro-Escola, os alunos produziram sete filmes de animação e quatro pequenos documentários sobre o olhar deles com o bairro. Os festivais de “Cinemas D’enfants”, de Paris, e o “Festival Brasileiro de Cinema Universitário” convidaram a Escola Livre de Cinema para exibir em suas programações os filmes produzidos pelos alunos da escola. O documentário em curta-metragem “Cante um Funk para um filme”, produzido pelos alunos da Escola sobre a região foi o filme convidado para ser exibido no Festival Brasileiro. Outra realização exitosa da Escola foi a criação

¹⁷ Nessa proposta os alunos produziram, por exemplo, um filme que retratava o problema do lixo na cidade e seus impactos negativos na população.

de duas vinhetas, pelos alunos, que estão sendo exibidas nos intervalos da programação da Rede Globo de televisão. Os oito alunos que realizaram as vinhetas receberam da Rede Globo um pagamento no valor de R\$ 4 mil pelo trabalho. Atualmente, os alunos estão desenvolvendo um documentário para a TV Futura. A seguir, ilustrações da Escola Livre de Cinema e da apresentação da vinheta criada pelos alunos ao público de Nova Iguaçu.

Figura 6 – Escola Livre de Cinema



Fonte: Prefeitura de Nova Iguaçu.

Figura 7 - Apresentação pública dos trabalhos dos alunos da Escola Livre de Cinema/Bairro-Escola



Fonte: Prefeitura de Nova Iguaçu.

Por meio da Escola Livre de Cinema o Bairro-Escola executa políticas de inclusão audiovisual e cidadania; democratiza o acesso de jovens das escolas públicas aos meios audiovisuais; proporciona formação e qualificação profissional na área. Por meio do audiovisual esses jovens podem expressar suas subjetividades, suas visões de mundo e fazer suas próprias mediações com o mundo vivido. Ao fazerem suas produções audiovisuais, os jovens potencializam sua capacidade de criação e de invenção do ser humano.

Em abril de 2008, em Nova Iguaçu, foi realizado o Iguacine – 1º Festival de Cinema da cidade e primeiro festival audiovisual sediado na Baixada Fluminense. O festival é fruto de uma parceria entre a Prefeitura de Nova Iguaçu e a Escola Livre de Cinema. O projeto é uma estratégia de inclusão produtiva e subjetiva dos moradores da cidade, buscando contribuir para o direito ao acesso público de práticas culturais. O festival tem caráter social, além do caráter de

entretenimento, uma vez que incentiva a criação de uma política pública de cinema para a cidade de Nova Iguaçu¹⁸. Dentre as sete mostras que compõem o festival está a *mostra Bairro-Escola*, que exhibe filmes realizados por crianças e jovens nas escolas de Nova Iguaçu e na Escola Livre de Cinema, que resultam de iniciativas que aproximam o audiovisual da educação. A mostra Bairro-Escola no Iguacine pode ser entendida como uma valorização dos trabalhos dos jovens no Bairro-Escola/Escola Livre de Cinema, estimulando a sua auto-estima.

Como mais uma realização do Bairro-Escola em parceria com o projeto Reperiferia, no final de abril de 2008, em Nova Iguaçu, foi inaugurada a Escola Livre de Música Eletrônica, no bairro da Cerâmica. O núcleo será o responsável pela parte musical das produções da Escola Livre de Cinema e os alunos terão aulas de percussão, edição e oficina da palavra. Além de aprender percussão, os alunos da Escola Livre de Música Eletrônica vão aprender a mixar no computador. O curso será de doze meses e oferecerá formação para DJ de música eletrônica, edição e criação de novos sons. Inicialmente, 400 crianças do programa Bairro-Escola serão beneficiadas pela iniciativa, que será ampliada para a comunidade posteriormente (SITE PREFEITURA DE NOVA IGUAÇU, 2008). A Escola Livre de Música Eletrônica é mais uma atividade para incentivar a inclusão subjetiva das crianças e jovens de Nova Iguaçu e proporcionar o desenvolvimento das suas potencialidades criativas e artísticas.

Outra ação do Bairro-Escola no âmbito da cultura, iniciada nos meados do ano de 2007, é o Projeto Caravana Bairro-Escola. O projeto consiste na apresentação artística de instituições, profissionais, artesãos e artistas de cada localidade da cidade e de crianças e jovens que participavam das oficinas culturais e que hoje compõem o Grupo Nós da Baixada – núcleo artístico e cultural local formado a partir da parceria estabelecida com o Nós do Morro – nas

¹⁸ Apenas para efeitos de curiosidade: Mais de 60% dos jovens entre 15 e 29 anos, no Brasil, nunca foram ao cinema; 92% dos municípios brasileiros não têm sala de cinema. Nova Iguaçu possui apenas 6 salas de cinema (Le Monde Diplomatique, 2008).

escolas da rede municipal de ensino e nos bairros da cidade de Nova Iguaçu. Essa caravana tem como principal instrumento de suporte um veículo de madeira, cuja funcionalidade vai além do transporte: o carro torna-se palco para os espetáculos artísticos do Projeto Caravana.

Em junho de 2007 a Escola Municipal Ornélia Lippi Assumpção, no bairro Rancho Novo, foi a primeira a receber a visita de um dos carros do Projeto Caravana. A cada duas semanas os carros que compõem a caravana levam oficinas de teatro, contação de histórias, grafite, artes plásticas e cinema para as escolas da rede pública de ensino e para os bairros atendidos pelo Bairro-Escola, dando visibilidade e valorizando o trabalho que as crianças realizam nas oficinas de cultura do horário integral.

Segundo o Coordenador do Bairro-Escola, “a caravana é uma forma de envolver a comunidade com as discussões do Bairro-Escola [...] e também de potencializar novas parcerias e mostrar o trabalho que as crianças realizam nas oficinas.” O Coordenador afirmou, ainda, que “a expectativa é levar a caravana a todos os bairros onde tem escolas inseridas no programa, dando visibilidade, para a comunidade, ao trabalho das oficinas” (SITE PREFEITURA DE NOVA IGUAÇU, 2008), apontando, assim, para o beneficiamento não só das crianças e jovens, mas também dos moradores dos bairros onde ocorre o programa no que diz respeito ao acesso à arte e à cultura. A seguir, duas ilustrações das ações do Projeto Caravana nos Bairros em Nova Iguaçu.

Figura 8 - Caravana Bairro-Escola



Fonte: Prefeitura de Nova Iguaçu.

Figura 9 - Caravana Bairro-Escola – alunos do Bairro-Escola/Grupo Cultural Nós da Baixada de Nova Iguaçu



Fonte: Prefeitura de Nova Iguaçu.

Outro importante papel desempenhado pelas políticas culturais do Bairro-Escola é a **geração de emprego e renda** para os atores locais. Isso é explicitado no discurso do Entrevistado 3, a seguir:

[...] **A gente tem as oficinas culturais que trabalham com uma geração de emprego e renda para jovens da cidade de Nova Iguaçu. Então, são noventa jovens nas oficinas culturais**, mais uns duzentos da Secretaria de Educação, e mais uns cem da Secretaria de Esportes, não é? **Então todos estes jovens recebem uma bolsa de estágio da Prefeitura** e tal. Então assim, se a gente parar para pensar que a gente tem, mais ou menos, trezentos a quatrocentos ou mais jovens da cidade que estão sendo remunerados por atividades que estão sendo desenvolvidas dentro do Programa. **Claro que não é um impacto muito grande, mas a gente já tem uma vertente aí sendo atendida.** (ENTREVISTADO 3 – grifo nosso).

No trecho acima, o Entrevistado 3 destaca que, atualmente, o Bairro-Escola conta com noventa jovens estagiários nas oficinas culturais, remunerados pelo governo local, ministrando as oficinas culturais do Bairro-Escola. Embora ainda incipiente, essa ação deve ser considerada como um processo de inserção dos jovens em oportunidades de desenvolvimento profissional e pessoal.

