

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NÍVEL MESTRADO**

CAROLINE LISIAN GASPARONI

**FORMAÇÃO PROFISSIONALIZANTE PARA JOVENS DE PERIFERIAS
URBANAS: Mediações Pedagógicas Emancipadoras?**

**SÃO LEOPOLDO
2016**

Caroline Lisian Gasparoni

FORMAÇÃO PROFISSIONALIZANTE PARA JOVENS DE PERIFERIAS URBANAS:
Mediações Pedagógicas Emancipadoras?

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS

Orientador: Prof. Dr. Telmo Adams

São Leopoldo

2016

G249f

Gasparoni, Caroline Lisian.

Formação profissionalizante para jovens de periferias urbanas: mediações pedagógicas emancipadoras? / Caroline Lisian Gasparoni. – 2015.

146 f.: il.; 30 cm.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2015.

"Orientador: Prof. Dr. Telmo Adams."

1. Educação. 2. Práticas socioeducativas. 3. Emancipação. 4. Formações profissionalizantes. 5. Mediações pedagógicas. I. Título.

CDU 37

Caroline Lisian Gasparoni

FORMAÇÃO PROFISSIONALIZANTE PARA JOVENS DE PERIFERIAS URBANAS:
Mediações Pedagógicas Emancipadoras?

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS

Aprovada em 25 fevereiro 2016.

BANCA EXAMINADORA

Telmo Adams – Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos (orientador)

Danilo Romeu Streck – Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Unisinos

Dinora Teresa Zucchetti – Universidade Feevale

Dedico o trabalho desenvolvido por esta pesquisa a todos aqueles que colaboraram para que sua realização pudesse ocorrer. Dedico, também, às Organizações Não Governamentais que possam tê-lo como fonte inspiradora para a realização de reflexões acerca dos trabalhos socioeducativos por elas desenvolvidos.

AGRADECIMENTOS

Ofereço meus agradecimentos, primeiramente, à minha família, a grande responsável pela minha formação ética, moral e cidadã, a qual me possibilitou, através da educação e de cuidados prestados durante a infância, estar desenvolvendo essa pesquisa no momento atual de minha vida;

À Instituição de Ensino Superior Unisinos, em colaboração com a FAPERGS, que me acolheu como aluna bolsista no Programa de Pós-Graduação em Educação;

Ao meu professor orientador Doutor Telmo Adams, sempre paciente e pronto a auxiliar em meu processo de construção do conhecimento;

E, finalmente, ao Instituto Lenon Joel pela Paz, que me permitiu realizar a presente pesquisa em seu espaço socioeducativo, oportunizando a mim a construção de uma grande aprendizagem através do desenvolvimento da presente pesquisa.

“Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediados pelo mundo”. (FREIRE, 1968, p.68).

RESUMO

A pesquisa busca compreender a contextualidade da proposta do Curso de Profissionalização em Hardware, projeto socioeducativo desenvolvido pela Organização Não Governamental Instituto Lenon Joel pela Paz, no município de São Leopoldo/RS. Para tanto, investigou-se de que forma os sentidos atribuídos ao projeto socioeducativo pelos jovens participantes, instituição e educador social responsável pelo projeto incidem na concepção dessa proposta e se há relações entre os sentidos atribuídos, bem como a formação emancipadora dos jovens. Foi utilizado, como embasamento teórico e metodológico, a Fenomenologia de Merleau-Ponty, articulada ao pensamento crítico e problematizador de Paulo Freire, buscando não somente descrever e interpretar o fenômeno, como também problematizá-lo em sua dimensão micro e macrocontextual. Abordou-se, também, o tema das mediações pedagógicas e educativas a partir do pensamento sócio histórico cultural de Lev Semionovich Vygotsky. Este estudo pretende ser uma base para o trabalho produzido por esta e outras ONGs. Como resultados principais, alerta-se para a necessidade de uma reflexão a respeito do trabalho desenvolvido, procurando fortalecer um ethos organizacional que possa consolidar o trabalho realizado pelo Instituto Lenon. As indicações decorrentes do estudo sugerem a transposição dos limites impostos pela necessidade de financiamentos e a garantia da expansão dos aspectos emancipadores de seus projetos, elaborados a partir das demandas com os interesses da comunidade.

Palavras-chave: Educação. Práticas socioeducativas. Emancipação. Formações profissionalizantes. Mediações pedagógicas.

ABSTRACT

The research means to understand the contextuality of the Vocational Course in Hardware's offer, a socio-educational project developed by Institute Lenon Joel for the Peace, a Non Governmental Organization in São Leopoldo city (RS State). In this way, it has investigated how assigned senses to the project socio-educational from youth participators, institution and responsible social educator of the project happens on the conception of this offer and if there are relations between attributed meaning and youth emancipator formation. It has used, as a theoretical and methodological basement, the Merleau-Ponty's Phenomenology, articulated to the Paulo Freire's critical and problematizing thought, looking for not only to describe and to understand the phenomenon, but also to problematize its micro and macro contextual dimension. Also addressing the issue of pedagogical and educational mediations from the thought cultural historical partner of Lev Vygotsky Seminovich, the study is intended as a basis for the work of this and other NGOs. As mean result, it alerts to the need for better reflection on the work realized, searching to strengthen a organizational ethos that can consolidated the work of the Institute Lenon Joel for the Peace to point of transposing the limits imposed by needs of funds and garanties of the expansion of the emancipators aspects, creating projects from the demands and community interests.

Key-words: Education - Socio-educational Practices - Emancipation - Vocational Training - Pedagogical Mediations.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa do Brasil	37
Figura 2 - Localização do município de São Leopoldo dentro do estado do Rio Grande do Sul	37
Figura 3 - Distribuição dos bairros no município de São Leopoldo	38

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 - Fachada de entrada do Instituto Lenon Joel pela Paz	30
Fotografia 2 - Sala do Curso Profissionalizante em Hardware	34

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
1.1	Especificidades da Pesquisa	13
1.2	Metodologia	19
1.2.1	O Método Fenomenológico	20
1.2.2	As Técnicas Elaboradas para a Efetivação do Método.....	24
1.3	Breve Relato da História do Instituto Lenon Joel pela Paz, do Curso de Hardware e da Trajetória de Inserção no Campo Empírico	30
2	CONTEXTUALIZAÇÃO DO FENÔMENO	36
2.1	A Dimensão Espaço-Tempo: Implicações de um Curso Profissionalizante na Vila Paim	36
2.2	O Ser-no-Mundo: Especificidades de Algumas Juventudes	46
2.3	O Que Significa Promover um Curso Profissionalizante em uma ONG?	54
2.3	Encerrando o Capítulo	62
3	PROBLEMATIZAÇÕES DA PROFISSIONALIZAÇÃO	64
3.1	Hardware ou Manutenção e Conserto de Computadores?	64
3.2	Práticas Socioeducativas: Quem as Protagoniza, Para quê e Para quem? 73	
3.3	Encerrando o Capítulo	79
4	Mediações Pedagógicas em projetos socioeducativos: tensionamentos e possibilidades	81
4.1	A Mediação sob uma Perspectiva Vygotskyana	81
4.2	Um Estudo das Mediações Pedagógicas nas Experiências do Curso Profissionalizante em Hardware	86
4.3	Encerrando o Capítulo	91
5	EMANCIPAÇÃO, SENTIDOS E INTENCIONALIDADES	93
5.1	Sentidos e Intencionalidades dos Sujeitos da Pesquisa	93
5.2	Relações Objetivas e Intersubjetivas: Indicadores de Emancipação Construídos	99
5.2.1	Indicador 1 – Existência de um espaço de escuta na comunidade para conhecer e buscar alternativas que atendam seus anseios, necessidades e interesses.....	104

5.2.2	Indicador 2 - Presença de mediações pedagógicas com características que se aproximam da Educação Popular, as quais promovem o desenvolvimento de um pensamento crítico, autônomo e problematizador.....	106
5.2.3	Indicador 3 - Realização de atividades práticas (articulação entre teoria e prática). 109	
5.2.4	Indicador 4 - Abordagem, ao longo do curso, de questões relacionadas ao conhecimento da Economia Solidária, autogestão ou cooperativismo.....	112
5.2.5	Indicador 5 - Abordagem de questões relacionadas aos cuidados e preservação do meio ambiente.	115
5.2.6	Indicador 6 - Desenvolvimento de uma formação continuada dos educadores.....	117
5.2.7	Indicador 7 - Evidências de um processo de acompanhamento dos estudantes egressos.	119
6	Considerações Finais.....	124
	REFERÊNCIAS.....	131
	APÊNDICE A – Resolução do Comitê de Ética que aprova o referido projeto:	140
	APÊNDICE B – termo de anuência para o desenvolvimento da pesquisa	141
	APÊNDICE C: Modelo de Termo de Consentimento Livre e esclarecido	142
	apêndice d: Modelo de Termo de Consentimento Livre e esclarecido destinado aos responsáveis legais dos adolescentes:	143
	APÊNDICE E: ROTEIRO DAS ENTREVISTAS REALIZADAS:	144

1 INTRODUÇÃO

Quando nós lidamos com sentidos e sentimentos sobre o mundo e sobre os acontecimentos, existem diferentes realidades possíveis, dependendo da situação e da natureza da interação. (GASKELL, 2002, p.73 e 74).

A grande intuição da fenomenologia é exatamente esta: há sentido, há sentidos, há mais sentido do que podemos dizer. (REZENDE, 1990, p.26).

Atuo como professora de escola pública de Ensino Fundamental já faz algum tempo. Deparei-me, no decorrer de minha trajetória docente, com muitas situações difíceis, relacionadas ao trabalho pedagógico desenvolvido junto aos alunos. Sempre acreditei na politicidade da educação e de que sua função vai além dos aspectos técnico-científicos, incluindo os sociais, de formação humana e cidadã. Essa é a educação que eu defendo, pois nenhum ato educativo está isento de intencionalidade, ou seja, não há neutralidade na ação de educar, por meio da qual sempre se almeja algo. Consciente das limitações da Educação Escolar decidi adentrar no campo desconhecido da Educação Social em busca de diferentes respostas, buscando compreender suas possibilidades de intencionalmente agir para a emancipação dos sujeitos envolvidos.

Trilhei o caminho da pesquisa, na busca por essas respostas e indícios, desfrutando de uma situação de trabalhadora-estudante, atuando simultaneamente como professora na rede pública de ensino e como estudante do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unisinos. Adequando minha realidade (e disponibilidade temporal para realização da pesquisa empírica), analisei o Curso Profissionalizante em Hardware sem, no entanto, deixar de ampliar a discussão sobre as informações encontradas e construídas, relacionando a situação desse curso ao campo macro das ações realizadas na Educação Social.

Assim, a pesquisa intitulada *Formação Profissionalizante para Jovens de Periferias Urbanas: Mediações Pedagógicas Emancipadoras?* procura compreender os sentidos atribuídos ao projeto socioeducativo chamado “Curso Profissionalizante em Hardware”, desenvolvido no Instituto Lenon Joel pela Paz, e as implicações geradas na emancipação dos jovens participantes do projeto, procurando me manter ciente da existência de “diferentes realidades possíveis” (GASKELL, 2002, p.73), formuladas a partir dos sentidos e das intencionalidades presentes entre os sujeitos.

A presente Dissertação está estruturada em seis grandes capítulos. Após a introdução, encontramos, no segundo capítulo, a contextualidade que envolve o Curso Profissionalizante em Hardware. No terceiro capítulo, consta a discussão e a problematização das profissionalizações, principalmente as promovidas por Organizações Não Governamentais. No quarto capítulo, considerado um dos principais que compõem este texto, analiso os sentidos e as intencionalidades dirigidos ao Curso Profissionalizante em Hardware, como também seus aspectos emancipadores, qualitativamente referenciados por meio de indicadores construídos a partir da realidade que envolve esse *locus*. A abordagem das Mediações Pedagógicas e Educativas constitui o quinto capítulo da Dissertação e, por fim, as considerações finais a respeito da pesquisa realizada são apresentadas no sexto capítulo.

1.1 Especificidades da Pesquisa

Minha inserção nesse campo não foi desinteressada. A intenção foi encontrar, no decorrer desta pesquisa, indícios que pudessem contribuir para a Educação Escolar e Não Escolar no desenvolvimento do trabalho educativo, enfatizando as mediações pedagógicas; para o trabalho pedagógico desenvolvido no âmbito profissionalizante e, principalmente, para uma maior compreensão da abordagem sociocultural¹. Tal abordagem é necessária à prática educativa atual, a qual insiste em atender aos interesses empresariais, enfatizando a formação voltada majoritariamente à proficiência em Língua Portuguesa e em Matemática, deixando à margem a formação do cidadão consciente de seus direitos e deveres.

É importante salientar que a emancipação é tratada no decorrer da presente Dissertação como a busca pelo desenvolvimento do protagonismo dos sujeitos e de sua capacidade de atuar na sociedade de forma livre e autônoma. Ela é compreendida como o ato do sujeito de “se servir de seu próprio entendimento” (ADORNO, 1995, p. 168) para tratar das questões que o oprimem, como também do local onde vive, contribuindo para sua transformação.

Entre as várias possibilidades no município, escolhi o Instituto Lenon Joel pela Paz para auxiliar em minhas descobertas. O Instituto Lenon é uma Organização Não

¹ Na abordagem sociocultural, o aluno é levado a repensar sua cultura a partir do contexto em que vive, recriando-a. O objetivo final da educação é a conscientização dos sujeitos frente à realidade do mundo em que vive.

Governamental (ONG) que surgiu como forma de protesto, mobilização e esperança na luta contra a violência vivida pela sociedade. Foi a partir da história de sua origem, das razões que provocaram seu surgimento, que me senti motivada a realizar a pesquisa em um dos projetos desenvolvidos por este local e não por outro. Ao estabelecer a aproximação com o campo empírico, o Instituto Lenon desenvolvia um número muito grande e variado de ações, contando com muitos apoios e locais de atuação. Devido a uma grande e diversificada atuação, decidi concentrar o foco da pesquisa em um de seus projetos socioeducativos, o qual é realizado na sede de fortalecimento de vínculos do instituto e desenvolve um trabalho pedagógico voltado a uma formação profissionalizante com instrumentos tecnológicos (computadores). O fato do Curso de Hardware ser oferecido em horários diversificados também contribuiu para a escolha.

Entretanto, no Brasil, são muitas as pesquisas desenvolvidas no campo da educação. Dissertações e teses, sob enfoques e perspectivas diferenciados, buscam avançar na compreensão e contribuir com análises e princípios cientificamente comprovados, formando uma verdadeira corrida por soluções para os mais variados problemas que assolam a educação brasileira. Esta pesquisa de Mestrado não destoa do quadro narrado. São as dificuldades observadas dentro do contexto educacional, especialmente a partir do ponto de vista de professora atuante na Educação Básica, que me motivaram a realizar uma pesquisa científica no campo da educação.

É preciso recordar, primeiramente, que, ao se discorrer sobre educação, faz-se menção a um direito humano. Quando o estado ou a estrutura da sociedade nega a uma parcela da população o direito à educação, está violando um direito humano universal, o qual todas as pessoas, sem distinção de raça, religião ou etnia, possuem como um bem intransponível e inegável. Enfim, posso afirmar que o direito à educação deve ser compreendido como direito humano fundamental.

Ressalto que não é possível afirmar que, no Brasil, esse direito humano tem sido garantido. Ao contrário, as situações de exclusão social e educacional vêm se arrastando ao longo da história da educação brasileira. As estatísticas demonstram que avançamos no que se refere ao direito ao acesso (BOTO, 2005), mas ainda precisamos avançar muito no que se refere ao estabelecimento de padrões de qualidade para todos e todas que frequentam a escola pública. Diante da polissemia da palavra qualidade, há padrões que possam garantir uma formação que propicie o

acesso aos demais direitos fundamentais (moradia, emprego, saúde, cultura, entre outros), tanto humanos quanto civis, além da conscientização dos deveres correspondentes a esses direitos. Sobre qualidade e educação, Fonseca (2009, p. 154) traz:

Observada pela função social, a educação de qualidade se realiza na medida em que se logre preparar o indivíduo para o exercício da ética profissional e da cidadania. Supõe, ainda, educá-lo para compreender e ter acesso a todas as manifestações da cultura brasileira; do ângulo puramente pragmático, a educação de qualidade se resume ao provimento de padrões aceitáveis de aprendizagem para inserir o indivíduo - como produtor-consumidor - na dinâmica do mercado.

Gentili (2009) é enfático ao afirmar que os processos de escolarização no Brasil têm sido marcados por uma “exclusão includente”. (p. 1060-1061). Com isso, os mais pobres sofrem uma forma de exclusão dentro do ambiente escolar, efetivando, assim, a transformação da universalização do acesso à escola em uma “universalização sem direitos”. (p. 1063). Fatores como a pobreza e a desigualdade social; heterogeneidade das condições e oportunidades educacionais, as quais geram intensa diferenciação e segmentação dentro dos sistemas escolares; além da variação dos sentidos atribuídos ao direito à educação entre as esferas política e social, proliferam a situação de exclusão, compondo um quadro de *apartheid* educacional.

Na via contrária ao debate fomentado, é preciso ir além das críticas e do apontamento dos problemas. É imprescindível pensar na promoção da inclusão nesse contexto de “exclusão includente”. Gentili (2009, p. 1062), ao abordar inclusão social, refere-se a um “processo democrático integral” de superação de todos os fatores já mencionados que produzem a exclusão.

Adentrando nas alternativas de promoção da inclusão, Miguel Arroyo (2010) aponta para o surgimento de uma visão positiva dos “coletivos desiguais” (p. 1396) sobre si mesmos como sendo uma dessas alternativas. Segundo Arroyo, quando esses grupos não aceitam a situação de exclusão imposta, contrapondo-se a qualquer forma de subserviência, protagonizando movimentos de valorização cultural e de seus direitos adquiridos, desmontam qualquer esquema político do Estado. Não se aceitando como “um problema”, este passa a não mais existir. Em outras palavras, reivindicando seus direitos, diminuem o poder de negação dos mesmos por parte da sociedade e assumem o real significado do termo cidadania.

Essa inspiração positiva muda a tradicional relação entre Estado, políticas, instituições e desigualdades. Não partem de ver-se como problema, mas de apontar projetos, mostrando o fracasso da relação tradicional na formulação, gestão e análise de políticas que partem de vê-los pelo negativo, como problema para justificar a oferta de soluções, de políticas compensatórias, distributivas e moralizadoras. Ao se verem como sujeitos de projetos positivos, invertem o significado das políticas, das instituições e do papel do Estado. As políticas oficiais distributivas revelam suas fraquezas quando confrontadas com as ações positivas dos coletivos por justiça, igualdade, emancipação. (ARROYO, 2010, p. 1396).

Na busca pela inclusão social, entra em cena o conflituoso e contraditório campo das organizações da sociedade civil e as diversas modalidades da Educação Social. Também sobre isso, Arroyo alerta:

[...] Por outro lado, as esperanças ingênuas de tirar os desiguais da marginalidade por meio de projetos socioeducativos “civilizatórios” se mostram vazias. Saindo de mais umas horas de extraturno, de atividades lúdicas, culturais, esportivas, civilizatórias e moralizadoras, voltam às ruas, às casas, às famílias no desemprego, na sobrevivência nos limites, no trabalho infantil e adolescente, nas saídas mais precárias para sobreviver na pobreza massificada de que são vítimas desde crianças. Os educadores (as) das escolas públicas e desses programas percebem com os educandos os limites dessas políticas, diante do peso da precarização material de suas formas de mal-viver. Redes, escolas e educadores (as) têm encontrado outros significados para esses projetos quando não veem os educandos como carentes morais. (2010, p. 1391).