Os depoimentos do Entrevistado 2 e do Entrevistado 1, respectivamente, a seguir, apontam para novos projetos previstos que gerarão **emprego e renda** para os grupos artísticos e culturais locais:

A gente assinou um convênio com o Ministério da Cultura que vai permitir fazer uma coisa muito legal que é o seguinte: essas crianças de primeira a quarta série, nós estamos nos ocupando delas. São vinte e tantas mil que a gente vai cuidar até o final do ano pra fazer atividades, as de quinta a oitava série a gente assinou um convênio com o Ministério [da Cultura]. O Ministério vai passar recursos pra gente e a prefeitura vai entrar com uma parte também. **Nós vamos lançar um edital público para inscrição e vamos aproveitar todos os agentes culturais da cidade de Nova Iguaçu com aulas para o Bairro-Escola**, então o quê é que a gente vai fazer? Por exemplo, você pega uma escola de samba. Nós temos dezesseis escolas de samba em Nova Iguaçu, que são locais de convívio artístico, cultural, social, esportivo, lazer e tudo. Então muito bem, o quê é que você tem em uma escola de samba? Percussão, roteiro, alegoria, fantasia, você tem uma série de atividades artísticas aí. Então essas pessoas das escolas de samba serão contratadas por este convênio da Prefeitura com a UNIG [Universidade de Nova Iguaçu] para que eles formem e orientem os alunos do Bairro Escola para essas atividades relacionadas à escola de samba em diversas áreas. Ao mesmo tempo a nossa Casa de Cultura está se transformando em um Pontão de Cultura, então o que nós vamos fazer?

Nós vamos, através deste Pontão, desenvolver uma série de atividades de capacitação destes agentes de Nova Iguaçu. Então, por exemplo, o carnavalesco de uma escola de samba de Nova Iguaçu virá a ter aulas, a partir, evidentemente, de demandas que a gente venha a perceber. Ele virá a fazer cursos com carnavalescos preparados, com técnicos, teóricos, professores e quem quer seja, sobre a questão da prática carnavalesca. Um carnavalesco gabaritado será contratado, por exemplo, a Rosa Magalhães, para formar estes profissionais das escolas de samba de Nova Iguaçu, que irão formar as crianças e adolescentes do Bairro Escola. Então, com isso, a gente vai conseguir uma coisa que será um escândalo: **nós vamos contratar quase cem agentes culturais**, a gente vai contar com estes caras para que eles inclusive se profissionalizem. Quer dizer, então vai ser muito, que é a nossa grande expectativa. [...] Com esse convênio a gente vai contratar estes artistas locais, entendeu? **A gente vai exatamente com isso contratar estes artistas...**(ENTREVISTADO 2 – grifo nosso).

A gente está construindo com a Secretaria de Cultura, nas suas políticas públicas de ação, algumas ferramentas neste sentido. Por quê? Como é o atendimento hoje do ponto de vista cultural pra rede municipal de educação? Ele é feito nos primeiros segmentos, de seis a doze anos, ele é feito por uma Coordenação Executiva direta da Secretaria de Cultura. Ela contrata os recursos humanos que são utilizados, ela cria a sua metodologia de desenvolvimento com essa faixa etária e ela executa diretamente. Para os meninos do segundo segmento, que são os jovens e adolescentes, a gente está buscando, está construindo as ferramentas de trabalho em parceria com as redes culturais da cidade, não é? Então **a gente está viabilizando agora um convênio com o Ministério da Cultura onde a gente vai criar uma rede de Pontinhos de cultura em Nova Iguaçu** que vai, na verdade, **a gente vai fazer um edital público de seleção. Vai selecionar de sessenta a noventa e seis ONGs que trabalhem com cultura na cidade e essas ONGs vão receber um financiamento, metade ministerial, metade municipal, pro atendimento dos alunos de quinta a oitava série da rede municipal de ensino**, então, essa já é uma parceria, já é uma linha de financiamento de geração de renda para os núcleos da cidade. Então, no segmento da cultura, por exemplo, a gente vai agregar no Bairro Escola de sessenta a noventa e seis grupos culturais. (ENTREVISTADO 1 – grifo nosso).

Embora os depoimentos dos entrevistados 1 e 2 apontem para ações futuras de geração de emprego e renda, podemos perceber que há dependência do governo local em relação ao governo federal para assegurar recursos para a contratação de grupos culturais e artísticos locais para participar do Bairro-Escola. Metade dos recursos a serem destinados por meio do edital é proveniente de transferências do Ministério da Cultura à Prefeitura de Nova Iguaçu, que entrará com a outra metade dos recursos.

Na ocasião da realização do Fórum Mundial de Educação, no final de março de 2008, na Cidade de Nova Iguaçu, foi lançado o Edital Escola-Viva/Bairro-Escola mencionado nas entrevistas supracitadas.

O Edital Escola-Viva/Bairro-Escola, carinhosamente chamado de “Pontinhos”, é fruto do convênio firmado entre a Prefeitura da Cidade de Nova Iguaçu e o Ministério da Cultura e tem como objetivo abrir inscrição para seleções públicas para instituições e organizações artísticas e culturais locais de projetos de arte-educação que ofereçam aos alunos do segundo segmento do Programa Bairro-Escola e das Redes de Ensino da Cidade de Nova Iguaçu a prática, a discussão e o desenvolvimento do fazer artístico-cultural, em suas diversas modalidades e ações, contribuindo para o desenvolvimento de cidadãos, para que percebam e compreendam o mundo através do olhar artístico, bem como **proporcionando a construção de uma rede cultural local, organizada e auto-suficiente, garantindo continuidade e sobrevivência à prática cultural nesta cidade.** Serão contemplados até 96 (noventa e seis) projetos, no valor máximo de R\$ 9.900,00 (nove mil e novecentos reais) por mês, **durante um ano.** (SITE PREFEITURA DE NOVA IGUAÇU, 2008 – grifo nosso).

No trecho acima, embora haja o discurso da “construção de uma rede cultural local, organizada e auto-suficiente, garantindo continuidade e sobrevivência e à prática cultural” na cidade, percebe-se que se trata de um projeto temporário, com duração de um ano.

Ainda em relação ao edital Escola Viva/Bairro-Escola, o depoimento do Entrevistado 3 esclarece que este será destinado às pessoas e organizações destinadas ao fazer artístico e cultural da cidade de Nova Iguaçu, exclusivamente, privilegiando os grupos locais:

[...] **o edital é restrito a Nova Iguaçu**, a pessoas moradoras de Nova Iguaçu, **a grupos culturais da cidade**, não é aberto, nem para Rio, nem para os outros municípios da Baixada, e isso foi um dos critérios que a gente adotou. A gente acha que este esforço é necessário porque, senão, a gente ia receber um monte de projetos do Rio e de outros lugares, e a produção cultural local ia ficar, talvez ficasse um pouco à margem. **Então a gente fechou estes critérios de ter que ser morador de Nova Iguaçu, tanto pessoa física quanto pessoa jurídica e grupos culturais que desenvolvem ações na cidade.** Então todos os projetos contemplados eles terão que ser executados na cidade, não é? Então isso, enfim, a gente espera atingir uma capilaridade aí de agentes culturais e de fomento importante. (ENTREVISTADO 3 – grifo nosso).

Outra importante questão levantada por um dos entrevistados diz respeito às *transformações socioculturais* provocadas pelo Bairro-Escola na cidade de Nova Iguaçu:

Quando você consegue estar num Conselho desses com o pastor da igreja evangélica, o padre da igreja católica e a mãe de santo do centro de umbanda juntos, discutindo o seu bairro eu acho que sim, você já está promovendo aí uma nova cultura. Um entendimento de que todos somos dessa comunidade, todos temos que pensar no crescimento e no desenvolvimento dessa comunidade cada qual com a sua parcela de participação, você já está promovendo um. Não, e, além disso, enfim, as crianças e jovens estão tendo

educação em tempo integral, estão tendo os seus horizontes e suas reflexões ampliados (ENTREVISTADO 1).

O depoimento do Entrevistado 1 aponta para uma mudança de mentalidade e de postura da população da cidade, que passa a se perceber como protagonista e não apenas beneficiária dessa política pública voltada para o desenvolvimento local. Fica claro no depoimento supracitado a sua percepção quanto à experimentação de uma nova cultura política na cidade, na qual os moradores se percebem como cidadãos. Também, com base nesse depoimento, pode-se dizer que, embora haja diferenças de credos, valores e culturas, os atores sociais se unem em prol do bem-estar coletivo ao discutir os problemas e apontar soluções para os bairros onde residem ou atuam, construindo-se, assim, um senso comunitário, reforçando os laços de confiança e o capital social. Começa a se desenvolver uma nova cultura (em sentido amplo) em Nova Iguaçu: cultura de reflexão sobre o território, cultura de desenvolvimento local com participação e controle social.

O depoimento do Entrevistado 3 aponta nessa mesma direção:

[...] eu acho que de uma certa forma, que o Programa como um todo, o Bairro-Escola como um todo, ele contribui para uma mudança de paradigma, de visão mesmo da população local da forma de se relacionar entre si e com o governo local. (ENTREVISTADO 3).

O depoimento do Entrevistado 2 aponta para outras transformações provocadas pelo Bairro-Escola na cidade de Nova Iguaçu, com destaque para o desenvolvimento de práticas de cidadania, reorganização do espaço urbano e para a participação da comunidade na discussão do desenvolvimento local para a garantia da sustentabilidade do Programa:

Você tem uma série de ações do Bairro-Escola, primeiro evidentemente de uma questão visual e estrutural: onde o Bairro-Escola entra a cidade muda. Porque ele evidentemente **ele gera uma organização do espaço urbano e você desenvolve práticas de cidadania**. Você tem um *upgrade* completo naquele espaço, você tem modernização, você tem obras, e **você tem mais do que tudo, e mais importante do que tudo: você**

tem participação da comunidade. É ela quem vai ser a responsável pela manutenção do projeto, porque as administrações municipais, evidentemente, são limitadas por um tempo. Agora, o fato é que isso tudo é um processo lento. (ENTREVISTADO 2 – grifo nosso).

Embora não tenha sido revelado em entrevista formal, o pesquisador descobriu, por meio de conversa informal com um dos entrevistados, que atualmente, no Centro de Nova Iguaçu, está sendo construído um espaço denominado “Estação Bairro-Escola” que será destinado à realização de atividades artísticas e culturais na cidade. Trata-se de mais um benefício gerado pelo Programa Bairro-Escola na área cultural ao criar na cidade mais um espaço para manifestações artístico-culturais locais.

Os Programas e ações empreendidas na área da Cultura no Bairro-Escola estão de acordo com uma das dez frentes de atuação do Estado no campo cultural, definida pelo Ministério da Cultura, que é “promover a integração da cultura com a educação com vistas ao aperfeiçoamento qualitativo do sistema de educação do país” (BRASIL, 2008). Contudo, cabe ressaltar, que no Bairro-Escola, segundo o Secretário de Cultura de Nova Iguaçu, a cultura não é mero instrumento, acessório da educação, mas a sua essência, pois “a arte ela já é um exercício, ela já é uma maneira de se educar” (ENTREVISTADO 2). Toda arte, em si, é educativa, pois contribui para a formação de seres sensíveis à condição humana e à realidade que o cerca. Ainda, para o Entrevistado 2, o Bairro-Escola “tira a cultura daquele papel, digamos, de acessório da educação e coloca a cultura como essência do processo educacional. Você cria a atividade cultural como modo dinâmico do desenvolvimento humano e social” (ENTREVISTADO 2).

Por meio das atividades artístico-culturais, as crianças, os jovens e a população atendida pelo Bairro-Escola obtêm um ganho cultural, ou seja, adquirem novos conhecimentos teóricos e práticos (saber-fazer) e acessam novos códigos (COELHO, 2006). Além disso, tais atividades estimulam, indiretamente, nas crianças e jovens de Nova Iguaçu o gosto pela cultura.

As atividades artísticas e culturais, por trabalharem o lado lúdico do indivíduo e ao estimular a sua expressão criativa, contribuem para a inclusão subjetiva, o auto-reconhecimento como sujeito, o desenvolvimento intelectual e da sensibilidade, ou seja, aprimoram o capital humano e cultural do indivíduo, tornando-o mais apto para enfrentar os novos desafios da vida. Com as atividades artísticas e culturais, o Bairro-Escola enriquece o campo da experiência (expande o presente) das crianças e jovens de Nova Iguaçu, oferecendo-lhes possibilidades plurais e concretas de construção de futuro, conforme defendido por Boaventura Santos (2004). “É necessário se pensar a expansão do acesso a bens [e serviços] culturais como estratégia fundamental de inclusão social, que funciona como meio de ampliação do tempo e do espaço dos jovens” (SOUSA SILVA, 2006, p. 25).

Com os programas e as atividades artístico-culturais do Programa Bairro-Escola, constrói-se desenvolvimento humano e social em Nova Iguaçu. A arte e a cultura tornam-se a essência do trabalho educacional. A arte resgata no homem a sua capacidade criadora, inventiva e lúdica. Traz de volta o seu lado *homo luddens*, que se alia ao seu lado *homo sapiens*. Interagindo com a arte, o homem pensa e transforma a si e a sua realidade; reconstrói-se, recria, reinventa. A relação entre cultura e educação é o alicerce da construção cultural.

5 Conclusões e Proposições de Pesquisas Futuras

O desenvolvimento local é uma temática central nos debates acadêmicos recentes e tem ganhado notoriedade e prioridade na agenda política brasileira. Nos últimos anos surgiu como uma via alternativa aos modelos descontextualizados de desenvolvimento, pautados na lógica predominantemente econômica capitalista.

No Bairro-Escola a cultura é um dos elementos centrais da política de desenvolvimento ao promover a criatividade e ampliar a participação da população na vida sociocultural. A arte e a cultura podem ser importantes elementos promotores do desenvolvimento local, uma vez que por meio delas são estimuladas práticas de desenvolvimento da consciência e da auto-estima dos indivíduos, que passam a se reconhecerem como cidadãos e sujeitos ético-políticos, capazes e responsáveis por promover a transformação de sua própria realidade e de seu entorno. As atividades artísticas e culturais potencializam a criatividade humana e podem funcionar como um canal de integração social, além de possibilitar novas formas de sociabilidade e a adição de novos valores ao patrimônio existencial humano.

O Bairro-Escola aponta para um esforço de inclusão e desenvolvimento social por meio de ações integradas das políticas voltadas para a formação de capital humano e social, estimulando valores e práticas de cidadania, cooperação e participação social no processo-projeto de desenvolvimento.

No Bairro-Escola entende-se que a escola não é o único meio possível capaz de contribuir para a formação cultural humana. A formação humana pode ser desenvolvida em todos os espaços da cidade: instituições, igrejas, clubes, ONGs, praças, bibliotecas etc., por meio de atividades extra-escolares, que oferecem aos seus beneficiários, oportunidades de aprendizagem por meio de diferentes linguagens, entre elas a artística. A escola se articula com estes diversos

espaços socioculturais de aprendizagem para ser uma parceira das transformações necessárias. Constrói-se, com isso, uma cidade inclusiva.

A cidade torna-se um espaço de manifestação e construção de saberes-e-fazer, de cultura e de cidadania. O Bairro-Escola aponta um caminho para fazer de Nova Iguaçu um *locus* de aprendizagem e conhecimento, e da educação (em sentido amplo) um instrumento permanente de afirmação e transmissão cultural e de desenvolvimento humano e social. Por meio da oferta de atividades de diversas naturezas que se espalham por todos os espaços da cidade, o Bairro-Escola pode reforçar os sentimentos de enraizamento e pertencimento das pessoas da comunidade. Ao estreitar os vínculos entre as pessoas e seu entorno, o Bairro-Escola indica alternativas para que estas compreendam melhor a sua identidade e desenvolvam um sentimento mais forte de pertencimento em relação ao lugar em que vivem e resgata a sua auto-estima.