Com o objetivo de rastrear e procurar sanar as fissuras deixadas pela educação formal, muitas ONGs elaboram e desenvolvem projetos que acabam por acrescer a lista das formações equivocadas sob a ótica do progresso e do bem-estar social. A grande maioria desses projetos começa com entusiasmo e repleto de planos ideológicos. No entanto, o cotidiano da prática educativa acaba por opacar os objetivos que fomentam a ação da Educação Social e, frente às barreiras em se desenvolver ações pedagógicas e educativas em meio às dificuldades presentes na vida das populações mais carentes, os ideários iniciais se enfraquecem e, muitas vezes, são esquecidos.

De educação para a formação cidadã e transformação social, as ações produzidas por projetos na área da Educação Social podem se transformar em meros paliativos. As crianças são envolvidas em atividades sem muita relação com os objetivos de uma formação para a mudança social nos horários em que não estão no espaço educativo formal e obrigatório. Dessa forma, a situação de exclusão social não diminui, ao contrário, ela se reforça e se mantém.

Contudo, esta pesquisa não se justifica somente pela necessidade de mudança no campo educacional, tampouco pela análise do trabalho desenvolvido pela Educação Social, com sua importância, dificuldades e contradições. Ela se justifica por contribuir com as discussões a respeito dos modelos de formação profissional atualmente oferecidos para nossos jovens e adolescentes.

Alessandro de Melo (2009) analisa, em seu artigo, o documento produzido pela Confederação Nacional da Indústria, denominado “Educação Básica e Formação Profissional” formulado para pauta da 6ª Reunião de Presidentes de Organizações Empresariais Ibero-Americanas, que ocorreu em Salvador, no ano de 1993. Esse documento apresenta, de forma clara e precisa, as intenções e proposições almejadas pela classe industrial e empresarial para a educação, as quais influenciam os conteúdos e as metodologias escolhidos para os processos de ensino e aprendizagem da Educação Básica e Profissional ainda nos dias atuais.

Diante desse diagnóstico, percebemos o quanto é importante serem analisadas as peculiaridades de atividades educacionais com intenções profissionalizantes, para problematizarmos os propósitos a que operam e as consequências geradas. Essas, por sua vez, tanto podem perpetuar situações de alienação e acomodação à situação social, aumentando o precipício das desigualdades, como podem motivar os sujeitos a desenvolver uma consciência crítica de sua realidade oprimida, buscando forças e instrumentos para saírem da situação imposta, almejando melhores e diferentes condições de vida.

Em meio a essas questões, envolvendo projetos desenvolvidos pela Educação Social e os caminhos e alternativas de promoção da inclusão social por meio de uma educação integral e emancipadora, a qual garanta plenamente os direitos humanos fundamentais, é que o presente trabalho se justifica e assume sua relevância científica, educacional e social. Ao acreditar no potencial do protagonismo dos sujeitos envolvidos é que trago como referência principal a análise dessas questões a partir dos sentidos atribuídos por cada membro que compõe o Curso Profissionalizante em Hardware e como esses sentidos interferem nos resultados obtidos e na trajetória em que se delinea o curso e a formação construída junto aos educandos.

Com a presente pesquisa, propus-me a investigar a seguinte problemática: **“Qual é a proposta pedagógica desenvolvida no ‘Curso Profissionalizante em Hardware’ e de que forma os sentidos atribuídos ao projeto socioeducativo**

pelos jovens participantes e ex-participantes, instituição e Educador Social responsável pelo curso incidem na concepção dessa proposta? Existem relações entre os sentidos atribuídos e uma perspectiva emancipadora de formação dos jovens?”

Anterior ao processo de descrição e interpretação das especificidades do fenômeno do Curso Profissionalizante em Hardware, a construção do projeto de pesquisa foi conduzida por alguns pressupostos, os quais foram confirmados e/ou refutados no decorrer da análise dos dados produzidos. Parte desses pressupostos tiveram sua origem no próprio fenômeno. Assim, ao iniciar minha inserção no campo empírico, surgiram questões que pareciam afligir os profissionais que atuavam diretamente junto ao Curso de Hardware, tais como o alto nível de evasão que se apresentava, além de um aparente sentimento de desinteresse que transparecia entre os alunos. Outros pressupostos foram por mim construídos ao longo da primeira etapa da pesquisa (de contato com o instituto e Curso de Hardware), podendo ser resumidos por uma primeira impressão da existência de divergências nos sentidos atribuídos ao projeto entre os sujeitos por ele envolvidos (estudantes, educador, direção e coordenação do instituto). Tais divergências ramificavam-se nas intencionalidades, causando conflitos e contradições na prática educativa, dificultando, assim, uma formação emancipadora.

Para superar a mera construção de pressupostos e responder à problemática construída de forma consistente e aprofundada, em seus aspectos gerais, a pesquisa objetivou compreender a contextualidade da proposta do Curso de Profissionalização em Hardware. Considerando as especificidades desses aspectos, foram delimitados os seguintes objetivos:

- a) analisar as práticas educacionais desenvolvidas e os sentidos atribuídos pelos sujeitos implicados no projeto;
- b) investigar possibilidades de desenvolvimento de aspectos emancipadores nas metodologias de trabalho socioeducativo desenvolvido em ambientes não-escolares de ensino, com base na experiência do Instituto Lenon Joel pela Paz;
- c) problematizar as práticas de formações profissionalizantes para jovens de periferia em relação a seu real potencial de contribuição para uma inclusão emancipadora;

- d) realizar um aprofundamento do conceito de mediações pedagógicas e verificar como podem ocorrer no projeto socioeducativo do “Curso Profissionalizante em Hardware”.

Com o aporte do referencial metodológico escolhido, um caminho foi traçado para o desenvolvimento da pesquisa. Assim, os objetivos propostos foram atingidos e os resultados alcançados para que se confira autenticidade e rigorosidade ao processo cientificamente construído.

1.2 Metodologia

A partir das características do objeto empírico, das interrogações estabelecidas por mim a seu respeito e das condições pessoais que dispus para realizar a pesquisa que me propus a “inventar” meu próprio modo de pesquisar. Esse modo tem inspiração na pesquisa qualitativa, devido à provocação feita pelas características do campo empírico, bem como por minhas escolhas articuladas com as condições de pesquisadora/trabalhadora.

A presente pesquisa encontra seus pressupostos epistemológicos na Fenomenologia desde a perspectiva de Merleau-Ponty (1994). Ao relacionar o processo de pesquisa com o pensamento de Paulo Freire, encontrei, também, embasamento para a investigação mediada pela postura ética, que se preocupa em ouvir os participantes do processo de pesquisa. Decorrente desse posicionamento, a formulação do problema de estudo foi impactada pela realidade vivida no contexto sócio-histórico do *locus* da pesquisa. Inspirada nessa mesma perspectiva, a própria elaboração da metodologia somente foi definida após contato inicial com os sujeitos escolhidos pela pesquisa.

No decorrer da realização da pesquisa, principalmente envolvendo a primeira etapa, vivenciei algumas dificuldades de conciliação dos horários para realização da pesquisa e efetivação das obrigações de trabalho. Devido a esse fato, busquei compor um conjunto de técnicas de produção de informações, buscando manter a coerência com os pressupostos da Fenomenologia de Merleau-Ponty, que me possibilitassem analisar o fenômeno estudado sob diferentes aspectos e ângulos. Estas técnicas foram a observação participante, a análise documental e as

entrevistas semiestruturadas, individuais e grupais. A seguir, explicitarei sucintamente os referenciais que deram suporte à construção metodológica.

1.2.1 O Método Fenomenológico

A Fenomenologia é uma filosofia profunda em suas intenções e afirmações, a tal ponto de constituir-se, por si, um método. Edmund Husserl, filósofo alemão do século XIX, fundou a escola da Fenomenologia. Estabeleceu, assim, como premissa básica e fundante do método fenomenológico o “avançar para as próprias coisas” (GIL, 2008, p. 14), entendendo-se as “coisas” como os fenômenos, perceptíveis por meio da subjetividade das consciências humanas. No Brasil, além de Paulo Freire, há também pesquisadores como Antônio Rezende e Augusto Passos, os quais buscam atualizar o método fenomenológico em nosso contexto brasileiro e latino-americano.

Merleau-Ponty, filósofo francês, foi seguidor das ideias de Husserl e, no século XX, após o calamitoso período da Segunda Guerra Mundial, produziu obras filosóficas acerca da Fenomenologia. Entretanto, Merleau-Ponty sempre buscou evitar o Idealismo e o Empirismo científico e filosófico, defendendo tanto um limite para o conhecimento humano (não acreditava que o pensamento poderia dominar o ser) quanto a impossibilidade da separação entre o mundo pesquisado e o pesquisador. Para ele, nós, seres humanos, não somos só objetos, coisas, nem apenas sujeitos, consciências para si mesmo. Não somos constituídos somente de uma consciência, nem estamos encerrados em nós mesmos. Somos, sim, formados por uma pluralidade de influência de origem cultural e compostos por múltiplos aspectos: corporal e espiritual, individual e social, teórico e prático (SCHRÖDER, 2004).

O Método Fenomenológico considera, assim, a existência de diversos modos de pensar, provenientes de um ou de mais sujeitos inseridos na complexidade do mundo, sendo que, do mesmo, a complexidade deste mundo está inserida em cada sujeito. (CABRAL, 2014). Dessa afirmação, remete-se à epígrafe, quando esta recorda que “A grande intuição da fenomenologia é exatamente esta: há sentido, há sentidos, há mais sentido do que podemos dizer”. (REZENDE, 1990, p.26).

Frente à importância atribuída ao longo da presente pesquisa à contribuição de Paulo Freire para a educação, cabe ressaltar quanto Paulo Freire se aproximava

das convicções de Merleau-Ponty em relação à necessidade de ultrapassar os extremismos entre a subjetividade e a objetividade. “Freire não deixava qualquer dúvida: é preciso vencer o divórcio entre o dito e o feito; o pensado e o vivido; o material e o imaterial”. (PASSOS, 2010, p. 185). Assim, Freire postulou que consciência e mundo dialogam, formando uma coisa só. Afirmou a existência da perspectiva dialética entre o mundo, minha consciência e a consciência do (s) outro (s).

Para Freire, a Fenomenologia assumia um papel primordial no momento em que possibilitava, enquanto filosofia, a descrição e a interpretação dos sentidos atribuídos pelos sujeitos. Em outras palavras, há na Fenomenologia muito mais que uma preocupação, mas um objetivo, uma meta, revelada pela valorização do modo de pensar, ver e viver o mundo de cada sujeito, sendo ele o pesquisado (oprimido) ou o pesquisador. O lugar de mediação dos diferentes sentidos se constitui em fenômeno, onde as ambiguidades emergem. (PASSOS, 2010). O fenômeno torna-se, portanto, uma estrutura que reúne homem e mundo, existência e significação, ou seja, tudo que há pela via da intencionalidade.

[...] um fenômeno é a relação pulsante, de certa diafania entre a(s) coisa(s) e a gente que se geram e modificam essa relação. [...] Do fenômeno é também minha presença que deixa marcas nele e minha vida jamais será a mesma depois que o encontrei, ele fará parte de mim. (PASSOS, 2014, p.40).

Essas compreensões, a partir das contribuições da Fenomenologia, foram decisivas para a constituição do caminho traçado na realização dessa pesquisa. Primeiramente, porque me possibilitou perceber não só a educação como um fenômeno a ser estudado, mas também o Curso Profissionalizante em Hardware, interpretando-o como fenômeno referente a uma prática educativa cidadã e potencialmente humanizadora que já vinha sendo desenvolvida, com uma visão que o compreende para muito além de apenas uma formação técnica. Além desse aspecto, a Fenomenologia possibilitou-me a compreensão da naturalidade da presença das contradições ou ambiguidades dentro dos fenômenos, sendo elas aceitas como características que “[...] fazem parte do jeito das coisas ser”. (PASSOS, 2014, p.43). Dito de outra forma, são comuns a partir do momento que se entende que há diversos modos de pensar sobre muitas coisas que coexistem entre si. Assim, tornou-se essencial analisar os conflitos presentes entre as

diferentes interpretações, voltando o foco da pesquisa para analisá-los a compreender o fenômeno a partir deles.

De acordo com Schröder (2004), o Método Fenomenológico de Merleau-Ponty tem como cerne o mundo vivido pelo(s) sujeito(s). A diferença de sua proposta está na importância que fornece ao ato de interrogação frente aos fenômenos estudados, buscando não só compreender, mas ajudar o(s) sujeito(s) a reconhecer suas interpretações do mundo expressas por meio dos sentidos e significados por ele(s) atribuído(s).

Para Rezende (1990), pesquisador brasileiro que tem valorizado a articulação da fenomenologia com a dialética em Merleau-Ponty, a descrição desempenhará um papel fundamental, junto à interrogação. Essa é uma ferramenta à disposição do Método Fenomenológico: para se compreender, é preciso ir a fundo na origem das simbologias utilizadas pelos indivíduos na sociedade e compreendê-las como características inerentes ao ser humano. Por sua vez, para se inserir com profundidade na lógica compreensiva, é preciso entender que o significado se relaciona com o significante, ou seja, com os elementos que o constituem. Assim, a descrição e a compreensão, esta última analisada a partir dos sentidos e intencionalidades, ajuda a Fenomenologia na busca pela “verdade” enquanto sentido pleno: o sentido dos sentidos. (REZENDE, 1990).

Assim, caminha-se para o entendimento da Fenomenologia como uma opção metodológica sistematizada e rigorosa, pois se trata de um embasamento teórico e filosófico que conduz o indivíduo à procura e à análise de uma essência para verificar as “constâncias e naturezas derivadas de certo objeto”. (PASSOS, 2014, p.39). O primeiro passo é o da constatação, criando-se um projeto de pesquisa que se esforce em descrever o fenômeno estudado tal como se manifesta e como é percebido, assim como realmente é. Fenomenologicamente, “Descrever é dizer o que há, o que existe, o que acontece, o que se dá a conhecer”. (REZENDE, 1990, p.18). Na etapa da constatação, onde a descrição está atuante, é preciso evidenciar que o que deve ser posto em evidência é o sentido como sentido para o sujeito da pesquisa. O discurso descritivo fenomenológico será a “encarnação do sentido em seus diversos lugares de manifestação” (REZENDE, 1990, p.18). Para tanto, é preciso reconhecer o fenômeno sempre contextualizado em uma realidade sócio-histórica.

O segundo passo é um dos principais, pois se trata da compreensão, ou seja, da análise e da interpretação dos fatos. Nesse passo, como também no de descrição, Merleau-Ponty faz um alerta, no sentido de se ter o cuidado para não reduzir tudo somente à análise puramente científica, observando a realidade humana como um fenômeno também constituído por seus antepassados, pelo seu meio físico e social, entre tantos outros fatores (PAVIANI, 1998), os quais necessitam ser considerados no momento de análise. Interpretar, nesse contexto, significa interpretar o que foi descrito na etapa anterior, analisando o fenômeno. Entretanto, é importante salientar que a Fenomenologia se constituirá em um método desde que se mostre inseparável da atitude filosófica, de uma postura que assuma compromisso com a profundidade do discurso analítico. Assim, a Fenomenologia “[...] pretende ser um método adequado ao estudo do fenômeno, da maneira como ela o compreende”. (REZENDE, 1990, p.13).

O terceiro passo é o do projeto, também considerado extremamente importante por seu caráter prospectivo. As conclusões alcançadas acerca do fenômeno estudado colocam-se como proposições para um processo de transformação da experiência estudada. Como as conclusões serão frutos da análise e da interpretação, oriundas, por sua vez, da descrição e da compreensão realizada, elas constituem o produto final da pesquisa, revelando todo o trabalho desenvolvido nas etapas anteriores. A Fenomenologia coloca-se, assim, como uma filosofia do desafio e da possibilidade, acreditando na real viabilidade da revolução e da transformação crítica das realidades sociais e educacionais.

O Método Fenomenológico, ao propor o estudo de um determinado fenômeno com base nas interpretações realizadas pelos próprios indivíduos que o compõem, atendeu adequadamente às necessidades e às características da presente pesquisa. Veio ao encontro de uma pesquisa que buscou, como meta principal, compreender a proposta de um projeto socioeducativo desde a perspectiva dos envolvidos no processo (instituto, educador, estudantes) e dos sentidos que atribuíam ao projeto, formando uma rede de significações, intencionalidades, perspectivas e contradições. Entretanto, optar pelo Método Fenomenológico como aporte para realização da pesquisa foi desafiante, posto que este não oferece uma metodologia pronta. Não estabelece um planejamento rígido nem pressupõe técnicas fixas para a coleta de dados (GIL, 2008), mas pressupõe uma constante postura hermenêutica frente às experiências observadas e vivenciadas no campo

empírico. (SCHRÖDER, 2004). “O inacabamento da fenomenologia não é um defeito, nem um fracasso. Ao contrário, é a razão de sua permanência até hoje como filosofia e método caracterizados, ao mesmo tempo, pelo rigor e pela flexibilidade”. (PAVIANI, 1998, p. 23).

Assim, foi extremamente gratificante encontrar uma metodologia que se alinhasse ao objetivo desta proposta de pesquisa, no caso específico, foi compreender os sentidos que os sujeitos transmitem ao fenômeno da experiência em questão. Atrelada à busca da verdade, do sentido da vida e da existência, a Fenomenologia constituiu-se como aporte para alcançar tal objetivo.

1.2.2 As Técnicas Elaboradas para a Efetivação do Método

Apresenta-se, aqui, cada técnica escolhida e elaborada para a efetivação do primeiro passo do Método Fenomenológico, a saber, o de constatação do fenômeno estudado.

A primeira técnica refere-se à *observação participante*, que atende, originalmente, os princípios metodológicos da Etnografia, a qual tem sido valorizada na Pesquisa Participante. Por conseguinte, adere aos princípios básicos de *autenticidade* e *compromisso*, necessários a uma pesquisa que busca uma inserção participativa em um grupo que se pretende observar, de forma mais natural e acordada possível com os participantes da pesquisa, para melhor qualidade das observações realizadas. Sendo assim, inserir-se como pesquisador no ato da observação participante não pressupõe nenhuma forma de disfarce por parte do pesquisador. Basta que ele esteja comprometido com uma causa maior, preferencialmente sendo, a mesma defendida pelo espaço no qual realiza a inserção. (BORDA, 2006). A partir das observações realizadas, o pesquisador tem a oportunidade de muito mais do que dados, acolher sentidos e significações dos fenômenos que pretende descrever. (OLIVEIRA, 1996).

A partir desses pressupostos, momentos de imersão no campo empírico definido foram realizados durante os meses de junho e julho de 2014. Esses momentos favoreceram a construção de um conhecimento prévio acerca dos sujeitos, sua sistemática de funcionamento e principais características do projeto socioeducativo em questão: o curso de profissionalização em hardware do Instituto Lenon Joel pela Paz.

Os momentos de observação e diálogo com o grupo foram fundamentais para o conhecimento preliminar da experiência escolhida e das necessidades dos sujeitos envolvidos, foram fatores decisivos para construção dos objetivos, com o protagonismo que foi possível nesse processo. Através desses momentos, descobriu-se anseios provenientes dos membros do instituto (coordenação e educadores), como as preocupações com os níveis de evasão e com um sentimento de “pouco interesse e valorização”² por parte dos educandos que frequentam o curso, e captar as relações de conflito e contradições do grupo observado.

O conhecimento de tais anseios, conflitos e contradições tornou-se extremamente importante, não só para agregarem-se ao desenvolvimento da pesquisa, mas também para que fosse possível compreender o modo de pensar e agir, a forma como os conhecimentos são produzidos e perpassados pelo grupo pesquisado e por cada participante em si, como também por suas práticas. Nesta dinâmica, interessou-me conhecer quais são os seus embasamentos teórico-pedagógicos e/ou políticos e quais usos fazem deles?

É considerável ressaltar que é concebido o ato de produção da pesquisa a partir da não existência de neutralidade. Nesse sentido, a pesquisa adquire sentidos diferenciados até dentro do mesmo *locus*, na medida em que a realidade e o ponto de vista dos educandos são diferentes do ponto de vista dos educadores, que, por sua vez, também se distinguem daqueles da coordenação e da direção do instituto. Assim, também, cada provável leitor que a acionar, irá assimilar a partir de suas inferências, atribuindo-lhe, portanto, significados referentes de acordo com suas necessidades e realidade social.

A participação em algumas aulas do curso não foi relevante somente pelo conhecimento proporcionado, mas também por ter se constituído em preciosos momentos de troca de conhecimentos. Esta foi uma oportunidade de aprender muito sobre a prática da educação social, suas especificidades e sobre a lógica de gestão de uma ONG. Agreguei, junto a minha bagagem de conhecimentos docentes, muito do que vi e ouvi a respeito da Educação Social no Instituto Lenon. Isso só foi possível graças à postura de quem pode contribuir, mas também tem muito a aprender por meio desta pesquisa, desenvolvida com postulados da Fenomenologia.

² Citação da fala de um dos sujeitos do grupo pesquisado, em um dos momentos de diálogo ao longo das observações.

A *análise documental* foi outra técnica escolhida para compor uma tríplice coleta de dados (observação, análise documental e entrevistas). A *análise documental* consiste em reportar a documentos para encontrar informações referentes ao objeto pesquisado. Como o próprio nome diz, realiza-se uma análise de documentos selecionados pelo pesquisador para agregar conhecimentos com o intuito de solucionar o problema de pesquisa formulado. Na pesquisa em questão, analisar documentos da instituição, tais como a grade curricular do curso desenvolvido, relatórios internos e enviados pela instituição à entidade financiadora do projeto, como também a proposta inicial do curso no formato de projeto escrito, constituiu-se em uma etapa crucial para auxiliar na compreensão das intencionalidades atribuídas pelo Instituto Lenon ao projeto socioeducativo Curso de Profissionalização em Hardware. Tais documentos foram analisados desde os primeiros anos de implantação do curso no instituto.

Cellard (2008) faz um alerta sobre os fatores de pertinência, representatividade e credibilidade necessários para a efetivação da escolha de um documento a ser analisado. Esses fatores foram levados em consideração para compor a análise da presente pesquisa. Documentos, por sua vez, referem-se a tudo que pode servir como testemunho de algo ou alguém:

[...] tudo o que serve de testemunho é considerado como documento ou 'fonte', como é mais comum dizer atualmente. Pode tratar-se de textos escritos, mas também de documentos de natureza iconográfica e cinematográfica, ou de qualquer outro tipo de testemunho registrado, objetos do cotidiano, elementos folclóricos, etc. No limite, poder-se-ia qualificar de 'documento' um relatório de entrevista, ou anotações feitas durante uma observação. (CELLARD, 2008, p. 296-297).

Os documentos acima listados, os quais foram analisados, caracterizam-se como arquivos privados da instituição pesquisada. (CELLARD, 2008). Levar em consideração as razões e os modos pelos quais os documentos chegam até nossas mãos, as implicações autorais implícitas na escrita do documento, entre outros aspectos, são, segundo o mesmo autor, também importantes para a consumação dos fatores de pertinência, representatividade e credibilidade. Tais orientações possibilitarão a realização da análise dos documentos elencados para melhor compreensão do campo empírico e, conseqüentemente, do foco da presente pesquisa.

Para a compreensão da construção da análise e dos resultados da pesquisa, é imprescindível conhecer as especificidades ocorridas ao longo do caminho. Durante alguns momentos da pesquisa, entre eles os de análise documental, houve algumas dificuldades em obter informações junto à instituição, o que não impossibilitou a constatação e posterior análise feita. Primeiramente, foram permitidas somente a análise de cópias de documentos na própria sede da ONG, as quais foram entregues incompletas, sendo retiradas todas as páginas que contivessem informações de cunho financeiro administrativo (em se tratando especificamente dos Planos de Trabalho do Instituto Lenon³). Realizei, assim, a leitura atenta e cuidadosa, durante cerca de 2 horas pelo período de cinco dias, nas dependências do Instituto Lenon Joel pela Paz, anotando todas as informações pertinentes para posterior análise dos Planos de Trabalho dos anos de 2012, 2013 e 2014, como também dos Relatórios Trimestrais e Mensais⁴ e os Planos de Ação dos respectivos anos⁵.

Por último, não menos importantes, as *entrevistas* também foram realizadas com membros da direção e das coordenações pedagógica e de projetos do Instituto Lenon, com o educador responsável pela realização do curso e com grupos de estudantes formandos da turma de 2014, com os quais a técnica da observação participante foi realizada. Tais entrevistas grupais, as quais ocorreram também com alunos do Curso de Hardware 2015, receberam o formato de duas oficinas, em que diferentes recursos foram trazidos para tornar a discussão mais didática e fluente possível, compondo a comunicação acessível à linguagem do jovem. Entre esses

³ Os Planos de Trabalho do Instituto Lenon Joel pela Paz são documentos construídos para envio e aprovação de projetos às instituições financiadoras. O plano contém uma descrição básica do projeto socioeducativo planejado: título, justificativa, objetivos, recursos e programação financeira, atividades a serem desenvolvidas, etc. Especificamente em relação ao Curso de Hardware, juntamente com os demais cursos profissionalizantes, o Plano de Trabalho é enviado aos responsáveis pelo projeto Criança Esperança.

⁴ Os relatórios trimestrais são documentos escritos e organizados pela coordenação pedagógica do instituto, baseada nos relatórios mensais feitos pelos educadores dos cursos profissionalizantes. Nos documentos trimestrais, há uma narrativa, contando como as atividades planejadas realmente ocorreram no âmbito da prática, apontando progressos e aspectos a melhorar. Os relatórios mensais possuem a mesma lógica, porém se restringem ao curso oferecido, trazendo uma narrativa mais direta do educador sobre o andamento do curso, os progressos apresentados e as dificuldades sentidas ao longo do desenvolvimento do trabalho pedagógico com os estudantes a cada mês

⁵ Os Planos de Ação são documentos elaborados pelo Educador Social responsável pelo curso, em que o mesmo identifica o curso (ano de vigência, educador responsável, nome do projeto desenvolvido), apresenta uma justificativa para sua efetivação, seus objetivos, a metodologia de trabalho utilizada e um cronograma com as atividades a serem desenvolvidas, muito semelhante a uma grade curricular de uma instituição escolar.

recursos, cita-se o videoclipe do MC Guime (País do Futebol⁶), apresentação de imagens em *powerpoint* e a construção de um Gostograma, em que os estudantes foram convidados a contar, por meio da escrita, suas principais impressões a respeito do Curso de Hardware. No processo de produção de dados, foram realizadas, ainda, entrevistas individuais com ex-estudantes, formandos do curso em anos anteriores.

É importante salientar que a escolha dos sujeitos a serem entrevistados foi realizada não somente pelo critério de viabilidade para a realização da pesquisa, mas também por acreditar que os sujeitos escolhidos representam, de forma coerente e satisfatória, o fenômeno estudado em suas diversas facetas e dimensões. A categoria das famílias não foi acrescentada, não por demérito desta. Mesmo acreditando e percebendo a importância das famílias no fenômeno, principalmente no que se refere à influência exercida sobre os jovens no momento da inserção no curso, não dispus de tempo suficientemente necessário para a inclusão desta categoria na realização da pesquisa de Mestrado. Tal pretensão necessitaria, obrigatoriamente, de análise e descrição dedicada e detalhada a ser realizada em um tempo maior e além dos dois anos disponíveis para as pesquisas, nesse nível de pós-graduação.

Em relação ao conceito de entrevista, enquanto técnica escolhida para ampliar e qualificar a produção de informações, Gil (2008, p. 109) propõe uma denominação interessante:

Pode-se definir entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados, e a outra se apresenta como fonte de informação.

Logo, a entrevista nada mais é do que uma ação interativa em que um dos lados busca por informações do seu interesse de pesquisa, e outro procura fornecer - da maneira que percebe mais adequada naquela situação específica - as informações buscadas pelo entrevistador. Por isso, o autor coloca como importante a cautela frente a algumas limitações das entrevistas, as quais, se não consideradas, podem intervir na produção do resultado final da pesquisa. Trata-se

⁶ MC Guime, 2013.

de limitações capazes de induzir a fatores, tais como má interpretação da pergunta feita, artificialidade das respostas fornecidas, postura não autônoma do entrevistado, que, ao invés de dizer o que pensa, procurará dar respostas que agradem o pesquisador. A técnica de entrevista possui diversas variantes, porém, na presente pesquisa, serão utilizados dois modelos: o de entrevista semiestruturada e o de entrevistas em grupo (ou grupos de discussão). As entrevistas semiestruturadas serão realizadas com o membro da direção ou coordenação do instituto, com o educador do curso e com os ex-estudantes de anos anteriores (se realmente forem efetivadas). Boni e Quaresma (2005, p. 75) explicitam que:

As entrevistas semiestruturadas combinam perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. O pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas ele o faz em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal. O entrevistador deve ficar atento para dirigir, no momento que achar oportuno, a discussão para o assunto que o interessa fazendo perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras ou ajudar a recompor o contexto da entrevista, caso o informante tenha “fugido” ao tema ou tenha dificuldades com ele. Esse tipo de entrevista é muito utilizado quando se deseja delimitar o volume das informações, obtendo, assim, um direcionamento maior para o tema, intervindo a fim de que os objetivos sejam alcançados.

A partir desses preceitos que as entrevistas semiestruturadas foram organizadas. Além desses, também sugestões de cuidados relativos à preparação das entrevistas, à escolha dos assuntos a serem abordados, à marcação e definição de horário com o entrevistado previamente, com garantia da privacidade dos entrevistados, sem exposição de identificações pessoais, entre outros, foram observados. Houve, no entanto, algumas dificuldades para a realização das entrevistas. A primeira delas foi a incerteza frente à continuidade da presença dos formandos do Curso de Hardware nas atividades desenvolvidas pelo Instituto Lenon.

Assim, uma das oficinas de entrevistas em grupo propostas teve que ser adiantada frente a inviabilidade de sua realização no período proposto (no caso, início do ano de 2015, sendo realizada ao final do ano de 2014). A outra oficina precisou ser realizada com a turma do ano de 2015 do Curso de Hardware, pois os estudantes formandos da turma de 2014 não continuaram frequentando o instituto e um contato com essas famílias não foi possível. Além desse fato, as entrevistas com coordenação de projetos e diretoria do instituto demoraram a acontecer, extrapolando o cronograma da pesquisa devido às dificuldades dos membros do

instituto em encontrar um horário disponível para o encontro com a pesquisadora para esse fim. Houve, inclusive, um momento em que o cancelamento das entrevistas com esses membros foi cogitado. Felizmente, elas puderam ser realizadas com ambas, dentro dos prazos viáveis para a pesquisa.

1.3 Breve Relato da História do Instituto Lenon Joel pela Paz, do Curso de Hardware e da Trajetória de Inserção no Campo Empírico

Fotografia 1 - Fachada de entrada do Instituto Lenon Joel pela Paz



Fachada da sede de convivência e fortalecimento de vínculos do Instituto Lenon Joel pela Paz⁷

Uma humilde e discreta casa de madeira, com uma varanda na frente. Isso é o que se vê ao passar em frente à sede de convivência e fortalecimento de vínculos do Instituto Lenon Joel pela Paz. Não se imagina, ao passar por ali, que se trata de uma ONG que já atendeu mais de 500 crianças, mediante o apoio de projetos nacionalmente reconhecidos, como o Criança Esperança e o Esporte Cidadania, da Petrobrás.

⁷ Fotografia capturada mediante autorização do campo empírico no dia 14/07/14, às 16h46min.

Qual a origem dessa organização? Como tudo começou? Há 20 anos, uma família integrante do movimento de êxodo rural, veio da cidade de Porto Vera Cruz, atraída pela farta quantidade de empregos em São Leopoldo. Essa família era composta pelo marido, a mulher e um filho recém-nascido. Logo conseguiram emprego e progrediram. Dez anos mais tarde, abriram seu próprio negócio: um pequeno comércio muito próximo ao local onde a sede do Instituto Lenon Joel se localiza atualmente.

Entretanto, no dia 18 de setembro de 2006, a paz da família foi abalada por uma tragédia. O comércio foi invadido por assaltantes e o filho do casal foi baleado. O menino, adolescente na época, faleceu. A comunidade em peso sensibilizou-se com o acontecimento e promoveu uma mobilização. Os pais, abalados emocionalmente, encaminharam o corpo até a cidade natal de Porto Vera Cruz para o sepultamento. Sem ao menos saberem se retornariam a São Leopoldo, foram chamados pela comunidade e tomaram conhecimento das mobilizações organizadas. A primeira delas foi uma passeata pela paz, a qual reuniu mais de quatro mil pessoas.

A vontade e a luta por mudanças não cessou com o movimento da caminhada. A comunidade queria mais e, assim, incentivou e levou a família a também reagir, integrando-se e conduzindo o movimento. Começaram a reunirem-se para debater ideias e surgiu, então, a proposta de criar uma ONG para o desenvolvimento de ações junto a crianças. Em menos de sessenta dias após o trágico acontecimento, o Instituto Lenon Joel já estava constituído, com estatuto aprovado e oficinas se iniciando. O “Instituto Lenon Joel pela Paz – Esporte, Cultura e Lazer” (INSTITUTO LENON JOEL PELA PAZ, 2006), mais conhecido pela abreviação “Instituto Lenon Joel” recebeu esse nome em homenagem ao adolescente Lenon Joel Backes⁸, vítima da violência presente no local onde vivia.

No princípio, sofreram com a escassez de recursos e pouca infraestrutura para o desenvolvimento dos primeiros projetos de esporte e música. Com a ajuda de doações e muita persistência, a organização foi se ampliando. Mais tarde, ganhou um terreno para construção da atual sede através do Orçamento Participativo (em 2007), garantiu o registro no Conselho Municipal da Criança e do Adolescente e conseguiu apoio para os primeiros projetos (financiamentos).

⁸ Informações disponíveis na página eletrônica do Instituto Lenon (INSTITUTO LENON JOEL PELA PAZ [2015?]).

De acordo com relatos do ex-presidente do Instituto Lenon Joel, os três primeiros anos foram os mais difíceis. Com o apoio de profissionais especializados na obtenção e captação de recursos provenientes de projetos sociais desenvolvidos por empresas público-privadas patrocinadoras, as atividades do Instituto Lenon Joel começaram, gradualmente, a progredir. Profissionais da área da educação social puderam ser contratados, substituindo os educadores voluntários, qualificando ainda mais os projetos disponibilizados. A partir do quinto ano de existência, verificou-se mais um salto na qualidade do trabalho de assistência e educação social desenvolvido na ONG, com o início do apoio do Projeto Criança Esperança às ações realizadas. A partir desse momento, o Instituto Lenon Joel ganhou maior credibilidade, visibilidade e reconhecimento pelo trabalho que vinha realizando.

No período em que iniciei a pesquisa junto ao Instituto Lenon, a organização desenvolvia vários projetos apoiados por diferentes entidades - entre elas, a Secretaria de Assistência e Inclusão Social do município de São Leopoldo, o Projeto de Atenção Ampliada à Saúde (PAAS), desenvolvido pela Unisinos, a FIFA, o Programa Petrobrás Esporte e Cidadania, a empresa AESul e a empresa Stihl -, realizando o atendimento às crianças em diferentes locais, além da sede oficial de convivência e fortalecimento de vínculos no Bairro São Miguel, (a Escola Estadual Mário Sperb, o campo de obras do Bairro São Miguel, tênis clube, posto de canoagem e centro de eventos de São Leopoldo). Uma grande rede de profissionais desenvolvia atividades de esporte e lazer (natação, canoagem, futebol, tênis, patinação, entre outras), música (teclado, violão, flauta, entre outras), atividades no contraturno escolar e profissionalização (Curso de Hardware, Secretariado, Fotografia, Embelezamento e Manutenção e Consertos de Bicicletas).

Devido a situações envolvendo as entidades financiadoras (e à proveniência de recursos), ao longo do período da pesquisa, mudanças ocorreram no que diz respeito à natureza e ao número de projetos atendidos, bem como em relação à quantidade de profissionais envolvidos. Como esse não era o foco de estudo do projeto de pesquisa, não há como dimensionar o grau das mudanças que ocorreram. A diretoria ainda é composta por cinco membros (presidente, vice-presidente, tesoureiros e secretários). Há também uma equipe diretiva, subdividida em coordenações (pedagógica, de projetos e financeira).

Em sua carta de valores, o Instituto Lenon Joel apresenta sua visão, missão, valores, princípios e foco. Em linhas gerais, o instituto compromete-se em promover

ações para o desenvolvimento da cultura de paz por meio de projetos socioeducativos no campo da Educação Social. “Transformação, cidadania, qualidade de vida, valorização, meio ambiente, transformação, dignidade e inclusão social” (INSTITUTO LENON JOEL PELA PAZ, 2006) são palavras recorrentes na proposta firmada pelo instituto e que representam o compromisso assumido pela organização junto à sociedade.

A aproximação com o campo empírico foi feita de uma forma muito tranquila. Com a finalidade de obter informações de era como a organização geral do trabalho do Instituto Lenon e do Curso de Hardware, busquei os recursos virtuais disponíveis. O instituto possui uma página virtual própria e nela pude descobrir onde e como estabelecer contato com a entidade. Nos primeiros, efetivados por telefone, o Educador Social mostrou-se prontamente acessível a me receber para conversarmos sobre o Curso Profissionalizante em Hardware. Pessoalmente, em uma data marcada, conversei com o Educador Social do Curso de Hardware e com a coordenação pedagógica do Instituto Lenon. Nessa conversa, senti disponibilidade e acolhimento, sentimentos que me instigaram a escolher aquele projeto socioeducativo como o fenômeno de descrição e interpretação desta pesquisa.

Contudo, no momento em que a pesquisa se efetivava e eu me mostrava mais presente dentro do instituto, o sentimento de acolhimento tornou-se companheiro de certo descrédito e desconfiança, oriundo de uma postura de quem analisa as intenções do outro com um certo distanciamento. Assim foram os momentos subsequentes que vivenciei lá dentro. Obviamente, ao longo da aproximação, essas impressões foram amenizadas. Sempre fui atendida quando solicitei, na medida do possível, pelas coordenações e diretoria do Instituto Lenon. Eu e o antigo diretor tivemos, inclusive, momentos de longas conversas, as quais me proporcionaram conhecer sobre a história do Instituto Lenon, narradas nos parágrafos anteriores.

A inserção no fenômeno do Curso de Hardware foi mais estável ao longo do tempo da minha presença no Instituto Lenon. O Educador Social demonstrou-se continuamente interessado na realização da pesquisa e pronto a colaborar da forma que fosse necessária. A inserção em si ocorreu, especificamente, nos momentos de observação participante. O principal núcleo em que Curso de Hardware se desenvolve é em uma pequena sala da sede de fortalecimento de vínculos do

Instituto Lenon. Com uma estrutura simples, comporta os equipamentos necessários para a realização do curso.