Ao integrar as crianças e os jovens à cidade com sua proposta, o programa parece formar cidadãos com conhecimentos sobre a origem e as tradições culturais dos bairros onde habitam e da cidade. As pessoas precisam ter conhecimento acerca do bairro onde vivem, da sua cidade, de seu entorno, para que possam exercer cidadania ativa e promover transformações sociais de modo a melhorar a qualidade de vida da população. O desenvolvimento local requer cidadãos participativos, capazes de melhorar a sua própria realidade e a da sua comunidade.

O Bairro-Escola é um modelo que busca nivelar de forma dinâmica e interrelacionada os componentes essenciais do desenvolvimento humano e das comunidades de Nova Iguaçu, com a finalidade de melhorar a qualidade de vida da população. É uma política pública que se viabiliza por meio de articulação intersetorial, em torno de programas e projetos, e articulação interinstitucional, gerando uma diversidade de saberes, poderes e vontades para enfrentar problemas sociais de forma compartilhada. Trata-se de uma política que nasce das necessidades e problemas específicos de um contexto social e cultural e busca solucioná-los com base na

concertação social de seus atores, que têm papel ativo, fundamental no processo de desenvolvimento local. É um projeto de cidade, que gera cooperação e contribui para o desenvolvimento local, uma vez que fortalece o capital humano e aposta nas riquezas comunitárias, expandindo o potencial dos indivíduos ao mesmo tempo em que estreita os vínculos entre os atores locais – criando-se, assim, novos hábitos e práticas sociais.

O Programa revela a importância exercida pelo local nos processos de desenvolvimento. É no plano local que as políticas públicas de diversos setores podem ser articuladas em torno da qualidade de vida do cidadão. É no plano local, onde os diversos atores sociais se conhecem, que as alianças, parcerias, redes ou qualquer outra forma de cooperação social e interinstitucional pode ser organizada de maneira mais eficiente e eficaz. O envolvimento mais efetivo do cidadão se dá no nível da sua própria cidade, nos bairros onde reside, na articulação com as pessoas e com as instituições locais. A escala local, por ser mais próxima ao cidadão, é mais propícia à construção de canais para a participação da sociedade civil e suas instituições, à construção de uma esfera pública onde as pessoas refletem sobre a realidade em que vivem, bem como escolhem e tomam decisões sobre o desenvolvimento de sua comunidade.

O Bairro-Escola possibilita o estímulo à arte e à criação, que entendemos ser capaz de reencantar o mundo, de fazer o homem conviver com a natureza e com os outros homens de forma mais harmônica ao atribuir-lhe nova significância existencial. As atividades artísticas e culturais intensificam a criatividade humana e esta pode convergir para a realização de um projeto de transformação social.

Em termos de realizações no campo da cultura, o Bairro-Escola aponta para: a integração de escolas, grupos de crianças e jovens e comunidades com as instituições culturais, criando e desenvolvendo serviços educativos; a “culturalização” e refuncionalização dos espaços disponíveis nos bairros da cidade – escolas, igrejas, ruas, entre outros – para a promoção de

atividades e expressão artístico-culturais; integra ações de várias secretarias e mobiliza instituições locais para o desenvolvimento de atividades culturais; fazer do tempo livre um momento de educação e formação cultural; a qualificação de agentes culturais e professores para desenvolver projetos que integram várias áreas do conhecimento; a integração da escola à comunidade para atividades culturais e lazer criativo; o estabelecimento de diálogos e parcerias com instituições e projetos para jovens. Com o Bairro-Escola, procura-se expandir os lugares públicos e ocupar culturalmente a cidade, ampliando o acesso da população mais carente aos bens e serviços artísticos e culturais, estimulando a fruição cultural, a criação e a expressão artística, fazendo da cultura um serviço público e social e uma experiência de vida.

O Bairro-Escola – incluindo os seus projetos e ações no campo artístico-cultural – tem um importante papel na dinâmica e reorganização social de Nova Iguaçu. O programa vem buscando recuperar a auto-estima e a identidade dos seus cidadãos e, com ele, amplia-se o horizonte de possibilidades de ação; forças sociais latentes estão sendo ativadas; dinamiza-se a vida da coletividade; a capacidade criativa, inventiva e participativa da população é potencializada e, com isso, torna-se possível o processo social em curso.

O envolvimento da população de Nova Iguaçu no Bairro-Escola por meio dos Conselhos aponta para a possibilidade de o projeto-processo de desenvolvimento ser calcado numa prática social reflexiva: reflexão das práticas e das ações tomadas e reflexão sobre os problemas dos bairros e da cidade a serem solucionados, sobre as potencialidades a serem desenvolvidas e sobre os desafios a serem enfrentados pelos atores locais.

Assim, o Bairro-Escola pode ser considerado um projeto de desenvolvimento local – porque é um projeto que envolve múltiplos atores locais (embora também alguns atores externos) e que toma como referência as especificidades histórico-geográficas e socioculturais do território onde ele se desenrola – a serviço do melhoramento global da vida do homem e do povo, obtido

por meio da integração das políticas públicas setoriais de governo, englobando as diversas instâncias sociais do local. Neste caso, o governo se apresenta como o principal protagonista e indutor do desenvolvimento local ao iniciar a articulação dos parceiros e colaboradores e aportar recursos.

Em síntese, as contribuições ao desenvolvimento local até aqui proporcionados pelo Bairro-Escola e seus programas, ações e atividades culturais em Nova Iguaçu são apresentados a seguir:

Pela vertente Cultural:

- Ampliação do acesso da população à leitura – criação de 5 bibliotecas ramais nas Escolas da Rede Pública Municipal e reequipamento de 2 bibliotecas comunitárias;
- Criação de uma Escola de ensino e formação em audiovisual (Escola Livre de Cinema) – com 4 núcleos na cidade;
- Criação de uma Escola Livre de Música Eletrônica, atendendo, inicialmente, a 400 crianças do Bairro-Escola com oficinas de percussão, edição e oficina da palavra;
- Criação de um espaço para realização de atividades artísticas e culturais locais – Estação Bairro-Escola;
- Oportunidade de experimentação artística para quase 7.000 crianças e jovens - mais de 10% dos alunos da rede pública municipal de ensino (em 2005, antes do Bairro-Escola, esse percentual era de 3%);
- Capacitação de 52 artistas locais em artes cênicas (esse número pode ter se expandido, embora o pesquisador não tenha dados para confirmar a sua suspeita);

- Criação de um grupo cultural local (Grupo Nós da Baixada) – grupo de artes cênicas no bairro Cerâmica. Outro grupo local de artes cênicas está se formando no bairro Jardim Tropical. A expectativa da Prefeitura é que se formem 10 grupos teatrais locais na cidade;
- Oportunidade de acesso (e difusão da) à história da cidade e ao seu patrimônio histórico e memória às crianças e jovens (memória oral e visitação, por meio das Oficinas de memória do Bairro-Escola);
- Oportunidade de estágio (e, portanto, oportunidade de renda e aperfeiçoamento profissional) para cerca de 100 jovens nas oficinas culturais – com perspectiva de aumentar esse número para cerca de 250 jovens até o final de 2008, segundo a Prefeitura de Nova Iguaçu;
- Perspectiva de trabalho para 96 grupos artístico-culturais locais, por meio do convênio com o Ministério da Cultura (“Pontinhos” de Cultura) – que gerará oficinas culturais para 15.500 jovens das escolas públicas municipais da cidade;
- Fortalecimento de grupos artístico-culturais locais – assessoramento para a profissionalização e desenvolvimento dos grupos artístico-culturais locais (para se tornarem cooperativa cultural).

Em âmbito geral:

- Mobilização da sociedade civil no projeto – participação popular nos Conselhos Bairro-Escola em seus 5 coletivos temáticos; Proposição de projetos de desenvolvimento comunitário no Fórum Bairro-Escola “Diálogos e Conexões”; pessoas e organizações parceiras e voluntárias no projeto;

- Requalificação urbana;
- Oferta de serviços odontológicos (educação em saúde bucal e tratamento dentário) para crianças das 14 creches da cidade e dos alunos do Jardim de Infância à Classe de Alfabetização (C.A.) da rede pública de ensino, por meio do Programa “Sorria Bairro-Escola”;
- Geração de oportunidade profissional e renda para estagiários nas diversas oficinas do Bairro-Escola (cerca de 400 jovens estagiários);
- Oportunidade de realização de atividades extra-escolares (esporte, cultura, aprendizagem) para crianças e jovens – mais de 10% dos alunos da Rede Pública Municipal de ensino de Nova Iguaçu realizando tais atividades (6.804 alunos dos 66.000 da rede).