Fotografia 2 - Sala do Curso Profissionalizante em Hardware



Espaço onde o curso é realizado na Sede de Fortalecimento de Vínculos do Instituto Lenon⁹

O Curso de Profissionalização em Hardware possui características básicas que definem o modo como se manifesta. Uma das principais é que foi pensado e desenvolvido para jovens a partir de quatorze anos. Outro fato importante é referente ao recebimento de apoio do Projeto Criança Esperança, juntamente com os demais cursos profissionalizantes ofertados pelo instituto.

Para o seu pleno desenvolvimento, é pertinente que o Curso de Hardware esteja de acordo com os valores atribuídos e defendidos pela organização, planejando e alinhando seus objetivos específicos aos objetivos e princípios que o Instituto Lenon Joel possui como meta organizacional. Enquanto objetivo geral, o Curso de Hardware propõe “realizar cursos de qualificação profissional para jovens ingressarem no mercado de trabalho”. (INSTITUTO LENON JOEL PELA PAZ, 2012b). No intuito de alcançar o objetivo traçado, o Curso de Hardware atende no contraturno escolar, de forma integral, até três vezes por semana (compondo uma

⁹ Fotografias capturadas mediante autorização do campo empírico no dia 07/07/14, às 13h24min.

carga horária de 4h por tarde com turmas diferenciadas), o número máximo de 15 jovens com idade a partir de 14 anos. A duração do curso pode variar de sete até nove meses (variação que se constata pelas formas diferentes que se apresenta nos Planos de Trabalho e de Ação), atingindo a carga horária máxima de 126 horas. O Curso de Hardware desenvolve conhecimentos específicos da área, que vão desde o conhecimento e reconhecimento de peças, de memórias, processadores e sistemas operacionais à formatação e identificação de problemas na máquina. Há, também, anterior ao início dos estudos mais técnicos, uma retomada histórica do surgimento dos computadores e das tecnologias digitais. (INSTITUTO LENON JOEL PELA PAZ, 2012a, 2012b, 2012c, 2013a, 2013b, 2014a, 2014b).

Após essa breve introdução à pesquisa e à definição e características do *locus* escolhido, onde foi possível encontrar a problemática central que a direciona, como também seus objetivos geral e específicos, do embasamento teórico que a justificativa e do metodológico que define os caminhos a percorrer, adentramos nas especificidades da produção da pesquisa edificadas pela Fenomenologia.

No segundo capítulo da Dissertação, encontra-se uma contextualização explicativa, ou seja, um estudo prévio a respeito de alguns aspectos constatados que influenciam implícita ou explicitamente o fenômeno em questão. A contextualização compõe o discurso descritivo exposto ao longo dos capítulos da presente Dissertação.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO DO FENÔMENO

Interpretar é analisar um fenômeno como se analisa um texto. Não se trata de desfazer o texto pela identificação pura e simples dos fios que constituem a trama textual, mas de compreender o papel semântico que desempenham no tecimento do texto em sua textura e configuração. (REZENDE, 1990, p. 30).

2.1 A Dimensão Espaço-Tempo: Implicações de um Curso Profissionalizante na Vila Paim

Nossa existência no mundo envolve aspectos complexos, detalhados e característicos. Ela ocorre pelo fato de estarmos presentes em um mundo dado, construído por outros humanos, sem deixar de ser reconstruído por nós mesmos. Esse mundo humano está repleto de sentidos vividos e encarnados, atribuídos por todos nós. (MERLEAU-PONTY, 1971). Como cenário, ao fundo e à frente, estão as dimensões tempo e espaço que, reunidas, formam a historicidade em que se insere uma ou milhares de existências.

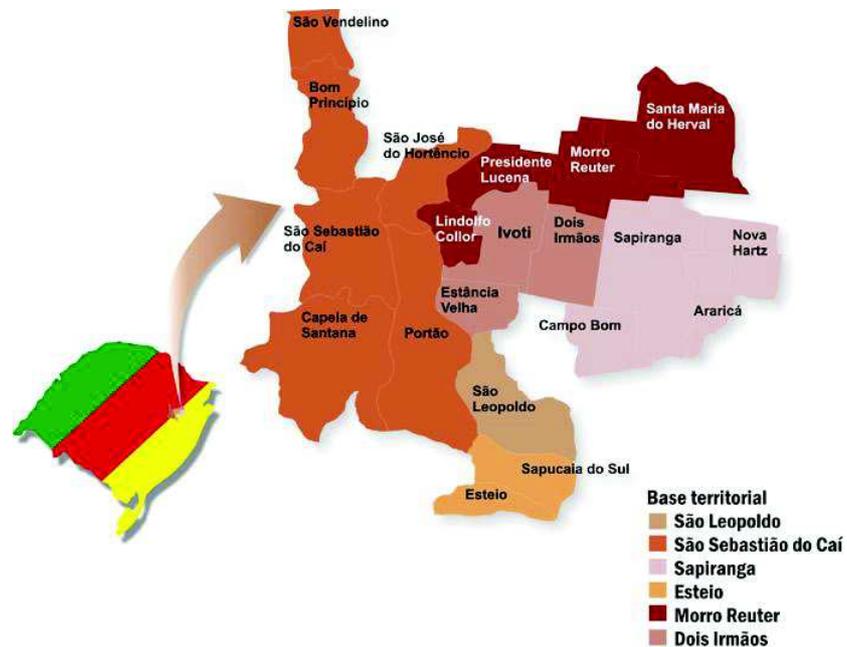
A partir dessa compreensão de um ser imerso em um tempo e um espaço, formador e influenciado por uma historicidade, realizei a escrita dessa dissertação de Mestrado. Começaremos por um breve situar-se na dimensão espacial em que os sujeitos participantes do Curso de Hardware e o próprio Instituto Lenon Joel pela Paz estão inseridos para que se possa reconhecer as tramas que tecem e compõem a realidade do Curso Profissionalizante em Hardware. (REZENDE, 1990).

Figura 1 - Mapa do Brasil



Fonte: ANPAE (2010).

Figura 2. Localização do município de São Leopoldo dentro do estado do Rio Grande do Sul



Fonte: SINDUSCOM (2015).

Figura 3 - Distribuição dos bairros no município de São Leopoldo



Fonte: SÃO LEOPOLDO, Prefeitura Municipal (2015).

O Instituto Lenon Joel pela Paz está localizado no Bairro São Miguel, em uma região popularmente conhecida como Vila Paim, em São Leopoldo, região metropolitana de Porto Alegre, estado do Rio Grande do Sul, Brasil. Em sua grande maioria, o Instituto atende crianças e jovens moradores de suas redondezas. Inicia-se a contextualização pelo município, caracterizando, em seguida, o bairro.

O município de São Leopoldo foi fundado em 25 de julho de 1824. Nessa data chegaram à região os primeiros trinta e nove imigrantes alemães que se estabeleceram à margem direita do Rio dos Sinos, nas terras da antiga sede da Feitoria Real do Linho Cânhamo¹⁰. (HARRES; RÜCKERT, 2011).

O povo imigrante alemão ajudou a região a prosperar. Isso não só com a agricultura, mas também com as produções artesanais: sapatarias, alfaiatarias, selarias, cervejarias, entre outras.

¹⁰ Estatal portuguesa que contava com trabalhadores escravos. Produzia o Linho Cânhamo, matéria-prima para velas e cordéis de navios (REAL, 2015).

Atualmente, o município de São Leopoldo conta com um produto interno bruto per capita e R\$19.259,29¹¹. Esse valor, entretanto, não representa a média econômica da população leopoldense, uma vez que, atualmente, cerca de 13.529 moradores vivem abaixo da linha da pobreza. Mais uma vez, percebe-se as desigualdades pelos dados que revelam uma injustiça social sem garantia de vida digna ao alcance de todos. A população total de São Leopoldo, segundo estimativa do IBGE em 2013 é de 225.520 habitantes, colocando o município entre os nove mais populosos do estado. A trinta e quatro quilômetros de Porto Alegre (pertencendo, portanto, à região metropolitana), possui uma área de 102.738 km², dividida em vinte e quatro bairros. Além dos bairros estão registrados cento e noventa e oito vilas e loteamentos.

O Bairro São Miguel está localizado na região oeste do município de São Leopoldo, sendo uma das periferias mais próximas do centro da cidade e conta com 7.545 habitantes¹². De acordo com relatos de fontes primárias¹³, a ocupação da região ocorreu a partir de meados dos anos 1970. Os primeiros moradores da parte nova do bairro, que fica mais próxima ao Rio dos Sinos, foram pessoas em processo de êxodo rural, vindas do estado do Paraná e do interior do Rio Grande do Sul, onde trabalhavam como agricultores. Eles se deslocaram para a cidade, atraídos pelo desenvolvimento de indústrias nacionais e multinacionais na região. O empobrecimento do campo fazia com que a cidade, por mais adversas que fossem as condições, representasse uma oportunidade de melhoria e de prosperidade. (ADAMS, 1982)¹⁴.

Geograficamente, o bairro atual tem muito pouco do que era no início. Não haviam ruas pavimentadas, energia elétrica ou água encanada. Muitas casas eram de palafitas¹⁵ para adaptação às enchentes, frequentes com a ocorrência das menores chuvas. A ocupação do espaço baseou-se na auto-organização e na solidariedade entre famílias com parentesco, amizade e compadrio. As pessoas que chegavam dirigiam-se à prefeitura municipal ou ao presidente da associação de moradores, o qual fornecia um pedaço de terra, um lote delimitado pelos próprios

¹¹ Informações encontradas no Portal da Prefeitura de São Leopoldo (2015). Ver em Referências Bibliográficas.

¹² (SÃO LEOPOLDO, 2014).

¹³ Conversas informais com antigos e/ou ex-moradores do bairro.

¹⁴ Informações extraídas de relatos dos primeiros moradores do bairro – Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura Plena em Filosofia.

¹⁵ Diz-se da casa construída acima d'água, de lago ou de terreno alagado, sobre estacas fixas no fundo (DICIONÁRIO INFORMAL, 2009).

moradores para estabelecimento da família. Rapidamente, a região foi ocupada, mesmo sendo um grande banhado e, por isso, não adequada para moradias.

O crescimento populacional ocorreu, também, de forma rápida. Com ele, foram surgindo os primeiros indícios de violência: a expansão do bairro foi se unindo ao crescimento da criminalidade, da prostituição, do consumo e da venda de drogas. O envolvimento com a criminalidade começou com os filhos dos moradores, que ficavam nas ruas, enquanto os pais trabalhavam. A preocupação com o desenvolvimento e o cuidado com a infância surgiu na região, devido à urgência das situações de risco e vulnerabilidade social¹⁶ constatadas. Iniciativas de projetos junto às crianças, como o desenvolvido pelo Centro de Bem Estar do Menor (CEBEM) são exemplos disso. O CEBEM, com recursos da Fundação Nacional de Bem Estar do Menor (FUNABEM) desenvolvia projetos com crianças do Bairro Vicentina e São Miguel, no contraturno escolar, tais como apoio pedagógico, recreação, cursos profissionalizantes (torneiro mecânico, eletricista, montador de bicicletas). Essas crianças e adolescentes alimentavam-se no local e recebiam transporte gratuito¹⁷.

A abordagem da dimensão espaço sem referir a dimensão tempo é uma ação estéril, tanto quanto o seu contrário. Ambas caminham juntas na construção da historicidade da vida humana.

Os períodos históricos são compostos por existências e coexistências, ou seja, por existências individuais e coletivas. Isso reflete uma formação histórica, a partir de sentidos atribuídos por todos e, ao mesmo tempo, por cada um individualmente. A formação histórica se faz pelos sentidos que são manifestados nos acontecimentos, como também na estruturação do discurso, caracterizando determinado tempo histórico. A historicidade construída afeta as estruturas da existência e da coexistência ou, melhor, a estrutura do mundo (REZENDE, 1990), estruturas essas que são permeadas pela técnica resultante da ação humana na atividade de (re) produção de sua existência individual e coletiva.

As últimas décadas caracterizaram-se como um período histórico marcado pelo aprimoramento das técnicas¹⁸, transformadas em tecnologias¹⁹ a serviço ou não

¹⁶ A expressão vulnerabilidade social tem se referido, usualmente, a “grupos e/ou sujeitos em situação de desvantagem social”. (ZUCHETTI, 2008).

¹⁷ Informações fornecidas pelo professor Darnis Corbelini que, na época, coordenava o CEBEM.

¹⁸ A técnica se relaciona com o trabalho humano, o qual se desenvolve a partir da consciência que se estabelece sobre o mesmo, associando os atos cotidianos à capacidade do homem de produzir seu próprio ser. (PINTO, 2005, p.269).

do desenvolvimento de melhores condições para a vida das pessoas. O lançamento cada vez mais rápido de novos produtos no mercado, sobretudo de aparatos digitais nem sempre está acompanhado de uma utilização consciente ou crítica dos mesmos. Esse é um fato importante a salientar a respeito de nosso tempo, pois a falta de questionamento crítico pode conduzir a entaves na emancipação da existência humana.

Além dos desafios decorrentes da profusão de aparatos técnicos, outro aspecto que se destaca no período histórico em que se está inserido tem a ver com a necessidade da emergente revisão da função das instituições socializadoras²⁰ atuais: o que compete à família, à escola, à igreja? A revisão dos sentidos dessas instituições acontece em meio a um contexto confuso, praticamente em crise, em que as instituições buscam reencontrar suas razões de ser em meio a transferências de responsabilidades entre uma instituição e outra. Um exemplo disso são as escolas e as famílias, que discutem sobre quem deve assumir a função de educar e transmitir valores e a função de ensinar conteúdos formais.

Uma outra característica pode ser reconhecida como um tempo de flexibilidade, mudança, transitoriedade, abertura, questionamento, processabilidade e de crescente interação e comunicação (grande parte promovida virtualmente). O desenvolvimento do conhecimento tem sido gerado pelo crescimento das condições de interação e comunicação, tendo as pessoas maiores possibilidades de acesso a uma vasta gama de informações. Tal condição, contudo, não significa uma garantia de ampliação de conhecimento enquanto processamento dos extraordinários volumes de informações que proliferam as redes de internet, meios de comunicação e materiais impressos.

Os sentidos coletivos e individuais que são atribuídos às dimensões espaço-temporais impactam drasticamente a estrutura do mundo em que se desenrolam as existências. Cada espaço e cada tempo trarão suas singularidades e suas estruturas próprias. No caso específico da Vila Paim, a caracterização parece ser construída a partir de sentidos manifestados por acontecimentos geralmente vinculados à violência e a ilícitos. Estes acabam por influenciar e definir a formação do sentido

¹⁹ Para Pinto (2005, p. 332), tecnologias são o “conjunto das técnicas produtivas portadoras de um objetivo ideológico dentro das condições em que operam.”

²⁰ Instituições socializadoras são aquelas em que o indivíduo é posto na convivência com o outro em um ambiente organizado por regras de convivência. Um exemplo dessas instituições é a própria família, a escola e outros ambientes coletivos organizados. (COSTA; GOMES, 2011).

coletivo da comunidade sobre esse local. Pode-se encontrar exemplos desses sentidos “individuais” em informações contidas em documentos do Instituto Lenon Joel pela Paz, como os Planos de Trabalho dos anos de 2012, 2013 e 2014. As informações refletem os sentidos construídos pelo instituto e pelos membros que o coordenam.

De acordo com a perspectiva do instituto, os adolescentes da região oeste de São Leopoldo vivem em uma situação social de “drogadição, violência doméstica, prostituição e homicídios” (PLANO DE TRABALHO, 2012), caracterizando a condição de vulnerabilidade. Além de informações que retratam seus próprios sentidos, os documentos do Instituto Lenon reforçam suas afirmações, trazendo dados de pesquisas realizadas por órgãos como o UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância) e o COMDEDICA (Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente). O UNICEF serviu como parâmetro na referência de dados do instituto em relação ao assassinato de jovens e adolescentes²¹. Segundo pesquisas realizadas pelo UNICEF, São Leopoldo assume o primeiro lugar no *ranking* de municípios com morte de adolescentes por armas de fogo. Já o COMDEDICA serviu de apoio ao instituto a partir dos dados que apontam, também para São Leopoldo, como sendo o primeiro colocado entre os municípios com maior número de adolescentes infratores encaminhados ao CASE e CASEMI²², para medidas de internação e semiliberdade.

É preciso admitir que o meio social em que se vive possui importância, pois todo indivíduo nasce em um contexto de existência prévia, histórica, que não foi produzida por ele, mas que influencia diretamente em sua vida. Os sentidos atribuídos pelo instituto e os dados acima listados comprovam um “contexto de desumanização” (DAYRELL, 2003) que foi instalado. Nessas circunstâncias, o ser humano encontra-se privado de seu direito de ser, de desenvolver suas potencialidades e sua condição humana. Entretanto, o ser humano cria, para sobreviver, condições próprias a partir dos recursos de que dispõe em seu contexto social.

Toda existência humana é ao mesmo tempo projeto e processo (MERLEAU-PONTY, 1971), ou seja, é ao mesmo tempo planejada e vivida. O sujeito, permeado

²¹ Fato que tem forte relação com a tragédia que envolveu a família do jovem Lenon Joel e que deu origem ao movimento de criação e fundação do Instituto.

²² CASE: Fundação de Atendimento Socioeducativo. CASEMI: Centro de Atendimento em Semiliberdade.

das condições impostas pela sociedade é um sujeito social, “um ser singular que se apropria do social, transformando em representações, aspirações e práticas, que interpreta e dá sentido ao seu mundo e às relações que mantém”. (DAYRELL, 2003). Assim, pode-se constatar que há uma simbiose, no processo de produção humana, gerada pela fórmula das dimensões biológica, somada à cultural e à social. Nós, humanos, somos seres ativos. Nossa existência não é somente determinada por situações biológicas e sociais. Unindo-se a elas há a dimensão cultural de recriação de fatores externos. Assim, nossa vida não está predestinada de acordo com as condições sociais em que nascemos. Há sempre a possibilidade de ressignificarmos o contexto em que estamos inseridos e reelaborarmos nossas condições.

A tese de Doutorado realizada por Karine Santos (2015) reuniu informações da comunidade da Vila Paim que retratam como o sentido coletivo atribuído àquela localidade foi impactado por visões construídas, como, por exemplo, pelo Instituto Lenon e por órgãos da imprensa. Segundo sua pesquisa, as famílias, ao serem questionadas sobre os motivos que as levaram a colocar seus filhos e filhas para frequentar e participar das atividades do Instituto Lenon Joel pela Paz responderam, em maior número, como sendo a segurança. Assim, percebe-se que a insegurança, consequência da condição de vulnerabilidade social, é um sentido coletivo atribuído e assimilado pela comunidade da região do Bairro São Miguel.

Os estudantes do Curso de Hardware do ano de 2014 interpretam a realidade social do Bairro São Miguel de forma crítica, percebendo os problemas narrados pelos dados fornecidos pelas fundações UNICEF e COMDEDICA.

P.: O que vocês observam, lembram que eles falaram ali (videoclipe MCGuimê - País do Futebol) que mais lhe chamaram a atenção?

ESTUDANTE 4: Sobre as mesmas coisas que se vivem por aqui. A coisa mais fácil é ser ladrão, traficante hoje em dia, aqui. É a coisa mais fácil que tem, qualquer um pode ser, mas eles não pensam que eles podem encontrar as ferramentas para usar contra isso, ou seja, ser um profissional, como eles disseram ali no vídeo também. Eles não pensam que eles podem mudar, que eles podem ser alguém na vida. Informação Verbal²³

²³ Informação verbal retirada de um Trecho da Oficina 2, realizada com os estudantes do Curso de Hardware, do ano de 2014 em 08/12/2014.

Como já foi mencionado, há, na realidade, uma facticidade alheia às vontades individuais. Peter Berger e Thomas Luckmann (1985) defendem essa ideia. Ressaltam que a facticidade é um produto humano, um produto de uma determinada sociedade. Entretanto, cada ser humano reconstrói seu mundo em uma relação dialética. Age sobre a sociedade em que está inserido, ao mesmo tempo em que é moldado por ela (fatores influenciados por instituições como a família e pela facticidade histórica). A percepção dos fatos aliada à atribuição de valores pessoais leva à construção de um tipo de ideologia individual, fato que pode ser verificado, claramente, na fala do estudante 4. “A sociedade é um produto humano. A sociedade é uma realidade objetiva. O homem é um produto social”. (BERGER; LUCKMANN, 1985, p.87) E é nesse ambiente interativo entre objetividade/ subjetividade/objetividade... que ocorre o processo educativo de cada pessoa e grupo social.

Percebemos que os estudantes do Curso de Hardware também desenvolvem seus processos individuais de recriação da realidade social a partir das interpretações que fazem sobre essa realidade. Além disso, o Instituto Lenon adquire uma atribuição definida para esses jovens, formando seus sentidos sobre o instituto. Para eles, há uma evidente diferença entre as crianças que frequentam e as que não frequentam as atividades desenvolvidas pelo instituto, ou seja, entre as crianças da Vila Paim e as da Vila Maria²⁴.

P.: Qual é a relação que vocês fariam entre o que mostra no vídeo clipe e as suas vidas? Ou com a realidade do Bairro São Miguel?

ESTUDANTE 2: As crianças da Vila Maria são pior do que as daqui (Vila Paim) porque as crianças da Vila Maria eu os pais não dão educação e as crianças ficam na rua, metidas em bonde, não sabem falar direito e no caso não usam drogas, sabe, mas convivem com as pessoas que usam droga.

ESTUDANTE 4: A realidade dos cenários que é parecida com a nossa. Encontrei as ferramentas aqui e no colégio.

ESTUDANTE 5: De tentar conquistar aquilo que tu quer, aquilo que as pessoas querem e não têm. Pensam que não vai dar certo, mas aí tentam e dá.

²⁴ O Bairro São Miguel é dividido por um valão. De um lado, situa-se a Vila Paim e de outro a Vila Maria.

ESTUDANTE 1: A relação é que essas ONGs que acolhem aí são..., fazem um trabalho bom no bairro. Informação Verbal²⁵

Muito mais que uma diferenciação entre os espaços separados pelo valão, as falas dos adolescentes apontam indícios que indicam uma visão positiva do Instituto Lenon por parte dos jovens estudantes. Pelo que lhes é narrado, esse espaço estaria cumprindo com a missão a que se propõe: dispor de novas e diferentes possibilidades aos jovens em situação de vulnerabilidade social. Conforme Dayrell (2003), fornecer, ainda, possibilidades para o indivíduo desenvolver suas possibilidades e, conseqüentemente, sua condição humana em um contexto de desumanização.

Entretanto, os representantes do Instituto Lenon têm outra opinião em relação a esses estudantes.

COORDENAÇÃO DE PROJETOS: [...] É que a gente ta acostumado a achar que lá, sei lá, o SENAI ou SENAC ou quem abre um curso profissionalizante, por exemplo, pra jovens, gratuito, eles vão se inscrever lá e vão ir fazer. E esse público, não é esse público que a gente atende. Nós atendemos aquele público que não quer. Nós atendemos aquele outro grupo, dos adolescentes que não querem se profissionalizar, porque já se acostumaram que o lugar deles é no roubo, é o que pai ou mãe ou sei lá quem faz [...] Informação Verbal²⁶.

Nesse trecho, encontra-se uma versão que parece contradizer ao que foi exposto pelos estudantes em suas falas. O que se afigura é que apenas o aspecto da facticidade histórica e social está sendo percebida. Não está se levando em consideração que o sujeito social não é um ser passivo. Ele age sobre sua realidade, a interpreta e a ressignifica em uma relação dialética de influência histórica, cultural, social, mas também de sonhos, desejos, sentidos, intenções, mediações e significados.

O que leva alguns jovens a não quererem se profissionalizar? Quais são os fatores que interferem nessa relação entre o Instituto Lenon e a juventude do Bairro São Miguel? Essas são algumas dúvidas em relação às quais procuraremos encontrar indícios que possam apontar algumas respostas no texto a seguir.

²⁵ Idem nota 21.

²⁶ Informação verbal retirada da entrevista realizada com a coordenação do Instituto Lenon em 18/04/2015.

2.2 O Ser-no-Mundo: Especificidades de Algumas Juventudes

Sustentada por redes teóricas que abordam o tema, decido denominar juventude um dos grupos junto a quem desenvolvo a presente pesquisa. Denomino os estudantes do Curso de Hardware como jovens estudantes. Diante desse fato, cabe-nos refletir sobre o que é ser jovem no contexto histórico brasileiro atual?

Dayrell (entrevistado por COSTA e GOMES, em 2011) e Stecanela (2010) contribuem com a compreensão do conceito de juventude a partir de uma variedade de fatores históricos e culturais predeterminados (entre eles classe social, localidade e geração de que se fala). O mundo adulto a caracteriza principalmente pela sua dimensão de transitoriedade, ou seja, a juventude é uma fase marcada pela transição, em que a pessoa está imersa em um constante vir-a-ser em (não é ... ainda será).

No aspecto legislativo e normativo, o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, Lei nº 8.069/90), em seu artigo 2º, parágrafo único, define somente os limites entre infância e adolescência (0 aos 12 anos e dos 12 aos 18 anos, podendo ser estendida até os 21 anos em casos especiais). A proposta da Emenda à Constituição 138/03, aprovada em setembro de 2010²⁷, possibilita a inclusão da categoria jovem na Constituição Brasileira, compreendendo como sendo a que abrange pessoas entre 15 a 29 anos. Já a Organização Mundial da Saúde (OMS)²⁸ define a adolescência como o período entre 10 a 19 anos, sendo juventude a fase seguinte, dos 15 aos 24 anos²⁹. Seja pelo perfil etário, psicológico ou antropológico, muito mais que definir quem são os jovens, vale descobrir como são essas juventudes. Apesar da variedade dos fatores, a qual constitui a singularidade de cada ser jovem, algumas características podem ser apontadas como marcantes e replicadoras entre os jovens. (DAYRELL, 2003). Dentre elas, pode-se citar:

- a) centralidade da sociabilidade (maior possibilidade para abertura da compreensão de si mesmo no coletivo);

²⁷ LARCHER, 2010.

²⁸ VIVENDO A ADOLESCÊNCIA [2015?].

²⁹ Constatado que o período proposto pela OMS é mais adequado a ser considerado na realidade a qual investigo, visto que o Curso de Hardware aceita a inscrição de alunos dos 12 aos 24 anos de idade.

- b) envolvimento e participação em atividades artístico-culturais (produtor e consumidor de práticas culturais, principalmente pelo uso das tecnologias digitais);
- c) reversibilidade de escolhas (momento de intensa experimentação que faz com que o jovem transite suas ideias e decisões em um constante ir e vir).

Para que a categorização das juventudes seja melhor compreendida, também é importante que se defina o que é ser adolescente no contexto histórico atual para que se possa aproximar ou distanciar diferenciações entre o ser jovem e o ser adolescente. Para Meinerz (2005), adolescência é um conceito amplo, abrangente, que de forma tênue se diferencia do conceito de juventude, podendo ser ambos entendidos, inclusive, como sinônimos.

Segundo Dayrell (2003) e Costa e Gomes (2011), adolescência é nada mais, nada menos, a fase inicial da juventude, repleta de transformações biológicas, vividas intensamente nesse momento da vida. É um período caracterizado por “mudanças do corpo, dos afetos, das referências sociais e relacionais”. (DAYRELL, p.42). Em certos contextos culturais, o que distanciará a adolescência de outros momentos da juventude é o grau de autonomia (menor na adolescência) e a liberdade de ir e vir. Em nossa cultura, observamos, em geral, uma relação de maior dependência e submissão aos adultos na adolescência.

Postas algumas diferenciações, para finalizar os argumentos a respeito da escolha por me referir a jovens estudantes entre os protagonistas da pesquisa, pretendo relatar um pouco sobre os contextos sociais de jovens de classes populares. Stecanela (2010) enfatiza que situações como o abandono da escola, a precoce inserção no mercado de trabalho e a antecipada construção das próprias unidades familiares fazem com que a adolescência seja suprimida, podendo atingir, em alguns casos, até mesmo a juventude, ocorrendo uma prematura e despreparada entrada no mundo adulto, transformando-os em “jovens não juvenis”. (p.08).

Sob as perspectivas do contexto narrado é que compreendo os estudantes e ex-estudantes do Curso de Hardware como jovens, sendo assim tratados no decorrer da narrativa desta Dissertação. Para que as especificidades dessas juventudes sejam compreendidas, um perfil dos estudantes do Curso de Hardware (ano de 2014) foi elaborado a partir de oito fichas de inscrição (organizadas e

preenchidas pela coordenação do instituto em entrevistas com as famílias) respectivamente lidas e analisadas.

Os jovens estudantes do Curso de Hardware possuem entre treze e dezoito anos. Suas famílias são constituídas por três, podendo chegar a sete pessoas (em uma mesma moradia). Os pais, com escolaridade máxima de nove anos (Ensino Fundamental completo) sustentam a família com uma renda de pouco mais de um salário mínimo. Das oito fichas analisadas, em cinco delas consta a declaração de beneficiamento de programas sociais do governo federal (Bolsa Família). Residindo próximo ao instituto, praticamente todas famílias possuem casa própria.

Em metade das fichas analisadas, não há menção clara a respeito da presença da figura paterna no lar. Há casos de pais falecidos, separações e não convivência com a figura materna. Entre as oito famílias estudadas, cinco registram a contribuição financeira ou o sustento pleno feito pela mãe.

Trata-se de jovens comuns e, como assim o são, possuem suas singularidades familiares e pessoais. São oriundos de famílias trabalhadoras, porém humildes, com poucos recursos financeiros e residentes na periferia urbana. Entretanto, essas não são informações que argumentem a caracterização desses jovens dentro de um quadro rígido e pungente de vulnerabilidade e risco social.

Zucchetti (2008) demonstra o modo como os jovens de periferias urbanas são concebidos pela mídia (veículos de informação) e pelas instituições de assistência social. Segundo a autora, eles são vistos como um problema social, ou seja, “como autores – sujeitos de atos violentos – ou como vítimas – objetos desses atos -”(p.6). De acordo com os relatos de membros da coordenação e pelo uso e conteúdo de dados estatísticos mencionados, essa é a compreensão que o Instituto Lenon Joel pela Paz tem a respeito dos jovens que recebe. Assim, desenvolve seus projetos socioeducativos como sendo “alternativas de proteção” (idem, p.8).

Entretanto, não há muitas distinções entre alternativas de proteção e alternativas de restrição. Decorrem daí alguns questionamentos: Em que medida as alternativas de proteção podem tornar-se restrições às possibilidades dos jovens? Por que não olhar para o jovem como um sujeito social? Por que não o ver como aquele que possui desejos próprios, capaz de contribuir com suas proposições?

O não conhecimento diante das peculiaridades das juventudes pode conduzir à invisibilidade dessas questões. Uma delas, importante a se considerar, é a compreensão do tempo para o jovem de periferia: a relevância está no presente. Os

projetos de vida não são elaborados para um futuro distante, mas para um presente muito próximo. (DAYRELL, 2003). Se assim o é, será que os jovens estudantes do Curso de Hardware querem ser preparados para o futuro, protegidos? Ou simplesmente esperam ser considerados, ouvidos?

Outro fator social importante ainda precisa ser considerado: nem sempre o mundo do trabalho contribui para o processo de humanização dos jovens. Isso porque há falhas na disponibilização de possibilidades que desenvolvam suas potencialidades e de uma imagem positiva de si mesmos³⁰. (DAYRELL, 2003). Será esse também um indício, apontando para as razões dos jovens da Vila Paim não quererem participar dos Cursos Profissionalizantes?

Na observação das juventudes com cautela, podemos identificar e relacionar alguns fatores que fazem a diferença quando se pensa em beneficiá-la, auxiliá-la. Primeiramente, é preciso atentar para o conteúdo das relações estabelecidas no meio social (entre os amigos, família, entre outros) do jovem. A qualidade das trocas feitas entre si e com os adultos, a forma como os conflitos são vividos, os arranjos (recursos) encontrados para sobrevivência e os valores vivenciados (e por isso elencados como predominantes) constituirá a identidade do jovem. Também há a forte influência dos exemplos: do meio social e familiar (atrelado à qualidade das relações estabelecidas) e dos modelos de imagem de adulto, preferencialmente não somente relacionados a um sinônimo de uma fase dura, repleta de obrigações e privada de lazer e descontração. Por fim, outro fator importante é a existência de espaços para uma escuta paciente e atenta desse jovem. (COSTA; GOMES, 2003; MEINERZ, 2005).

Relacionando esses fatores, percebe-se a importância do papel de instituições socializadoras como a família e os espaços educativos. Esses, por sua vez, precisam constituir-se em verdadeiros espaços de diálogo, em que o jovem possa expressar livremente suas questões e demandas. É imprescindível que cada instituição compreenda e defina suas funções específicas e se esforce para conhecer as características das juventudes com que se relaciona. Assim, estarão colaborando para que os jovens se autoconheçam e desenvolvam a capacidade de fazer suas próprias escolhas, ou seja, de se tornarem autônomos. (COSTA; GOMES, 2011).

³⁰ Precisamos levar em consideração todos os tipos e modos de trabalho existentes como, por exemplo, o escravo.

No contexto em que vivem, qualquer instituição, por si só – seja a escola, o trabalho ou aquelas ligadas à cultura – pouco pode fazer se não estiver acompanhada de uma rede de sustentação mais ampla, com políticas públicas que garantam espaços e tempos para que os jovens possam se colocar de fato como sujeitos e cidadãos, com direito a viver plenamente a juventude. (DAYRELL, 2003, p.51).

Pela forma como relatam o trabalho desenvolvido e as dificuldades encontradas, fica evidente que os membros responsáveis pelo direcionamento pedagógico do instituto desconhecem os fatores mencionados, os quais possibilitariam a readequação de suas funções e do trabalho educativo. Um dos membros responsáveis pelo direcionamento do trabalho pedagógico é o educador social. Em seus relatos orais e escritos, demonstra-se preocupado com o “desinteresse” dos jovens pelo curso, como também com os índices de infrequência e evasão. Podemos encontrar esses aspectos nos relatórios trimestrais e mensais do Curso de Hardware. Em 2012 (relatórios trimestrais), há no documento uma observação escrita a respeito do comportamento dispersivo entre os estudantes do Curso de Hardware. Em seguida, consta que algumas iniciativas foram tomadas: promoveram-se mudanças nas didáticas das aulas, revendo e propondo estratégias diferenciadas para tornar as aulas mais dinâmicas e atrativas. Foi constatada uma melhora na situação de dispersão, após efetivação dessas iniciativas.

Os relatórios trimestrais dos anos de 2013 e 2014 trazem a realização de uma promissora ampliação do Curso de Hardware, em que os estudantes da Vila Paim demonstraram grande interesse e procura, formando turmas de quinze estudantes em mais de três escolas (parceria com o instituto) da região. Entretanto, nos relatórios mensais dos anos de 2013 e 2014, produzidos pelo educador social, há relatos de um número significativo de evasão dos alunos. De acordo com o que trazem esses documentos, alguns estudantes enfrentaram dificuldades na realização de certas atividades. Do ponto de vista do educador, as dificuldades foram causadas pela falta de interesse dos estudantes. Sendo assim, a saída precoce do Curso de Hardware ocorreu pela falta de interesse ou por terem “achado o Curso muito difícil”. (EDUCADOR DO CURSO DE HARDWARE, relatório de 2013).

Novamente, nos relatórios mensais do ano de 2014, o educador do curso menciona a questão da evasão, agora imprimindo muito mais uma sensação de preocupação do que de incômodo e irritabilidade. Relata não ter sido informado

sobre os motivos da ausência de alguns estudantes pertencentes à turma que desenvolvia as aulas dentro da sede do Instituto na Vila Paim. Em relação às turmas reunidas nas dependências da Escola Mário Sperb, formadas por estudantes vinculados a esta escola, o educador narra não só os casos de evasão, mas também as dificuldades enfrentadas para envolver esses estudantes e motivá-los a participarem do Curso (demonstravam-se dispersos, pouco envolvidos) dentro do ambiente escolar, mesmo não tendo o curso relação direta com as questões da escola.

PESQUISADORA: Mas, aí, dentro do Curso do Hardware, como é que tu lida com essas dificuldades ou as dificuldades são outras?

EDUCADOR: Dentro do Curso de Hardware, eu não...é...não é uma das dificuldades que eu encontro a falta de equipamento. O ponto é a falta de educandos. Lá, até hoje, vamos supor, a gente ta usando nove máquinas. Nenhuma vez eu consegui encher nove máquinas. Sempre tem dois, três computadores sobrando [...]Já aconteceu de dar aula pra um estudante, pra um educando. Informação verbal³¹.

Percebe-se a angústia na fala do educador, o qual deseja desenvolver seu trabalho, mas possui dificuldades em ter a “matéria-prima principal” para desenvolvê-lo: jovens estudantes para educar e auxiliar na construção de novos conhecimentos. Objetivamente, pode-se deduzir desta situação que não só falta conhecer sobre os jovens daquela comunidade, - quais são seus reais interesses, sonhos e anseios -, mas também o quanto o educador se sente solitário frente aos desafios do exercício de sua profissão. Nesse contexto, o educador demonstra procurar por alternativas que revertam a situação que constata e o angustia, mas não as encontra. Percebe-se contrariedades nos fatos narrados em documentos dos anos anteriores³².

PESQUISADORA: Também foi comprovada a questão da evasão. Inclusive, apareceu também nas entrevistas com os ex-estudantes a questão dos índices de evasão. Como tu vê essa questão da evasão? Primeiro, quais as causas, que tu acredita e percebes? Depois, como tu tens lidado com isso? O que tu tens buscado, junto da ONG, para reverter esse quadro?

EDUCADOR: Meu olhar em cima disso é preocupante. Me preocupa. Porque eu sempre brinco com eles assim: na realidade são um pouco

³¹ Informação verbal obtida na entrevista realizada com Educador Social, em 09/05/2015.

³² Foi possível verificar em relatórios trimestrais de 2012 que o educador foi auxiliado pela coordenação da ONG e pode encontrar formas para atrair os estudantes dispersos.

meus filhos também. A gente até, às vezes, faz as brincadeiras de como se fosse de pai pra filho. Então, eu me preocupo quando perco um filho, quando ele não vem mais, eu me preocupo com ele. Então, né, o que é que a gente faz: a gente tem Assistência Social. Então, quando eu percebo que um estudante...”Oh: duas datas não veio!” A gente encaminha para a assistente social. Só que, não sei como é que eles procedem. A única resposta que eu recebo é: “Ah! Ele não vem mais!” Por que não vem? Então, né, até hoje eu não sei, nunca me foi passado: “Ah! O estudante não gosta da tua metodologia.” [...] E aí uma das coisas é essa questão: que eu não sei o que acontece, porque ninguém me passa. E uma das coisas é a questão do imediatismo deles, dos jovens mesmo. Eles não querem fazer um curso aí de um ano, eles querem fazer um curso aí de duas aulas e já querem saber fazer tudo! Então, muito é isso. Informação verbal³³.