Entendemos que o Bairro-Escola, apesar dos resultados até agora apresentados, tem oportunidades de avançar em seus programas e ações, especialmente em sua vertente cultural. Não podemos esquecer, contudo, que se trata de uma política pública em vigor há pouco mais de um ano e que, por isso mesmo, está em fase de adaptação, testes e melhorias. Muito ainda há que ser feito, embora, algumas ações relevantes já estejam sendo realizadas. No âmbito cultural, entendemos ser necessária maior incorporação de artistas e grupos culturais locais no Programa (o que ocorrerá em 2008 com o edital lançado pela Secretaria de Cultura) de forma permanente, a articulação dos cineclubes e vídeolocadoras para a educação em cultura, maior integração das crianças e jovens aos pontos histórico-culturais da cidade, entre outras ações.

Concluimos que independente do conceito de desenvolvimento adotado neste trabalho que se escolha para avaliá-lo – desenvolvimento como ampliação das oportunidades sociais; desenvolvimento como potenciação das capacidades humanas; desenvolvimento como melhoria

das condições de vida da população – a política pública integrada, intersetorial e interinstitucional do Bairro-Escola contribui, ainda que de forma incipiente, para o desenvolvimento local (de Nova Iguaçu).

Após a realização desse estudo, achamos por bem fazermos proposições de pesquisas futuras na área da administração pública, especificamente nos temas políticas públicas, políticas culturais e desenvolvimento, a seguir:

- Analisar as implicações de políticas públicas integradas, intersecretariais ou interministeriais e em rede no desenvolvimento sócio-territorial;
- Analisar os impactos de políticas públicas de cultura no desenvolvimento local;
- Analisar os mecanismos, bem como as dificuldades de gerenciamento, coordenação e implementação de políticas públicas integradas.

6 REFERÊNCIAS

AGRANOFF, Robert; McGUIRE, Michael. Big questions in public network management research. **Journal of Public Administration Research and Theory**, 2001, v. 11, n. 3, pp. 295-396.

ALBAGLI, Sarita. Globalização e espacialidade: o novo papel do local. *In*: CASSIOLATO, José Eduardo e LASTRES, Helena (eds.). **Globalização e Inovação Localizada**: experiências de sistemas locais no Mercosul. Brasília: IBTC, 1999, pp. 181-99.

_____. Conhecimento, inclusão social e desenvolvimento local. **Inclusão Social**, Brasília, v. 1, n. 2, pp. 17-22, abr./set. 2006. Disponível em <<http://www.ibict.br/revistainclusaosocial>>. Acesso em: 26 de julho de 2006.

ARENDT, Hannah. **A Condição Humana**. 9 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

ARISTÓTELES. **A Política**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

AROCENA, José. **El desarrollo local**: un desafío contemporáneo. Caracas: Nueva Sociedad, 1995.

BACHELARD, Gaston. **A Filosofia do Não**: filosofia do novo espírito científico. São Paulo: Abril Cultural, 1984 (Coleção Os Pensadores).

BASTIDE, Roger. **Arte e Sociedade**. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional e EDUSP, 1971.

BECKER, Howard S. **Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Hucitec, 1993.

BOISIER, Sergio. **Desarrollo (local)**: ¿De qué estamos hablando? Documento comisionado por la Cámara de Comercio de Manizales, Colombia (copyright del autor). Santiago de Chile, Agosto de 1999. Disponível em <www.desarrollolocal.org/documentos/nuevos_docs/Boisier_Desarrollo_local.doc>. Acesso em: 16 de Dezembro de 2006.

BOTELHO, Isaura. Dimensões da cultura e políticas públicas. **São Paulo em Perspectiva**, vol.15, n.2, pp. 73-83, Abr./Jun. 2001. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v15n2/8580.pdf>>. Acesso em 08 de junho de 2007.

BOURDIEU, Pierre. **As Regras da Arte**: gênese e estrutura do campo literário. São Paulo: Cia. das Letras, 1996.

BOURDIN, Alain. **A Questão Local**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

BRANDÃO, Carlos Antônio. Escalas de poder, instituições e territórios: estratégias orientadas ao desenvolvimento. *In: Organizações & Sociedade*, v. 11, edição especial, 2004, pp. 43-56.

BRANT, Leonardo. Diversidade Cultural e Desenvolvimento Social. *In: BRANT, Leonardo (Org.). Políticas Culturais*. Volume I. Barueri, SP: Manole, 2003. pp. 3-13.

BRASIL. Ministério da Cultura. **Políticas**. Disponível em <<http://www.cultura.gov.br/politicas/index.html>>. Acesso em: 10 de janeiro de 2008.

_____. Ministério da Cultura. **Programas e Ações**. Disponível em <http://www.cultura.gov.br/programas_e_acoes/index.html>. Acesso em: 10 de janeiro de 2008.

BRUNDTLAND, Harlem. **Nosso futuro comum**. Relatório da Comissão Mundial de Meio Ambiente e Desenvolvimento. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 1991.

CANCLINI, Néstor Garcia. **Políticas Culturales en América Latina**. México: Grijalbo, 1987.

_____. **Culturas Híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. 4 ed. São Paulo: Edusp, 2006.

CASTRO, Rodolfo Muanis Fernandes de; CARVALHO, José Luís Felício dos Santos de. Uma Proposta de Reconceituação para a Exclusão Social no Contexto Urbano Brasileiro. *In: Anais do IV Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia*, 2007, Resende - RJ. IV Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia, 2007.

CHAUÍ, Marilena. Cultura política e política cultural. **Estudos Avançados**, 9 (23), 1995. pp. 71-84. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v9n23/v9n23a06.pdf>>. Acesso em: 20 de novembro de 2007.

_____. **Cidadania Cultural**: o direito à cultura. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2006.

CLEMENTE, Adriana. Desarrollo local y ajuste estructural: una suma base cero. *In: ROFFMAN, Adriana; VILLAR, Alejandro (Orgs.). Desarrollo Local*: una revisión crítica del debate. Buenos Aires: Espacio Editorial, 2006. p.169-182.

COELHO, Teixeira. **Dicionário Crítico de Política Cultural**: cultura e imaginário. 3. ed. São Paulo: Iluminuras, 2004.

_____. **O que é Ação Cultural**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

COLI, Augustí Nicolau. **Propostas para uma diversidade cultural intercultural na era da globalização**. São Paulo, Instituto Pólis, 2002. (Cadernos de Proposições para o Século XXI, 2). Disponível em <http://www.polis.org.br/obras/arquivo_105.pdf>. Acesso em: 10 de outubro de 2007.

COLI, Jorge. **O que é Arte**. 15 ed. São Paulo: Brasiliense, 2007.

COOPER, Donald R. e SCHINDLER, Pamela S. **Métodos de pesquisa em administração**. 7.ed. Porto Alegre: Bookman, 2003.

CORAGGIO, José Luis. Las políticas públicas participativas: ¿obstáculo o requisito para el desarrollo local? *In*: ROFFMAN, Adriana; VILLAR, Alejandro (Orgs.). **Desarrollo Local**: una revisión crítica del debate. Buenos Aires: Espacio Editorial, 2006. p.23-36.

CUÉLLAR, Javier Pérez de (org.). **Nossa diversidade criadora**: relatório da Comissão Mundial de Cultura e Desenvolvimento. Campinas, SP: Papirus, Brasília: Unesco, 1997.

CUNHA, Maria Helena. Gestão Cultural: desafios de um novo campo profissional, *In*: **Revista Observatório Itaú Cultural**, n. 2, mai/ago 2007. São Paulo, SP: Itaú Cultural, 2007. pp. 72-9.

DEMO, Pedro. Inclusão digital: cada vez mais no centro da inclusão. *In*: **Revista Inclusão Social**, n. 1, v. 1, out./mar. 2005. Brasília: Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, 2005. pp. 36-8. Disponível em <<http://www.ibict.br/revistainclusaosocial/viewarticle.php?id=4&layout=html>>. Acesso em: 20 de dezembro de 2007.

DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. A Pesquisa qualitativa nos serviços de saúde: notas teóricas. *In*: BOSI, M.L.M.; MERCADO, F.J. (orgs.). **Pesquisa Qualitativa de Serviços de Saúde**. Petrópolis: Vozes, 2004. pp. 99-120.

_____. O Projeto de Pesquisa como Exercício Científico e Artesanato Intelectual. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**: Teoria, Método e Criatividade. 25 ed. Petrópolis: Vozes, 2007. pp. 31-60.

DOWBOR, Ladislau. A intervenção dos governos locais no processo de desenvolvimento. *In*: BAVA, Silvio Caccia (Org.). **Desenvolvimento Local**. São Paulo: Polis, nº 25, 1996, pp. 29-44.

ESCOREL, Sarah. **Vidas ao léu**: trajetórias da exclusão social. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 1999.

FARIA, Hamilton. O Desenvolvimento Cultural como desafio. *In*: FARIA, Hamilton; NASCIMENTO, Maria Ercília do (orgs.). **Desenvolvimento Cultural e Planos de Governo**. São Paulo: Polis, 2000. pp. 11-20.

_____. Políticas Públicas de Cultura e Desenvolvimento Humano nas Cidades. *In*: BRANT, Leonardo (org.). **Políticas Culturais**. Vol. I. Barueri, SP: Manole, 2003. pp. 35-51.

FERRAREZI, Elisabete. Estado e setor público não estatal: perspectivas para a gestão de novas políticas sociais. **Revista del Clad Reforma y Democracia**, Caracas: jan. 1997. Disponível em: www.rits.org.br/acervo-d/Ferrarezi.doc. Acesso em: 28/06/07.

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

FERRON, Francisco. Cultura, Produção e Consumo: meandros e perspectivas. *In*: FARIA, Hamilton; NASCIMENTO, Maria Ercília do. (orgs.). **Desenvolvimento Cultural e Planos de Governo**. São Paulo: Polis, 2000. pp. 21-6.

FISCHER, Ernst. **A Necessidade da Arte**. 9 ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2002.

FISCHER, Tânia. Poderes locais, desenvolvimento e gestão – introdução a uma agenda. *In*: FISCHER, Tânia (org.). **Gestão do desenvolvimento e poderes locais**: marcos teóricos e avaliação. Salvador, BA: Casa da Qualidade, 2002. pp. 12-32.

FLEURY, Sonia. Políticas sociais e democratização do poder local. *In*: VERGARA, Sylvia C.; CORRÊA, Vera Lúcia de A. C. **Propostas para uma Gestão Pública Municipal Efetiva**. 2 ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2004. pp. 91-115.

_____; OUVÉNEY, Assis M. **Gestão de Redes**: a estratégia de regionalização da política de saúde. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2007.

FOLHA ONLINE. Discurso de Posse de Gilberto Gil. **Folha Online**, São Paulo, 02-01-2003. Disponível em <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/brasil/ult96u44344.shtml>>. Acesso em 10 de dezembro de 2007.

FUNDAÇÃO BANCO DO BRASIL (Comp.). **Tecnologia Social**: uma estratégia para o desenvolvimento. Rio de Janeiro: Fundação Banco do Brasil, 2004.

FURTADO, Celso. **Cultura e Desenvolvimento em Época de Crise**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

_____. **O Mito do Desenvolvimento Econômico**. 4 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. **Introdução ao desenvolvimento: um enfoque histórico-estrutural**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

GALLICCHIO, Enrique. El desarrollo local: cómo combinar gobernabilidad, desarrollo económico y capital social en el territorio. *In*: ROFFMAN, Adriana; VILLAR, Alejandro (Orgs.). **Desarrollo Local: una revisión crítica del debate**. Buenos Aires: Espacio Editorial, 2006. p.59-74.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Gilberto. Apresentação. *In*: UNESCO BRASIL. **Políticas culturais para o Desenvolvimento: uma base de dados para a cultura**. Brasília: UNESCO Brasil, 2003. pp. 9-10. Disponível em <http://www.unesco.org.br/publicacoes/livros/politicasculturais/mostra_documento>. Acesso em: 07 de outubro de 2007.

_____. **Pronunciamento do ministro Gilberto Gil na Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados**. Brasília, 12 de setembro de 2007. Disponível em <<http://www.cultura.gov.br>>. Acesso em 20 de dezembro de 2007.

GIRARD, Augustin. **Cultural Development: experiences and policies**. Paris: UNESCO, 1972.

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 25 ed. Petrópolis: Vozes, 2007. pp. 79-108.

GOULART, Sueli; VIEIRA, Marcelo Milano Falcão; CARVALHO, Cristina Amélia. **Universidades e Desenvolvimento Local: uma abordagem institucional**. Porto Alegre: Sagra-Luzzatto, 2005.

_____; CARVALHO, Cristina Amélia. O pesquisador e o design da pesquisa qualitativa em administração. *In*: VIEIRA, Marcelo Milano Falcão; Zouain, Deborah Moraes (orgs.). **Pesquisa qualitativa em administração: teoria e prática**. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

_____. Uma Abordagem ao Desenvolvimento Local Inspirada em Celso Furtado e Milton Santos. **Cadernos EBAPE.BR**, vol. 4, nº 3, outubro de 2006. Disponível em <<http://www.ebape.fgv.br/cadernosebape>>. Acessado em 5 de dezembro de 2006.

GUATTARI, Felix. **Revolução molecular**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-modernidade**. 10 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

JUNQUEIRA, Luciano Prates. Descentralização, intersectorialidade e rede na gestão da cidade. **Organizações & Sociedade**. v. 11, edição especial, pp. 129-139, 2004.

KLIKSBERG, Bernardo. Capital social y cultura, claves esenciales del desarrollo. **Revista de la CEPAL**, nº 69, Dezembro de 1999. p.85-102. Disponível em <<http://www.eclac.org/cgi-bin/getProd.asp?xml=/revista/noticias/articuloCEPAL/4/19254/P19254.xml&xsl=/revista/tpl/p39f.xsl&base=/revista/tpl/top-bottom.xslt>>. Acesso em: 14 de setembro de 2006.

LANDA, Martha Díaz de. Los nuevos supuestos del desarrollo local y la estrategia del desarrollo regional. In: ROFFMAN, Adriana; VILLAR, Alejandro (Orgs.). **Desarrollo Local: una revisión crítica del debate**. Buenos Aires: Espacio Editorial, 2006. p. 85-128.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. 19 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

LECHNER, Norbert. Three forms of social coordination. **CEPAL Review**, United Nations, v. 61, abr. 1997.

LÓPEZ, Silvana Raquel. El desarrollo local: reflexiones acerca de la distancia entre la teoría y la práctica. In: ROFFMAN, Adriana; VILLAR, Alejandro (Orgs.). **Desarrollo Local: una revisión crítica del debate**. Buenos Aires: Espacio Editorial, 2006. p.199-204.

MACHADO, Bernardo Novais da Mata. Diretrizes para o planejamento de uma Política Pública de Cultura. In: FARIA, Hamilton; NASCIMENTO, Maria Ercília do. (orgs.). **Desenvolvimento Cultural e Planos de Governo**. São Paulo: Polis, 2000. pp. 41-54.

MELLO, Luiz Gonzaga de. **Antropología Cultural: iniciação, teoria e temas**. 12 ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

MIGUELES, Carmen Pires. O estudo da cultura organizacional: as dificuldades estão no objeto ou nas formas de defini-lo? **Cadernos EBAPE.BR**, Volume I, n. 2, Dezembro de 2003. pp. 1-16. Disponível em

<http://www.ebape.fgv.br/cadernosebape/asp/dsp_texto_completo.asp?cd_pi=231960>. Acesso em: 19 de julho de 2006.