A situação vivida pelo educador do Curso de Hardware e as conclusões pessoais que faz são compreensíveis. A tentativa de diálogo com a comunidade e com os jovens limitou-se ao primeiro ano de implementação do Curso de Hardware³⁴, em que encontros com as famílias foram organizados e Rodas Cidadãs foram feitas com os jovens, buscando discutir com eles não só suas impressões a respeito do Curso, mas também temas importantes como convívio familiar, violência, drogas, prostituição, entre outros. Tais atividades integradoras não tiveram continuidade nos anos subsequentes. Também não há registros de formações com educadores que abordaram especificamente a temática das juventudes. Portanto, sem conhecer de forma mais aprofundada e teorizada as características mais marcantes e generalizáveis (mapeando aspectos, pois cada jovem possui uma trajetória singular) das juventudes e sem conhecer a sua realidade com quem trabalha, o educador não consegue ampliar seu campo de possibilidades, ou seja, permanece estancado, sem saber para onde ir, nem de onde partir.

Merleau-Ponty ajuda a entender que o sujeito é “transcendência em direção ao mundo” (1994, p.10). Assim, o cogito se forma por meio de uma relação dialética de influência do homem sobre o mundo e do mundo sobre ele: “[...] o mundo é aquilo que nós percebemos”. Porém, segue o autor: “O mundo não é aquilo que eu penso, mas aquilo que eu vivo” (MERLEAU-PONTY, 1994, p. 13-14).

Sendo assim, evidenciamos a necessidade de se descobrir e compreender a percepção que os jovens estudantes do Curso de Hardware fazem do mundo em que vivem para se transpor o círculo das conclusões precipitadas, oriundas do senso

³³ Idem nota 21.

³⁴ Informações contidas nos relatórios trimestrais de 2012.

comum. Assim, a ação educativa junto a esses jovens será mais pedagógica e sucessora, auxiliando-os efetivamente. Como poderei ajudar, se antes pré-conceituo? Como o educador e a coordenação do Instituto Lenon poderão ajudar sem antes olhar para esses jovens sob novas perspectivas?

Zucchetti (2008) alerta para a situação da juventude atual brasileira em um contexto de “catástrofes pessoais e/ou coletivas”:

A falta de emprego, o problema do ingresso no Ensino Médio e Superior, a dificuldade de permanência no Ensino Fundamental, o uso abusivo de drogas, a incerteza em relação ao tempo presente e muito especialmente ao futuro, são marcas juvenis na contemporaneidade. (ZUCCHETTI, 2008, p. 1).

Aliado a essa situação, tem-se disseminado um modelo de imagem de jovem, propagada pela mídia. Essa imagem reflete o quanto os interesses dos jovens podem ser manipulados por determinados grupos da sociedade,

Faz-se necessário, portanto, analisar o que aproxima e o que é específico das diferentes juventudes contemporâneas, de modo a não considerar as representações em torno das juventudes como caixas de ressonância da imagem veiculada pela mídia. (STECANELLA, 2010, p.12).

Assim, é preciso que se estabeleça um paralelo entre o que realmente os jovens são e/ou querem ser, entre o que alguns segmentos da sociedade desejam que eles sejam e a visão que instituições como o Instituto Lenon faz a respeito da juventude com quem trabalha. Em relação a isso, ao utilizar e trazer dados pessimistas de órgãos internacionais, coloca sobre os ombros dos jovens seus fracassos, vinculados à inserção em uma sociedade repleta de contradições sistêmicas. (STECANELLA, 2010).

É preciso, contudo, perceber as possibilidades de reinvenção de ser jovem que podem emergir de contextos de desumanização. “Reinventar significa agir, desenvolver esquemas de ação nos processos contínuos de socialização”. (STECANELLA, 2010, p.11). O jovem, muito mais que uma vítima passiva, pode surgir como um agente transformador do contexto social, da situação em que vive. Para isso, o espaço educativo precisa se constituir como um espaço de experimentação, de proposição e não de restrição e de limitação.

O trabalho, ao longo do curso, pode ser elaborado como um signo mediador na “relação entre seu contexto de origem e os valores culturais apreçados pela sociedade”. (STECANELLA, 2010, p.9). Na condição de jovens não-juvenis, com

pequenos trabalhos ou o dinheiro adquirido através deles, os jovens de classes populares conseguem se inserir na sociedade e expressar os signos culturalmente associados à juventude, inventando seus próprios modos de ser jovem. Muito mais que um “bico”³⁵, o exercício de pequenas funções pode ser elaborado no curso como uma forma de reinvenção do mundo pelo jovem.

É, pois, importante e necessário que o jovem esteja inserido em um espaço de diálogo e problematização do mundo e o curso precisa constituir-se em um desses espaços. A ação e a experiência precisam ser sinônimos de iniciativa, de escolha e também de não-escolha, se assim o jovem decidir. (STECANELLA, 2010). O princípio primeiro e último deve ser: levar o jovem a se autoconhecer e desenvolver sua autonomia para poder ser capaz de tomar suas próprias decisões, ou desenvolver a consciência de sua temporária não condição de assumir algumas decisões. Para possibilitar isso, é preciso um acompanhamento pedagógico contínuo da instituição junto aos jovens estudantes, além de uma efetiva parceria com as famílias envolvidas.

Após essa contextualização do campo e da temática juventude, apresento o campo empírico propriamente dito - o Curso Profissionalizante promovido pelo Instituto Lenon Joel pela Paz. Acrescido a isso, consta uma problematização do que significa uma ONG atuar na área da educação profissional com jovens adolescentes.

2.3 O Que Significa Promover um Curso Profissionalizante em uma ONG?

Proteger ou restringir? Que real resultado se concretiza nas ações intencionais ou espontâneas do Instituto Lenon Joel pela Paz?

Antes de abordar esses aspectos, é preciso fazer uma contextualização analítica das Organizações Não-Governamentais (ONGs) no Brasil e no mundo. Apesar das iniciativas individuais ou grupais de promoção de ações e mudanças serem tão antigas quanto à própria vida em sociedade, foi na década de 40 do recente século XX, que o termo ONG começou a se aparecer. Nessa época, foi muito utilizado pela Organização das Nações Unidas (ONU), para designar “entidades executoras de projetos humanitários ou de interesse público”. (COUTINHO, 2014, p.57). No Brasil, as igrejas católicas e protestantes que prestavam assistência à comunidade (isso desde o período colonial, em parceria

³⁵ Pequeno trabalho, de caráter temporário.

com o Estado) contribuíram para divulgação desse termo. Foi na década de 40 que entidades de caridade, com fins filantrópicos, como as Santas Casas, foram inauguradas, constituindo-se exemplos desse tipo de assistência. (DELGADO, 2004).

Na década de 1970, houve, no Brasil, o surgimento dos movimentos sociais, organizados principalmente em oposição às práticas autoritárias do Estado. Muitos desses movimentos foram apoiados por ONGs ou agências internacionais (essas, em sua maioria). Nesse período, as ONGs começam a surgir como importante forma de intervenção na área social (ALVES, 2012). A década de 90 foi o período de maior crescimento dessas organizações, as quais assumem uma nova lógica, de “parceria com o Estado e/ou empresas”. (COUTINHO, 2014, p.58).

Segundo Montaño (2002) e Gohn (1999), o contexto norte-americano de associativismo e voluntariado ativou fortemente a disseminação da divulgação desse tipo de organização para todo o mundo, articulando o trabalho desenvolvido com um modelo de políticas sociais neoliberais³⁶. Nessa fase, colocam-se em defesa da cidadania, atuando sem fins lucrativos. Surgem como sinônimos de “filantropia empresarial”. (GOHN, 1999, p. 78).

Atualmente, o termo ONG – Organização Não Governamental – é mundialmente conhecido, passando, depois, a se designar também de Terceiro Setor. Caracteriza-se, fortemente, pelo apoio e/ou luta por causas coletivas. O Manual do Terceiro Setor (INSTITUTO PRO BONO, 2005) assim a classifica: "Trata-se de um agrupamento de pessoas, estruturado sob a forma de uma instituição da sociedade civil, sem finalidades lucrativas, tendo como objetivo comum lutar por causas coletivas e/ou apoiá-las". (p. 13).

As ONGs, no Brasil, constituem-se como um campo contraditório. Assumem uma função social de resgate e/ou formação cidadão, porém com perspectivas diversas:

³⁶ As políticas sociais inserem-se dentro de um contexto atual, que tem como pano de fundo um plano de estado neoliberal. Este plano ganha força a partir da Segunda Guerra Mundial. O estado se transforma na principal força promotora da acumulação de capital, baseando seu desenvolvimento social na dinâmica do mercado. Em contextos mundiais, o neoliberalismo reage a qualquer limitação aos mecanismos de mercado, justificando ser esta uma ameaça à liberdade social e à globalização. (BATISTA; CAMURÇA; FRANCH, 2001).

- a) de visão assistencialista para minimizar os efeitos da desigualdade social e, assim, atacar os efeitos da violência (assistência social como benesse, favor);
- b) visões que propõem uma formação que contribua na emancipação individual dos sujeitos, articulada com a superação do capitalismo e da construção de outro modelo de sociedade de viés socializante (assistência social como direito do cidadão e dever do Estado). Em alguns casos, abandonam-se objetivos coletivos, focando-se nos interesses individuais ou corporativos apenas.

Mas é preciso ter cuidado, pois, ao mesmo tempo, as ONGs podem também ser utilizadas como espaços para abrigar grupos de pressão e lobbies, interessados em lançar mão das verbas públicas, direcionando-as para interesses de minorias privilegiadas. (INSTITUTO PRO BONO, 2005, p. 14).

GOHN (2010) comenta a respeito da associação realizada pelas organizações do Terceiro Setor com a Educação Não Escolar, por meio dos projetos sociais desenvolvidos, em grande parte, nessa área. Entretanto, nem sempre esses projetos acompanham o desenvolvimento de aspectos emancipatórios.

Essas associações e entidades sobrevivem graças ao apoio financeiro e institucional que recebem de empresas, nacionais e internacionais, fundações também empresariais, bancos e outras entidades da sociedade civil. Esse conjunto de entidades patrocina inúmeros projetos sociais, projetos formulados com premissas associativistas destinados a clientela carentes, num universo multifacetado das experiências associativas, inscrevendo suas atuações no universo das políticas de responsabilidade social. (GOHN, 2010, p.76).

Atualmente, com a expansão das tecnologias digitais, a lógica de atuação dá-se menos por meio de processos sociais, de luta e de resistência. As ONGs atuais trabalham sob a lógica de atuação em redes e com uma multiplicidade de focos, como é o caso da “execução de ações coletivas propositivas, geradoras de trabalho e renda ou de projetos de inclusão social”. (GOHN, 2010, p.76-77). Os projetos desenvolvidos, pelos seus objetivos, em geral, colocam-se com grande potencial educativo e emancipatório. Para que esse potencial possa se desenvolver, é preciso que os projetos sociais se constituam a partir de “objetivos, práticas e processos de aprendizagem” (GOHN, 2010, p.79) específicos da organização e não meramente uma adequação para obtenção de recursos.

Ao se constituírem, as organizações podem assumir diferenciadas formas jurídicas. O Instituto Lenon Joel é uma associação de utilidade pública, registrada nas esferas municipal e estadual. A entidade possui um Estatuto Social, que se autointitula OSCIP – Organização da Sociedade Civil de Interesse Público³⁷, mesmo ainda não possuindo registro federal como tal. De acordo com o artigo 44 do Código Civil Brasileiro (INSTITUTO PRO BONO, 2005), associações de utilidade pública são uma entre as categorias assumidas por pessoas de direito privado interno.

O conceito de associação assemelha-se muito ao de ONG: agrupamentos de pessoas com objetivo em comum sem fins lucrativos. Cada associação possui seu CNPJ (Certidão Nacional de Pessoa Jurídica), Estatuto e Ata de Constituição registrados em cartório. A finalidade de uma associação está centrada nos indivíduos atendidos. Mediante o registro de associação de utilidade pública, o Instituto Lenon Joel é abonado de impostos estaduais e municipais. Para o recebimento de doações federais, precisará solicitar o Certificado Beneficente de Assistência Social - CEBAS. A Lei Orgânica de Assistência Social (BRASIL, Lei nº 8.742/93) delimita, assim, como organizações de assistência social:

Art. 3o: Consideram-se entidades e organizações de assistência social aquelas sem fins lucrativos que, isolada ou cumulativamente, prestam atendimento e assessoramento aos beneficiários abrangidos por esta Lei, bem como as que atuam na defesa e garantia de direitos. (BRASIL, 1993).

Pode-se dizer que as funções das ONGs, nos dias atuais, resumem-se em resgatar e cumprir atividades sociais de responsabilidade originalmente estatal. A sociedade civil organizada acaba assumindo funções que deveriam ter sido realizadas pelo Estado (SILVA, 2008). Apesar dos esforços por uma atuação pela “conscientização e mobilização para a transformação social” (BERNARDES, 2012), as ONGs acabam por perderem-se em relação as suas motivações iniciais, enveredando-se, como dito antes, por um caminho tortuoso e contraditório. Elas são alvo, assim, de críticas provenientes da própria sociedade civil que busca representar.

Aliado a isso, uma série de críticas provenientes da sociedade civil são direcionadas às ONGS. Pela facilidade de sua constituição, muitas

³⁷Organização da Sociedade Civil de Interesse Público ou OSCIP é um tipo de Organização Não Governamental, cujo título é fornecido pelo Ministério da Justiça em âmbito federal. É regulado pela Lei no 9.790/99. (PRO BONO, 2005).

instituições são criadas para a execução de projetos pontuais ou para a celebração de convênios com os governos. Isso afeta a credibilidade e a atuação das organizações. (BERNARDES, 2012, p.36).

Em meio a esse contexto, é que o Instituto Lenon Joel pela Paz procura desenvolver suas ações junto à comunidade da Vila Paim. No entanto, devido às informações que emergiram durante a pesquisa, aflora o questionamento: o Instituto Lenon pode ser considerado um espaço educativo ou prevalece o modelo de gestão empresarial? Santos (2015) percebeu, durante a realização de sua pesquisa de Doutorado, em que o Instituto Lenon foi um dos espaços pesquisados, que essa organização possui um desejo de se sobressair, de “alcançar um *status* dentro do território gaúcho e brasileiro” (SANTOS, 2015, p.58). Isso é percebido pelo esforço em conquistar certificados e prêmios como o ISO 9000³⁸ e PCQP³⁹, ambos oriundos da gestão empresarial. Segundo Santos, o foco é adquirir visibilidade e credibilidade junto a financiadores.

De que forma esse fato interfere no desenvolvimento do trabalho de Educação Social? A metodologia de desenvolvimento do trabalho pedagógico no Instituto Lenon é estruturada em elementos, etapas e termos provenientes da gestão empresarial. Entre eles, pode-se citar: *planejamento estratégico, planos de ação ou de trabalho e relatórios*. Perguntada sobre o como se organiza e se desenvolve o trabalho pedagógico na ONG, a coordenação pedagógica explica:

Bom, a gente começa o ano revendo as ações do ano anterior, do planejamento estratégico do ano anterior, digamos assim. Na metade do ano a gente revisa, também. Por exemplo, então a gente viu o que foi feito em 2014, o que pode ser mudado, o que pode dar continuidade, o que pode ser melhorado, o que pode avançar. Esse é o ponto inicial. Em cima disso, a gente faz o planejamento estratégico (agora para o ano de 2015). Em cima do planejamento estratégico da Instituição é feito os planos anuais, o horário de trabalho de cada educador tem o seu planejamento diário ou semanal, conforme a sua área de atuação. Informação verbal⁴⁰.

³⁸ “A expressão ISO 9000 designa um grupo de normas técnicas que estabelecem um modelo de gestão da qualidade para organizações em geral, qualquer que seja o seu tipo ou dimensão.”. (ISSO 9000, 2015).

³⁹ Programa Gaúcho da Qualidade e Produtividade. Constitui-se uma rede de 80 comitês setoriais e regionais. É formado por mais de 9,5 mil organizações da iniciativa privada, órgãos públicos e terceiro setor. Sua missão é “promover a competitividade no RS para melhoria da qualidade de vida das pessoas, através da busca da excelência em gestão com foco na sustentabilidade”. PCQP QUALIDADE RS [2015?].

⁴⁰ Informação obtida na entrevista realizada em 15/04/2015.

Percebemos aspectos positivos na forma como o trabalho é organizado, principalmente no que diz respeito à avaliação e à revisão do trabalho desenvolvido. Entretanto, instaura-se uma contradição ao trazer para a área da educação elementos que são tipicamente empresariais. Isso afeta não só os sentidos que vão sendo atribuídos às ações realizadas, mas também os significados construídos no âmbito da prática. Toda a estruturação dos projetos socioeducativos é pensada e realizada de acordo com as exigências dos editais dos órgãos financiadores. O instituto já esteve com oito projetos em desenvolvimento, apoiados pela Secretaria de Assistência e Inclusão Social do município de São Leopoldo; pelo Projeto PAAS – Projeto de Atenção Ampliada à Saúde - desenvolvido pela Unisinos; Projeto FIFA; Projeto Criança Esperança; Programa Petrobrás Esporte e Cidadania; empresa AESul e empresa Stihl. Era desenvolvido, através do apoio desses projetos, atividades de esporte e de lazer (natação, canoagem, futebol, tênis, patinação, entre outras), música (teclado, violão, flauta, entre outros), atividades no contraturno escolar e profissionalização (Curso de Hardware, Secretariado, Fotografia, Embelezamento e Manutenção e Consertos de Bicicletas). Atualmente, ele conta com o apoio do projeto Criança Esperança, do projeto desenvolvido pela empresa Abrinq, com as verbas da Secretaria de Assistência e Inclusão Social da prefeitura local e apoio da empresa Stihl.

O Curso de Profissionalização em Hardware, ainda em andamento, é desenvolvido para adolescentes entre doze e dezoito anos e recebe apoio do Projeto Criança Esperança, bem como os demais cursos profissionalizantes ofertados pelo instituto. Para o seu pleno desenvolvimento, é pertinente que esteja de acordo com os valores atribuídos e defendidos pela organização, planejando e alinhando seus objetivos específicos aos objetivos e aos princípios que o Instituto Lenon Joel possui como meta organizacional.

Como podemos verificar, os projetos são concorridos em editais e financiados por empresas privadas. Cabe-nos questionar: quais são as implicações de ter um projeto socioeducativo financiado por uma empresa privada? É possível afirmar que a forma como o trabalho educativo é desenvolvido sofre influências dessa situação de necessidade de apoio financeiro externo? O próprio Curso Profissionalizante em Hardware teve seu surgimento a partir de uma proposta da financiadora do Criança Esperança:

“Já tinha o projeto do Criança Esperança. Eles viram aquele Laboratório de Informática montado, sem uso. Aí, através dele partiu a ideia de fazer cursos profissionalizantes lá.” Informação Verbal⁴¹.

Perguntada se a iniciativa de criar o curso partiu mais do Criança Esperança, a resposta da coordenadora foi afirmativa:

É. Digamos que eles deram uma alfinetadinha, assim. Eles deram uma alfinetadinha e as gurias compraram a ideia e iniciou dali, então: do Hardware, do Embelezamento e hoje a gente está com mais [...] Informação verbal⁴².

Resumindo, havia um Laboratório de Informática em uma das salas do Instituto Lenon, construído com o apoio de um projeto municipal denominado Digita São Léo. Esse espaço não estava sendo utilizado pelos alunos, pois o educador do Curso de Hardware, naquela época presente no instituto como voluntário, estava realizando a manutenção geral necessária. Em uma de suas visitas aos projetos que já estavam sendo desenvolvidos, o Criança Esperança visitou o laboratório e sugeriu que fosse desenvolvido naquele local, com os recursos disponíveis, um curso profissionalizante de manutenção e conserto de computadores. A ideia foi aceita e elaborada pela coordenação e pela diretoria do instituto. Desse evento, surgiu a parceria entre o Instituto Lenon e o Criança Esperança e, assim, vários cursos profissionalizantes foram criados.

Pedro Demo (2002), em seu livro “Solidariedade como efeito de poder” faz uma breve retomada da forma como a solidariedade foi se constituindo como um princípio ético fundamental da Política Social. De um preceito proativo, passou a ser usada como uma forma ardilosa de conter a rebeldia dos marginalizados. Em um contexto “dialético não-linear, ambíguo e ambivalente” (Demo, 2002, p.15) em que as políticas sociais do Estado são mínimas ou ineficazes, a solidariedade, em forma de ajuda ou proteção, acentua a marginalização e a domesticação do indivíduo oprimido pela sociedade capitalista desigual. Assim, organizações não-governamentais, que possuem como eixo central de sua ação promover práticas educativas e transformadoras, precisam estar atentas para a possibilidade de assumirem, mesmo sem se darem conta disso, tonalidades neoliberais em seus

⁴¹ Idem nota 27.

⁴² Informação Verbal obtida na entrevista realizada com a Coordenadora Pedagógica do Instituto Lenon, em 15/04/15.

discursos e práticas, trazendo para si responsabilidades do Estado com “vestígios privatizantes inegáveis” (Demo, 2002, p.264).

[...] apesar de as ONGs terem iniciativas louváveis no que diz respeito à ideia de inclusão social nos mais diferentes âmbitos, possuem uma estrutura baseada numa lógica diferente das entidades da população. Elas são instituições idealizadas e mantêm, em seu quadro de funcionários, trabalhadores assalariados, dependendo de investimento de empresas privadas e estatais em seus projetos. A inclusão digital feita por elas, em parceria com os governos, assume, por vezes, posições neoliberais que devem ser analisadas criticamente. Assim, como se deveria analisar a redução do papel do estado na esfera social e a transferência de responsabilidades para a comunidade, de forma a adotar políticas sociais de natureza assistencial. (SILVA, 2008, p.18).

Nos documentos do Instituto Lenon Joel pela Paz, referentes ao Curso Profissionalizante em Hardware⁴³, a ONG idealiza a promoção e a realização dessa modalidade de curso como uma formação capaz de fazer com que as crianças e adolescentes “vislumbrem algo além do universo do tráfico e da prostituição” e encontrem “alternativas para um dia a dia com menos violência, drogadição e prostituição” (Plano de Trabalho, 2012). Assim, especificamente o Curso de Hardware representa uma qualificação profissional que capacita os jovens a ingressarem no mercado de trabalho. Esse ingresso, por sua vez, consolida uma transformação social sendo realizada através desse jovem e de sua vida, tendo sido a ele oportunizada a capacidade de geração de renda e de uma formação cidadã.

O ingresso no mercado de trabalho e a oportunidade de geração de renda própria podem auxiliar o jovem a se inserir na sociedade por meio da oportunidade de vivenciar os valores socialmente construídos e culturalmente aceitos. Contudo, muitos são os detalhes para a garantia de uma formação cidadã, e grandes são os desafios postos a uma organização não-governamental que decide trabalhar com Educação Social.

Karine Santos, em sua Tese, encontrou evidências que apontam para uma tendência à reprodução de uma lógica assistencialista que acaba por reforçar as estratégias do projeto neoliberal brasileiro. As ONGs, ao não produzirem repercussões macrossociais no local onde se inserem, podem estar reproduzindo as desigualdades sociais, econômicas e políticas às quais originalmente combatem. Assim, promovem solidariedade em um contexto não-linear, mas dialético, mantendo o *status quo* e a domesticação do povo oprimido.

⁴³ Planos de Trabalho.

Esse é o contexto de trabalho de muitas ONGs no Brasil. Essa é a realidade contraditória e ambivalente que tenta, muitas vezes, ajudar de uma forma controversa e não eficaz. Ressalta-se que somente através de um olhar atento, cauteloso e problematizador é que se pode desvendar o velado, o implícito, a fenda que separa o que se planeja e o que realmente se coloca em ação, nas vias de fato. Nos caminhos trilhados por este capítulo, procuro construir uma contextualização que leve o leitor a compreender os entremeios das esferas micro e macro fenomenais que permeiam o desenvolvimento do Curso Profissionalizante em Hardware. Na sequência, há mais algumas problematizações.

2.3 Encerrando o Capítulo

No capítulo que aqui se encerra, foi apresentada uma breve contextualização temporal e espacial do *locus* e de alguns sujeitos envolvidos na pesquisa. Concentrando suas ações no espaço da Vila Paim, região da periferia urbana de São Leopoldo/RS, o Curso de Hardware e encontra-se cercado, em muitos momentos, pelos problemas sociais atuais da região que ficam em evidência. Essa região foi constituída por imigrantes rurais que buscavam trabalho e novas oportunidades no período de expansão industrial do município. Nos tempos atuais, as pessoas dessa comunidade convivem em meio ao avanço das tecnologias, da revisão das funções das instituições socializadoras e da flexibilidade e transitoriedade geradas pela força e pela comunicação.

Partindo do pressuposto de que os adolescentes ou jovens constituem-se em figuras centrais da pesquisa, visto que para eles é que todo processo se constitui, trago algumas características específicas que permeiam o período da juventude, cronologicamente identificado entre os 15 aos 29 anos. Entre elas, pode-se citar a importância da sociabilidade nessa fase, a participação em atividades artístico-culturais e um momento em que as experimentações e a transição das ideias geram uma reversibilidade nas escolhas feitas. As vivências da juventude entre os sujeitos das classes populares podem ser prejudicadas por um contexto desumanizante de supressão de direitos e precoce entrada no mundo adulto. Nessas situações, os jovens podem encontrar formas de recriação e ressignificação de suas juventudes.

As Organizações Não Governamentais, as quais surgiram em um contexto de luta organizada da sociedade civil contra a opressão do Estado, hoje se unem a ele,

formando uma parceria que mais se alia a um projeto neoliberal e capitalista do que defende e representa os interesses da sociedade civil.

Após a apresentação da contextualização de elementos considerados importantes para a compreensão do fenômeno constituído, segue o Capítulo 3. Nesse capítulo, há problematização das profissionalizações a partir de uma análise da proposta de capacitação profissional ofertada pelo Instituto Lenon, por meio de seu Curso Profissionalizante em Hardware. O que se pretende e o que realmente é desenvolvido junto aos educandos? Que tipo de formação é promovida? Ela está atrelada aos princípios da Educação Não Escolar? Com o objetivo de responder a essas e a outras dúvidas é que discorre o próximo capítulo.

3 PROBLEMATIZAÇÕES DA PROFISSIONALIZAÇÃO

“Vejo agora”, disse ele, como se começasse a se libertar da desvalia com que se percebia a si mesmo, enquanto sapateiro, em sua oficina precária na esquina da rua “que o meu ofício de consertar solas de sapato é também muito valoroso. Devolvo, com o meu trabalho, a quem me traz um sapato estragado, um outro quase novo. Defendo os pés das pessoas que ainda por cima gastam menos botando meia sola no sapato do que se tivessem de comprar outro novo. Tenho de brigar pela dignidade de meu trabalho e não me envergonhar por causa dele. O que faço é diferente do que faz o doutor que tem consultório do outro lado da rua onde tenho minha tenda. É diferente, mas é importante também”. (FREIRE, 2000, p.24).

3.1 Hardware ou Manutenção e Conserto de Computadores?

Como pode-se verificar no capítulo anterior, o Curso de Hardware compõe o grupo de cursos profissionalizantes do Instituto Lenon Joel pela Paz, o qual visa a capacitar jovens para que possam ingressar no mercado de trabalho. Nesta parte, o objetivo é de refletir sobre qual capacitação profissional a instituição está se referindo, além de trazer o conceito de trabalho. Anterior a isso, é preciso trazer algumas considerações a respeito da nomenclatura do curso e de seu significado. De acordo com relatos da coordenação do instituto, apesar de receber o nome de “Curso Profissionalizante em Hardware”, na realidade, trata-se de um Curso de Manutenção e Conserto de Computadores.

Pesquisadora: Vamos falar, então, sobre o Curso de Hardware. O que vocês denominam como sendo o Curso de Hardware? Como ele começou?

Coordenação: Eu acho que primeiro tem que entender que, às vezes, o Hardware não é a palavra indicada pro Curso. Ele é um Curso de Conserto de Computadores. Só que ele trabalha com o Hardware e não com o Software. Informação Verbal⁴⁴.

Que implicações essa compreensão pode gerar ao curso? Como ela reflete nos significados atribuídos a ele? Enquanto pesquisadora que vivenciou, durante certo período, o cotidiano do trabalho da ONG e do Curso Profissionalizante em Hardware, acredito que a intenção da pessoa entrevistada foi apenas explicar, de

⁴⁴ Informação Verbal extraída da entrevista realizada com a Coordenação e Diretoria do Instituto Lenon Joel pela Paz, em 18/04/2015.

forma mais precisa, o trabalho desenvolvido no curso. Entretanto, quais compreensões podem se esconder por trás dessa explanação? Em que medida o aspecto humanizador fica subsumido ou até excluído da prática educativa? A integralidade da formação proposta pode estar sendo substituída por uma prática que “enche” os educandos de conhecimentos predefinidos, minimizando seus potenciais criadores, satisfazendo, assim, os interesses de dominação de uma parcela da sociedade (FREIRE, 1981).

Nesse aspecto, são oportunas as posições de Freire para compreender os bastidores ideológicos da educação e, de modo especial, da questão tecnológica inserida neste contexto. Em “Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos”⁴⁵, Freire entra no tema, afirmando a postura metodológica da Educação Popular, trazendo sua crítica veemente às formas de “invasão” ou “colonialismo revolucionário” exercido por intelectuais “pequenos-burgueses”. Ao reconhecerem as populações empobrecidas “naturalmente inferiores e incapazes” (FREIRE, 2007, p. 69) culpabilizam-nos pela condição decorrente do sistema capitalista incapaz de resolver o problema com seus “intentos modernizantes”.

Para Freire, as debilidades presentes no universo cultural dos oprimidos devem ser problematizadas e compreendidas em sua relação dialética com o dominante. Caso contrário, uma relação de dominação reproduzirá ainda mais a dependência e roubará dos sujeitos populares sua capacidade de assumir os próprios caminhos de emancipação social, política, econômica e cultural.

Freire vai mais longe, relacionando essa questão com um contexto mais amplo, explicitando que “esta visão ideológico-dominante é a mesma que se encontra na base do perfil que as sociedades metropolitanas fazem do Terceiro Mundo como um todo”. (FREIRE, 2007, p. 69). Esta se caracteriza pela concepção de subdesenvolvimento como expressão de atraso, de incapacidade, onde haveria um mundo marginal sem viabilidade histórica. Para essas sociedades chegarem ao desenvolvimento precisariam ser “salvas”, seguindo docilmente os modelos estabelecidos de fora e assumido internamente pelas classes dominantes. “Os interesses expansionistas destas classes, aos quais se atrelam os das classes dominantes das sociedades dependentes – Primeiro Mundo do Terceiro – estão implícitos nestas noções” (FREIRE, 2007, p. 69). O resultado dessas relações de

⁴⁵ FREIRE, 2007.

dominação “significa a preservação de sua dependência por meio da modernização de suas estruturas”. (p. 70). Daí que o caminho da libertação das classes e grupos dominados exige que eles próprios encarnem a utopia de sua libertação para realizar “o sonho possível de sua independência, de seu real desenvolvimento, que não tem nada a ver com a modernização capitalista” (FREIRE, 2007, p. 70).

Freire, portanto, não chamou de desenvolvimento o projeto da época do milagre brasileiro que se restringia a uma modernização do capitalismo. “No Brasil, na transição marcada pelo golpe militar, se efetiva uma ideologia do ‘desenvolvimento’” (FREIRE, 2007, p. 91), que opta pela grande empresa internacional de um lado; e de outro, pelo silêncio dos setores populares e de sua exclusão das esferas de decisão. Nasce nesse bojo a educação tecnicista pensada para preparação de mão de obra demandada pelo mercado de trabalho, especialmente, a partir dos anos 1970.

Novamente, a partir da reflexão sobre a necessidade de articular a consciência crítica com uma ação cultural para a libertação, indica-se a necessidade de superar a dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual (FREIRE, 2007, p. 96). Nesse processo, é necessário “um modo de enfrentar a potencialidade mitificante da tecnologia, que se faz necessária à recriação da sociedade” (p. 97). A mitificação, para Freire, está intimamente associada à massificação que “surge nas sociedades altamente tecnologizadas, absorvidas pelo mito do consumo” (p. 97).

O racionalismo, “sob os efeitos extraordinários da tecnologia” – deduz Freire – cede seu lugar ao “irracionalismo mitificante”⁴⁶. Nesse caso, a tecnologia passa a constituir-se como uma nova divindade a ser cultuada, ao invés de ser expressão da criatividade humana. “Vista criticamente, a tecnologia não é senão a expressão natural do processo criador em que os seres humanos se engajam no momento em que forjam o seu primeiro instrumento com que melhor transformam o mundo”. (FREIRE, 2007, p. 98).

Ele afirmava com convicção que “o desenvolvimento tecnológico deve ser uma das preocupações do projeto revolucionário” (FREIRE, 2007, p. 98), pois a tecnologia não pode ser considerada como uma “entidade demoníaca” que está acima dos humanos. Ela não é apenas necessária, mas parte do natural

⁴⁶ Na época, Freire teve contatos com a investigação psicológica – grupo de Erich Fromm – que sugeriam uma relação entre a mitificação da tecnologia e as atitudes necrófilas (idem nota 43, p. 97).

desenvolvimento dos seres humanos. A questão que cabe é: como evitar os desvios míticos para que a tecnologia esteja dentro de uma perspectiva emancipadora? Para Freire, o problema não é tecnológico, mas político, ligado à concepção mesma que se tenha da produção. “Se esta se orienta no sentido do consumismo, dificilmente se evitará a mitificação da tecnologia...”. (FREIRE, 2007, p. 99).

Como se verifica tal fato no processo histórico a partir da década de 1970? Um sinal dessa mitificação é a afirmação que se consagrou em muitas áreas acadêmicas: “o desenvolvimento econômico é um problema puramente técnico”. (FREIRE, 2007, p. 121). Essa ideologia desenvolve o passo seguinte: “os povos subdesenvolvidos são incapazes...”. A introjeção desses e de outros mitos pode ser considerada uma barreira de fundo geradora de contradições em meio as quais, muitas vezes, se apoiaram interesses imperialistas “através de variadas formas de penetração e de controle da sociedade dependente”. (FREIRE, 2007, p. 139).

Na lógica dominadora, há uma redução da *práxis*, a qual se constitui enquanto “reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 1981, p.40) e um aumento da opressão que aniquila o poder de criação, recriação e transformação do mundo pelo ser humano. (FREIRE, 2000). Exalta-se, assim, o pragmatismo neoliberal⁴⁷, disseminando uma prática educativa que tem como centro o treinamento técnico científico. Afinada com a visão hegemônica do útil para a produção e o consumo em função do lucro, tende-se a fortalecer a ideologia da tecnociência como um sistema de ações eficientes, baseadas em conhecimento técnico científico. Para Baumgarten (2008, p. 103),

A tecnociência implica a empresarialização da atividade científica e, sendo um fator relevante de inovação e de desenvolvimento econômico, passa a ser também um poder dominante na sociedade, tendendo, sua prática, ao segredo e à privatização.

Elementos do contexto sócio-histórico brasileiro situam as questões socioeducativas atuais, especificamente os programas, como os desenvolvidos pela Instituição Lenon da Paz. As tendências tecnicistas começaram a ser desenvolvidas, sobretudo, na fase desenvolvimentista do período da ditadura civil-militar (1964-

⁴⁷ Pragmatismo neoliberal: apregoa que a educação resume-se a saberes técnicos, instrumentais, que assegurem uma boa produtividade, que sustentem o processo produtivo e o adestramento, adaptando e conformando os indivíduos às regras dominantes impostas ao mundo. “A educação será tanto mais eficaz quanto melhor treine os educandos para certas destrezas”. (FREIRE, 2000, p.43).

1985). O projeto educativo militar pode ser representado pela LDB de 1971 (Lei 5.692). Esta determinou a reformulação do ensino brasileiro na etapa secundária de educação, o ensino profissional, uma profissionalização compulsória voltada para um ensino técnico: a preparação para o mercado de trabalho. O currículo escolar passou a pautar práticas de ensino puramente mecânicas, de adequação ao mercado, para atender ao processo de industrialização do momento. Na lógica da ideologia do capital humano, divulgou-se o mito que relacionava linearmente a relação entre escolarização e inserção no mercado de trabalho.

Em decorrência desta e de outras tendências mercantilizantes da educação a serviço da lógica capitalista, pode-se problematizar a intenção de inserir os jovens no mercado de trabalho a que o curso se propõe. O contexto atual de empregabilidade do jovem brasileiro fornece alguns dados preocupantes: os elencados pelo IBGE, baseados no Pnad (Pesquisa Nacional para Amostragem de Domicílios) de 2012, demonstram que 9,6 bilhões dos jovens entre 15 e 29 anos não trabalham nem estudam (popularmente conhecidos como geração nem-nem), representando um a cada cinco dos jovens dessa faixa etária (19,6%). Desses jovens, 38,6 % possuem Ensino Médio completo. (ANDRADE, 2013).

Pochmann (2004), no entanto, relata que os jovens de classes populares não têm na continuidade da educação a garantia de acesso a um emprego. O Brasil representava, em 2004, 5% dos desempregados no mundo. (POCHMANN, 2004, p.384). Apesar de se tratar de uma estatística de mais de dez anos, ainda retrata as mesmas consequências vividas pelo contexto atual de elevação das taxas de desemprego e da queda do rendimento dos empregados, inclusive daqueles que possuem maior grau de instrução. O relatório feito pela Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre as Tendências Mundiais de Emprego (CAMPOS, 2014) mostra que a taxa de desemprego juvenil também tem aumentado: em 2013, o número de jovens (entre os 15 e 24 anos) que não estavam trabalhando era de 74,5 milhões, representando 13,1% da população.

Parte dessa problemática poderia ser atribuída à ineficiência dos modelos de educação utilizados? Há a necessidade de uma revisão e da substituição desses modelos educativos pautados, simplesmente, em uma lógica economicista de cunho reprodutivista. Tal perspectiva tem sido identificada por Manfredi (1999) como qualificação profissional. Grande parte do cenário do mundo do trabalho embasa-se na concepção de qualificação profissional, como explicita a autora. Segundo ela,

houve, no surgimento e na disseminação dessa concepção, uma forte influência das teorias do capital humano⁴⁸ e do planejamento macrossocial⁴⁹.

Assim, baseando-se em uma lógica do modelo taylorista/fordista de organização do trabalho⁵⁰, a qualificação profissional, competência de responsabilidade individual e de natureza meritocrática, tem sido peça chave para o desenvolvimento da economia, como também da diversificação e do crescimento do mercado formal de trabalho. Além disso, possui relações estreitas com o sistema escolar. Portanto, quanto maior o nível escolar do indivíduo, quanto mais diplomas e certificados possuir, melhor qualificado será.