MILANI, Carlos R. S.; CUNHA, Sheila, S. O papel da cultura no desenvolvimento local: a experiência da Rede Pintadas (Bahia). Texto apresentado no **I Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura**. Salvador, Bahia, 2005. Disponível em <<http://www.cult.ufba.br/enecul2005/CarlosMilanieSheilaCunha.pdf>>. Acesso em: 20 de junho de 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2006.

_____. Trabalho de Campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 25 ed. Petrópolis: Vozes, 2007. pp. 61-78.

MIRANDA, Danilo Santos de. Reflexões sobre o papel da cultura na cidade de São Paulo. In: **São Paulo em Perspectiva**, v. 14, n. 4, out./dez. 2000. pp. 105-110. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n4/9757.pdf>>. Acesso em: 18 de janeiro de 2008.

NOLETO, Marlova Jovchelovitch; CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam. **Abrindo espaços**: educação e cultura para a paz. 3.ed. Brasília: UNESCO, 2004.

NOVA IGUAÇU. Prefeitura da Cidade de Nova Iguaçu. **Notícias**. Nova Iguaçu, 2007. Disponível em: <<http://www.novaiguacu.rj.gov.br/noticia.php>>. Acesso em: 10 de janeiro de 2008.

_____. Prefeitura da Cidade de Nova Iguaçu. **Estrutura - organograma**. Nova Iguaçu, 2008. Disponível em: <<http://www.novaiguacu.rj.gov.br/organograma.php>>. Acesso em: 10 de janeiro de 2008.

PAES DE PAULA, Ana Paula. Guerreiro Ramos: resgatando o pensamento de um sociólogo crítico das organizações. In: **Revista Organizações & Sociedade**, v. 14, n. 40, jan./mar. 2007. pp. 169-188.

PINHEIRO, Lena Vânia Ribeiro. “Educação da sensibilidade”, informação em arte e tecnologias para inclusão social. **Revista Inclusão Social**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 51-55, out./mar., 2005. Disponível em: <<http://www.ibict.br/revistainclusaosocial>>. Acesso em: 10 de dezembro de 2006.

PÍREZ, Pedro. Desarrollo local e ciudad metropolitana. *In*: ROFFMAN, Adriana; VILLAR, Alejandro (Orgs.). **Desarrollo Local**: una revisión crítica del debate. Buenos Aires: Espacio Editorial, 2006. p.75-84.

PNUD. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. **Relatório do Desenvolvimento Humano 2004**: liberdade cultural num mundo diversificado. Lisboa: Mensagem, 2004. Disponível em <<http://www.pnud.org.br/rdh/>>. Acesso em: 23 de julho de 2006.

PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU. **Atlas Escolar da Cidade de Nova Iguaçu**. 2. ed. Nova Iguaçu: PCNI, 2004. Disponível em <<http://www.novaiguacu.rj.gov.br/pdf/AtlasPCNI.pdf>>. Acesso em: 10 de janeiro de 2008.

PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU. Secretaria Municipal de Cultura e Turismo. **Oficinas Culturais do Bairro-Escola Nova Iguaçu**. Nova Iguaçu: s.e., 2007.

RAMOS, Alberto Guerreiro. **A Redução Sociológica**. 3 ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1996.

RATTNER, Henrique. Tecnologia e desenvolvimento sustentável. *In*: HOYOS, Juan Bardalez (Org.). **Desenvolvimento sustentável**: um novo caminho? Belém: UFPA, NUMA, 1992. pp. 13-40.

READ, Herbert. **A Educação pela Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

REIS, Ana Carla Fonseca. Economia da cultura e desenvolvimento: panorama geral e sugestão de debates para não-economistas. *In*: **Revista Observatório Itaú Cultural**, n. 2, mai/ago 2007. São Paulo, SP: Itaú Cultural, 2007. pp. 50-8.

RIBEIRO, Darcy. **O Brasil como problema**. 2 ed. Rio de Janeiro: Barléu Edições, 1995.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RUBIM, Antonio Albino Canelas. Cultura, Conexão, Contemporaneidade. **Comunicação, Mídia e Consumo**, vol. 4, n. 9, p. 107-125, mar./2007.

RUIVO, Fernando. **Poder local e exclusão social**. Coimbra: Ed. Quarteto, 2000. (Coleção Labirintos).

SACHS, Ignacy. Desenvolvimento e Cultura. Desenvolvimento da Cultura. Cultura do Desenvolvimento. **Organizações & Sociedade**, v. 12, n. 33, p. 151-162, abr./jun. 2005.

SAMPER, Sergio de Zubiria. TRUJILLO, Ignacio Abello. TABARES, Marta. Cuadernos Cultura. **Conceptos básicos de administración y gestión cultural**. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), 1998.

SANTOS, Andrea M. *et. al.* Guia Cultural: uma introdução. *In: São Paulo em Perspectiva*, v. 15, n.2, pp. 49-54, abr./jun. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392001000200008>. Acesso em: 01 de dezembro de 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma Sociologia das Ausências. *In: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). Conhecimento prudente para uma vida decente: 'um discurso sobre as Ciências' revisitado*. São Paulo: Cortez, 2004. pp. 777-821.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. São Paulo: Record, 2000.

_____. **A Natureza do Espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4 ed. São Paulo: Edusp, 2006.

SARAVIA, Enrique. Política e Estrutura Institucional do Setor Cultural da Argentina, Bolívia, Chile, Paraguai e Uruguai. **Cadernos do Nosso Tempo. Cultura e Democracia**. FUNARTE, n.1, 2001. pp. 59-110

_____; FERRAREZI, Elisabete. **Políticas Públicas**. Brasília: ENAP, 2006.

SEN, Amartya Kumar. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SILVA, Benedicto (coord). **Dicionário de ciências sociais**. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 1987.

SIMÕES, Janaína Machado; DARBILLY, Leonardo Vasconcelos C. Administração, Cultura e Desenvolvimento. **Cadernos EBAPE.BR**, Vol. V, n. 2, jun./2007, pp. 1-8. Disponível em <www.ebape.fgv.br/cadernosebape>. Acesso em: 10 de janeiro de 2008.

SOARES, Sebastião. Os Barracões da Cultura e da Cidadania: a experiência de Itapecerica da Serra. *In: FARIA, Hamilton; NASCIMENTO, Maria Ercília do (orgs.). Desenvolvimento Cultural e Planos de Governo*. São Paulo: Polis, 2000. pp. 65-8.

SODRÉ, Nelson Werneck. **Síntese da história da cultura brasileira**. 20 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

SOUSA SILVA, Elionalva. **Ampliando Futuros: o curso pré-vestibular comunitário da Maré**. Rio de Janeiro, 2006. Dissertação (Mestrado em Bens Culturais e Projetos Sociais) – Centro de Pesquisa e de Documentação de História Contemporânea (CPDOC). Fundação Getulio Vargas. Rio de Janeiro. 2007.

TENÓRIO, Fernando Guilherme. Cidadania e desenvolvimento local: casos brasileiros. *In: Anais do IX Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública*, Madrid, España, 2-5 nov. 2004, p.1-20.

TENÓRIO, Fernando Guilherme; SARAVIA, Enrique Jerônimo. Escorços sobre gestão pública e gestão social. *In: MARTINS, Paulo Emílio Matos; PIERANTI, Octavio Penna. Estado e Gestão Pública: visões do Brasil contemporâneo*. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006. pp. 107-132.

TENÓRIO, Fernando Guilherme. Cidadania. *In: TENÓRIO, Fernando Guilherme (Org.). Cidadania e Desenvolvimento Local*. Rio de Janeiro: FGV; Ijuí: Ed. Unijuí, 2007a. pp. 25-70.

_____. Desenvolvimento Local. *In: TENÓRIO, Fernando Guilherme (Org.). Cidadania e Desenvolvimento Local*. Rio de Janeiro: FGV; Ijuí: Ed. Unijuí, 2007b. pp. 71-104.

THIRY-CHERQUES, Hermano Roberto. De falácias e de cultura. **Revista de Administração Pública, RAP**, Rio de Janeiro 35(4):7-17, Jul./Ago. 2001. Disponível em <http://www.ebape.fgv.br/academico/asp/dsp_rap_artigos.asp?cd_edi=11>. Acesso em: 15 de julho de 2006.

TOMASSINI, Luciano. Cultura y desarrollo. **Revista de la CEPAL**, nº. extraordinario, out. 1998. Disponível em <<http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/4/19394/tomass.htm>>. Acesso em: 10 de janeiro de 2008.

TRIVINÕS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. Declaration of Bogota. **Intergovernmental Conference on Cultural Policies in Latin America and the Caribbean**. Bogotá, jan. 1978. Disponível em <http://www.unesco.org/culture/laws/mexico/html_eng/page1.shtml>. Acesso em 25 de janeiro de 2008.

_____. Mexico City Declaration on Cultural Policies. **World Conference on Cultural Policies**. Cidade do México, jul./ago. 1982. Disponível em

<http://www.unesco.org/culture/laws/mexico/html_eng/page1.shtml>. Acesso em 25 de janeiro de 2008.

_____. Plan de Acción sobre Políticas para el Desarrollo. **Conferencia Intergubernamental sobre Políticas Culturales para el Desarrollo**. Estocolmo, Suécia, mar/abr. de 1998. Disponível em <http://www.unesco.org/culture/laws/stockholm/html_sp/actionpl1.shtml>. Acesso em 15 de janeiro de 2008.

_____. **Education for Human Development**. Brasília: UNESCO/Ayrton Senna Institute, 2005. Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001403/140309e.pdf>>. Acesso em: 07 de outubro de 2007.

_____. **A UNESCO e a Cultura: buscando um papel central no desenvolvimento humano**. Brasília, DF: UNESCO, 2002. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001336/133678mb.pdf>>. Acesso em 25 de novembro de 2007.

_____. **Políticas Culturais para o Desenvolvimento: uma base de dados para a cultura**. Brasília: UNESCO Brasil, 2003. Disponível em <http://www.unesco.org.br/publicacoes/livros/politicasculturais/mostra_documento>. Acesso em: 07 de outubro de 2007.

VECCHIATTI, Karin. Três fases rumo ao desenvolvimento sustentável: do reducionismo à valorização da cultura. **São Paulo em Perspectiva**, 18(3): 90-95, 2004. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392004000300010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10 de julho de 2006.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração**. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2006.

VIEIRA, Marcelo Milano Falcão. Por uma boa pesquisa (qualitativa) em administração. In: VIEIRA, Marcelo Milano Falcão; ZOUAIN, Deborah Moraes (orgs.). **Pesquisa Qualitativa em Administração**. 2 ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006. pp. 13-28.

WARNIER, Jean-Pierre. **A mundialização da cultura**. 2. ed. Bauru, SP: EDUSC, 2003.

WERTHEIN, Jorge. Introdução. In: UNESCO BRASIL. **Políticas culturais para o Desenvolvimento: uma base de dados para a cultura**. Brasília: UNESCO Brasil, 2003. pp. 13-7. Disponível em <http://www.unesco.org.br/publicacoes/livros/politicasculturais/mostra_documento>. Acesso em: 07 de outubro de 2007.

YIN, Robert K. **Case Study Research**: design and method. 2 ed. London: Sage Publications, 1994.

APÊNDICE

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A COORDENAÇÃO DO BAIRRO-ESCOLA

1. Conceitualmente, o que é o Bairro-Escola?
2. O que embasou a criação do Bairro-Escola? Quais foram as motivações da Prefeitura para a criação do Programa?
3. A população dos bairros foi consultada, ouvida na concepção inicial (gênese) do Bairro-Escola?
4. Quais foram os critérios adotados para a escolha dos bairros a serem beneficiados com o Bairro-Escola? Foi realizado algum diagnóstico da situação dos bairros? Esse diagnóstico foi realizado junto com a população? Como se deu esse processo?
5. Em termos conceituais, o que se pretende alcançar com o Bairro-Escola?
6. Um dos objetivos do Bairro-Escola é gerar emprego e renda. Quais ações têm sido feitas para atingir esse objetivo?
7. Quais resultados estão sendo alcançados nesse sentido?
8. Quais os principais resultados alcançados com o Bairro-Escola? O que ele tem trazido de benefícios para Nova Iguaçu?
9. Como era Nova Iguaçu antes do Bairro-Escola?
10. Você acha que o Bairro-Escola vem melhorando a qualidade de vida dos moradores de Nova Iguaçu?
11. Você acha que o Bairro-Escola promove o desenvolvimento de Nova Iguaçu? Por quê?
12. Como funciona o Conselho do Bairro-Escola? Como são escolhidos os moradores que participam do conselho? Ele funciona como um conselho deliberativo ou como um

conselho consultivo? O que se discute no Conselho? Qual a periodicidade dos encontros? Há conselhos em todos os bairros atendidos pelo Bairro-Escola?

13. Como funciona o Conselho da Cidade-Escola? Como são escolhidas as instituições que participam do conselho? Ele funciona como um conselho deliberativo ou como um conselho consultivo? O que se discute no Conselho? Qual a periodicidade dos encontros?
14. Quais são as estratégias da Prefeitura para a articulação e o acompanhamento das Instituições parcerias do Bairro-Escola? Quais são os instrumentos para tal?
15. A sociedade civil de Nova Iguaçu e as instituições parceiras do Bairro-Escola têm poder nos Conselhos para definir a agenda, elaborar projetos, diagnósticos e tomar decisões estratégicas nessa política pública?
16. Existe algum fórum municipal de discussão do Bairro-Escola? O “Diálogos e Conexões” constitui em um fórum do Bairro-Escola?
17. Você acha satisfatória a participação da população de Nova Iguaçu e de suas instituições no Bairro-Escola?
18. Você acha que o Bairro-Escola está promovendo uma mudança cultural em Nova Iguaçu, ou seja, criando novos valores, normas e hábitos sociais? Quais?

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O SECRETÁRIO DE CULTURA DE NOVA IGUAÇU

1. O que é o Bairro-Escola?
2. Quais são os projetos que a Secretaria de Cultura empreende no Bairro-Escola?
3. Quais são os conceitos que fundamentam as ações e projetos culturais do Bairro-Escola?
4. Quais são as Secretarias com as quais a Secretaria de Cultura dialoga/atua em conjunto no Bairro-Escola?
5. O que se pretende alcançar com as políticas culturais do Bairro-Escola?
6. Quais são as instituições (locais, nacionais e internacionais) parceiras do Bairro-Escola na área da cultura?
7. Você acha que o Bairro-Escola está promovendo uma transformação cultural em Nova Iguaçu, ou seja, criando novos valores, normas e hábitos sociais? Quais?

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM REPRESENTANTE DA SECRETARIA DE CULTURA

Programa de Democratização da Cultura do Bairro-Escola

1. O que é o Programa de Democratização da Cultura do Bairro-Escola?
2. Quais são os principais objetivos e ações do Programa de Democratização da Cultura do Bairro-Escola?
3. O Programa de Democratização da Cultura com suas diversas ações é um programa da Secretaria de Cultura que perpassa o Bairro-Escola ou é uma política totalmente do Bairro-Escola? Ou seja, é um programa mais amplo da Secretaria de Cultura, no qual algumas ações estão vinculadas ao Bairro-Escola ou é uma política integrada em sua totalidade ao Bairro-Escola? Quais são as ações do programa que hoje, de fato, estão diretamente vinculadas ao Bairro-Escola?
4. Há preocupação em ativar os artistas e instituições culturais locais para a realização das atividades artísticas e culturais do Bairro-Escola?
5. Quais são os principais resultados alcançados com as ações do Programa de Democratização da Cultura do Bairro-Escola?
6. Quais são os impactos sociais e culturais dessas ações na cidade de Nova Iguaçu?

Impactos/Transformação Social

7. De que forma as políticas e atividades culturais do Bairro-Escola promovem inclusão social?
8. Um dos objetivos do Bairro-Escola é gerar emprego e renda. Quais os impactos das políticas e ações culturais do Bairro-Escola na geração de emprego e renda em Nova Iguaçu?
9. Você acha que as atividades artístico-culturais do Bairro-Escola contribuem para uma transformação sociocultural em Nova Iguaçu, ou seja, criam novos valores, normas e hábitos sociais? De que forma?