Como seria possível viabilizar um modelo que desenvolva uma educação problematizadora ou libertadora, promovendo uma inserção crítica dos educandos na realidade para alcançar sua vocação de ser-mais (FREIRE, 1981) e não apenas preparando os jovens para se inserirem no mercado de trabalho?

A prática educativa precisa objetivar uma formação que leve à busca coletiva de resolução dos problemas vividos pela parcela da população oprimida. Um modelo de educação que vise a apenas *preparar para o mercado de trabalho* propicia uma formação individualizante, em que o jovem se vê solitário frente às dificuldades do mundo capitalista que precisa enfrentar. Uma dessas dificuldades constitui-se na busca pelo trabalho e no sustento familiar. “[...] o Brasil precisa abandonar a concepção conservadora e ultrapassada do trabalho como obrigação pela sobrevivência para reconstituir uma nova transição do sistema escolar para o mundo do trabalho”. (POCHMANN, 2004, p.397).

Ao analisarmos os detalhes que circulam e caracterizam o fenômeno do Curso de Hardware, é importante que tenhamos uma atenção especial para outras questões além da concepção de qualificação profissional. Uma delas é a concepção de trabalho que sustenta a prática pedagógica desenvolvida por um curso que se denomina profissionalizante.

Vieira Pinto (2005) traz uma ampliada compreensão do que seja trabalho. Para ele, o trabalho assume papel central no processo de desenvolvimento do

⁴⁸ A Teoria do Capital Humano acredita que são os recursos humanos os que atuam e sustentam o processo de modernizações. Assim, a instrução e o progresso do conhecimento são elementos fundamentais para a formação do capital humano (Manfredi, 1999).

⁴⁹ No planejamento macrossocial, há uma lógica de qualificação a partir da preparação de uma mão de obra especializada que atenda às demandas do mercado de trabalho (Manfredi, 1999).

⁵⁰ O Taylorismo e o Fordismo foram dois sistemas de organização industrial que influenciaram fortemente o trabalho no séc. XX. Esses dois sistemas visavam à racionalização extrema da produção e, conseqüentemente, à maximização da produção e do lucro. (PORTAL R7 [2015?]).

homem, sendo seu modo de produção da existência, tornando-se, conseqüentemente, produto social. Pela via do trabalho, atingimos a humanização. Foi por ele que transformamos a natureza e o lugar em que vivemos (o planeta Terra) e é também por ele que, ainda hoje, atingimos a conquista daquilo que almejamos:

Por falta de compreensão crítica do que seja o trabalho, deixa-se de interpretá-lo em seu verdadeiro significado de relação permanente do homem, socialmente existente, com o mundo exterior que deve transformar para nele subsistir. [...] O trabalho constitui um existencial do homem, um aspecto definidor do seu ser, tal como a técnica, porque não se pode conceber o indivíduo humano senão em sua qualidade de trabalhador.
(VIEIRA PINTO, 2005, p.414).

É de suma importância ressaltar que a pesquisa nessas páginas relatadas parte da compreensão de que o trabalho, mesmo em meio aos tempos atuais, imerso em uma sociedade capitalista, influenciada e conduzida por um projeto neoliberal, não se resume, unicamente, a forma socialmente estabelecida de acúmulo de capital. A sobrevivência vai além de um aspecto financeiro: sem o trabalho, sem a produção humana, não há existência. Tudo o que temos foi construído por nós, em outras gerações. Retomando a reflexão propiciada pela epígrafe de abertura deste capítulo, percebemos a importância do surgimento da compreensão do trabalho frente a uma relação de dependência positiva: para sobrevivermos enquanto seres humanos que somos, precisamos uns dos outros e do trabalho por todos produzido.

Com a Fenomenologia podemos desenvolver uma relação entre as concepções de aprendizagem (por ela exposta) e a concepção de trabalho proposta por Vieira Pinto (2005). A aprendizagem, aliada a processos históricos e culturais, é a grande responsável pela passagem da hominização para a humanização. A aprendizagem se refere a aprender a existir. Se tornará significativa quando contribuir para tomadas de decisão individuais com mais reflexão e sentido, intervindo, em âmbito mundial, nos atos tomados ao longo do tempo. (REZENDE, 1990).

Aprendizagem e trabalho são atividades que se complementam, sendo que a segunda é sempre a mediação para aprendizagem. É importante, também, atentarmos para valores ideológicos que se reproduzem, muitas vezes implicitamente, nos ambientes que desenvolvem ambas atividades: de trabalho e de

educação. Esses valores obscurecem seus verdadeiros significados. Uma dessas concepções ideológicas é a ideia de menor valia atribuída a trabalhos manuais em oposição a um maior valor dado a alguns trabalhos intelectuais, geralmente aqueles produzidos ou representativos da elite, que maneja e constrói a partir desses valores uma consciência social alienante.

A partir disso, podemos questionar: qual valor é atribuído ao trabalho de conserto e manutenção de computadores? Haverá diferença em substituir sua nomenclatura pela expressão “Profissional em Hardware”? Observações trazidas por alguns ex-alunos e alunos do Curso de Hardware podem contribuir para responder essas perguntas. Segundo eles, trabalhar com essas tecnologias envolve alguns conhecimentos complexos, que exigem estudo e aprofundamento. Assim, muito mais que um trabalho meramente manual, requer um desempenho intelectual que dê conta de solucionar os problemas que as diversas situações apresentam. A ocorrência de exercícios práticos é, segundo eles, um dos aspectos primordiais para o desenvolvimento das habilidades e dos conhecimentos necessários para esse tipo de trabalho:

“PESQUISADORA: Tu achas que eles saíam em condições para trabalhar?”

NATHAN: Alguns sim. Não dá pra dizer que é 100% porque não é. Porque na minha turma não foi 100%. Acho que foi eu e mais dois. Tinham sete, oito e ficou lá pra trabalhar eu e mais três. Nunca tu vai conseguir 100% porque tem uns que não conseguem aderir. Tem certas dificuldades e isso não é uma área pra qualquer um. A pessoa tem que ter certo conhecimento, certo QI necessário para isso. Ou mesmo que não tenha facilidade, tem que se aplicar. Às vezes, alguns não aceitam se aplicar com eficiência.” Informação Verbal⁵¹.

“PESQUISADORA: Na oficina anterior, eu lancei a pergunta sobre se o grupo se sentia preparado para trabalhar na área após o término do curso e um dos alunos me respondeu que não. O que vocês acreditam que poderia tê-los levado a não se sentir em condições de trabalhar? O que seria necessário para conseguir ter confiança para trabalhar em Hardware?”

ALUNO 2: Nem sempre o aluno está capacitado para atender a esse trabalho. Não é uma coisa fácil de se aprender.[...] Então, quanto mais tu

⁵¹ Informação Verbal obtida em entrevista realizada com ex-aluno do Curso de Hardware, em 28/03/15.

for fazer, mais tu aprende. Eu trabalhei lá na loja porque eu tava fazendo estágio pra terminar o meu curso técnico lá na escola. E os primeiros seis meses foi uma...claro, tinha outros que me ajudavam...eu aprendi praticamente pesquisando, tentando fazer.” Informação Verbal⁵².

É imprescindível que analisemos esses trechos de uma forma crítica, buscando superar uma imagem de um modelo de conhecimento para poucos. Qualquer pessoa, se assim quiser, pode aprender sobre Hardware. Será necessário que se dedique aos estudos e se esforce para aprender mediante a teoria e a prática. O mais importante é compreender o quanto uma maior valorização é imprescindível ao curso; ou seja, a divulgação de que aprender sobre Hardware é desenvolver habilidades e aprendizagens notáveis, que se destacam frente a uma formação básica escolar. Quanto mais as pessoas que fazem o curso acontecer, o elaboram e o desenvolvem, compreenderem-no sob essa perspectiva, mais amplamente estarão estimulando a autoestima dos estudantes, mostrando-lhes o diferencial na formação que estão adquirindo e a importância do trabalho que futuramente irão executar.

Contudo, sabemos que, para afirmar algo com veracidade, os educadores e educadoras precisam vivenciar o que buscam afirmar: a luta por condições dignas de trabalho. Não é novidade as precárias condições de trabalho docente em nosso país, questão esta que ocorre em espaços não-escolares como modos de precarização da atividade docente quando estes se submetem a trabalhos esporádicos, os chamados “bicos”.

Uma das formas de luta contra o desrespeito dos poderes públicos pela educação, de um lado, é a nossa recusa a transformar nossa atividade docente em puro bico, e de outro, a nossa rejeição a entendê-la e a exercê-la como prática efetiva de “tias” e “tios”. (FREIRE, 1996, p.27).

Atualmente, algumas ONGs têm desenvolvido a contratação de seus educadores pelo regime RPA – Recibo de Pagamento Autônomo – onde não há os mesmos direitos e formas de proteção garantidos pelas contratações em regime CLT (não recebimento de 13º salário, férias, Fundo de Garantia por Tempo de Serviço –

⁵²Informação Verbal retirada de relatos presentes na Oficina 1, realizada com alunos do Curso de Hardware – 2015 – em 29/05/15. Em relação ao aluno 2 da turma do Curso de Hardware 2015, existem algumas peculiaridades que precisam ser esclarecidas. Ele é um aluno mais velho (18 anos) que já havia frequentado um Curso de Hardware, promovido por outra instituição de ensino. Ele abandonou o curso, próximo de concluí-lo. Assim, frequentou o Curso de Hardware promovido pelo Instituto Lenon, buscando conquistar o diploma que deixou para trás.

FGTS -, seguro-desemprego, entre outros) (BENDLIN, 2013). É um tipo de contratação específica para serviços temporários, não indicada para quadros de funcionários permanentes. As condições de dependência em relação a financiamentos externos vividos pelas ONGs, geralmente frutos de projetos concorridos por editais, fazem com que elas organizem seus quadros de funcionários sob tal modelo de contratação. Isso pode contribuir para a geração de um sentimento de descontentamento e instabilidade entre os educadores. O trabalho de Educação Social torna-se um “bico”, como Freire mesmo diz. (1996, p.27). Assim, não há uma continuidade no trabalho desenvolvido por um profissional que não sabe por quanto tempo permanecerá trabalhando naquela organização, exercendo a função de educador (a). Sem dignidade, como um (a) educador (a) poderá auxiliar no desenvolvimento do autoestima de seus estudantes?

O que mais importa não é o nome que determinada sistematização de aprendizagens possa receber. O que é relevante são as intenções e os significados por trás desse nome. O que se propõe é uma educação digna para educadores e educandos, seja ela na modalidade que for - escolar ou não escolar -, contanto que alie conhecimentos específicos a uma formação humana: “[...] a prática educativa será tanto mais eficaz quanto, possibilitando aos educandos o acesso a conhecimentos fundamentais ao campo em que se formem, os desafie a construir uma compreensão crítica de sua presença no mundo”. (FREIRE, 2000, p.41-42).

A educação deve contribuir para a construção de uma visão crítica da sociedade, de uma consciência da situação do mundo em que vivemos; ao mesmo tempo em que deve proporcionar melhores condições para a inserção no mundo do trabalho. Continuaremos analisando, nesta Dissertação, de que forma práticas socioeducativas podem contribuir para isso.

3.2 Práticas Socioeducativas: Quem as Protagoniza, Para quê e Para quem?

Início esse subcapítulo com a fala do educador do Curso de Hardware, o qual procura definir o trabalho que realiza, no equilíbrio entre uma formação técnica, profissional e no apoio à criança e ao jovem, desenvolvido pela Educação Social.

“PESQUISADORA: Tu consideras o curso como sendo Educação Social ou como um Curso Profissionalizante?”

EDUCADOR: Os dois. Eu considero como os dois. Que, às vezes, a gente deixa a questão profissionalizante de lado. A gente vai mais pra área social deles primeiro. Então, né, eu procuro juntar os dois. Não ser algo muito técnico e... “eu sou o professor e tu é o estudante e deu!”[...] Ali que eu vejo minha área do educador social. Não como professor. Porque professor, se o cara lida com drogas lá fora, ele que fique lá porque agora eu tô dando meu trabalho aqui. Eu não. Eu vejo e às vezes até dou bronca. [...] Ali que cabe um pouco a nós como educador social e que depende da nossa percepção. Sabendo que o estudante tá ali...hoje ele tava mais revoltado. Hoje ele tava mais calmo. Hoje ele tava mais triste. Então, precisa ver isso neles e ir atrás, como educador social ir atrás. Se ele tá vivendo alguma coisa, como é a situação social dele...” Informação Verbal⁵³.

Esta afirmação sugere que o Educador Social desenvolve um trabalho em que o profissional se preocupa não só com a instrução intelectual do estudante, mas também em ajudá-lo a superar suas dificuldades. Em linhas gerais, o Educador Social é este profissional que atua no campo da Educação Social ou Não Escolar. Ele assume o desafio de orientar seu trabalho a partir de um preliminar reconhecimento da realidade social e cultural das pessoas e da localidade em que irá desenvolver sua prática educativa, conhecendo, assim, a cultura e as condições locais que mobilizam a vida de seus educandos. De acordo com a Classificação Brasileira de Ocupação (COB), código 5153, postulada pelo Ministério do Trabalho (GOHN, 2010, p.54) a atividade do Educador Social é destinada ao cuidado, à atenção, à defesa e à proteção dos direitos e das condições das pessoas e das crianças em situação de risco social. Para isso, não apresenta requisitos de escolaridade, ou seja, o educador não necessita ter formação superior específica na área da educação para exercer suas atividades⁵⁴.

Ressalta-se que esse fato não deve ser considerado uma explicação para uma crise que, muitas vezes, se instala dentro da Educação Não Escolar, na qual não se define claramente o que na realidade é realizado na prática socioeducativa: Assistência Social ou Educação? Devido à existência dessa incerteza ou insegurança, defendo a constituição de um *ethos* do Educador Social e das instituições (ADAMS, 2010, p.32), de um modo específico de ser e fazer de cada espaço que tem como meta desenvolver relações sociais educativas com a

⁵³ Informação Verbal obtida na entrevista realizada com o Educador Social, em 09/05/15.

⁵⁴ Está em tramitação o Projeto de Lei 328/2015 que regulamenta a profissão do Educador Social no Brasil. Sendo aprovada, a lei estabelecerá não só critérios de formação específica para o exercício da profissão, como também o “caráter pedagógico e social” (OLIVEIRA, 2015) de suas ações, seu público – alvo e espaços para a realização de suas atividades.

pretensão de promover a transformação social. A construção de um estilo do espaço e do grupo, no caso o Instituto Lenon Joel pela Paz, contribuirá para alicerçar não só o que se pretende fazer, mas a convicção do que realmente é desenvolvido no presente. O *ethos* constitui-se aos poucos, sendo influenciado pela realidade social, cultural, temporal que o cerca e intensificado pelas experiências iniciais que envolvem os sujeitos em questão. Nesse sentido,

[...] o *ethos* revela a maneira de ser que, por sua vez, depende de uma ação. Portanto, não é algo dado, mas criado, gerado pela própria ação e que sempre acontece num contexto sócio-histórico [...], que tende a criar uma espécie de matriz de estabilidade, consistência, persistência, fidelidade a si mesmo e identidade temporal (ADAMS, 2010, p.33;43) ⁵⁵.

Como o Instituto Lenon Joel pela Paz tem construído o *ethos* que o caracteriza? Nos depoimentos reunidos pelas entrevistas com os membros da equipe de coordenação do instituto, há o relato da compreensão de que é a Assistência Social o campo de atuação e desenvolvimento de suas ações, pelo fato de valorizar o fortalecimento de vínculos:

“PESQUISADORA: Em que área o conceito “Fortalecimento de Vínculos” se baseia, se fundamenta?”

COORD. PEDAGÓGICA: Da Assistência Social, a qual a gente está vinculado ao Conselho de Assistência Social. Nós não somos educação, nós não somos escola.” Informação Verbal⁵⁶.

“PESQUISADORA: Mas o protagonismo é inspirado em quê? O que baseia o trabalho aqui? Em uma questão mais pedagógica ou lincada à questão da Assistência Social, do Serviço Social?”

COORDENAÇÃO: O pano de fundo é a Assistência Social, né. A instituição é, por definição, uma entidade de Assistência Social.” Informação Verbal⁵⁷.

De acordo com os pressupostos reunidos pela presente pesquisa, as afirmações trazidas pelas coordenações pedagógica e de projetos do Instituto Lenon

⁵⁵ Adams baseou-se na autora Jualiana Gonzales (1996) para definir o termo *ethos* – El *ethos*, destino del hombre. México. Universidad Nacional Autónoma de México.

⁵⁶ Informação Verbal obtida na entrevista realizada com o membro da Coordenação Pedagógica do Instituto Lenon, em 15/04/15.

⁵⁷ Informação Verbal obtida na entrevista realizada com o membro da Coordenação de Projetos do Instituto Lenon, em 18/04/15.

trazem aspectos a serem questionados. O primeiro deles é limitar a ação educativa aos limites escolares. Os processos educativos e de formação humana extrapolam os muros da escola, atingindo o âmbito da família e dos demais espaços, onde se desenvolvem as mais diversas formas de relações sociais. O segundo aspecto é o comprometimento com a oferta de um curso de cunho profissionalizante: no momento em que a instituição oferece tais cursos está se comprometendo com o desenvolvimento de uma formação que, quanto mais técnica, mais próxima se coloca de um modelo de Educação Formal.

Para desenvolver meu terceiro argumento, remeto-me a Demo (2000) para contribuir com a compreensão do que seja fazer assistência. O autor desenvolve uma análise consistente e radical em relação ao modo como as “assistências” são realizadas, em especial por meio de políticas sociais. Resumem-se em um tipo de assistência que desenvolve vínculos de “dependência clientelista” (DEMO, 2000, p.97), subalternidade e impedimento da manifestação da cidadania popular. Segundo DEMO (2000), um dos únicos caminhos para o desenvolvimento de uma assistência digna e eficiente é por meio de uma educação que esteja a serviço da cidadania e se constitua em um instrumento central no combate à pobreza, principalmente à pobreza política. Pela assistência, a população não pode nem deve se constituir dependente, ao contrário, deve desenvolver sua capacidade de controle democrático.

Demo (1995, p.06-07) continua contribuindo para nossa reflexão quando afirma que a assistência desenvolvida por práticas sociais e educativas pode desenvolver três tipos de cidadania:

- a) cidadania tutelada: pode ser associada ao termo assistencialismo. Está atrelada à regulação do mercado, voltando suas ações para ele. Cria dependência total da população assistida;
- b) cidadania assistida: desenvolvida por políticas de estado que visam a proteger, criando, mais uma vez, um grau de dependência, nesse caso, frente ao Estado;
- c) cidadania emancipada: os indivíduos são incentivados a se organizarem coletivamente para solucionarem os problemas identificados. Essa postura de construção de capacidade de argumentação, tomada de decisões, iniciativa, participação ativa e conjunta, corresponsabilidade só pode ser desenvolvida por uma educação que se comprometa com uma formação

humanizante. Uma formação que leve os sujeitos a se unirem para solucionar os problemas por eles vivenciados e não se distanciarem para competirem entre si e se isolarem em malfadadas buscas solitárias por soluções para problemas contemporâneos, cada vez mais volumosos.

As práticas desenvolvidas por iniciativas de Educação Não Escolar⁵⁸ ocorrem nos espaços mais diversos, como em associações de bairro, em igrejas, em sindicatos, em partidos políticos, em ONGs, em espaços culturais em espaços alternativos e interativos dentro das escolas e por meio de ações ligadas a movimentos sociais. Elas possuem uma noção de tempo e espaço flexíveis e uma intencionalidade em que os sujeitos são levados a desenvolver habilidades, qualidades e objetivos em dimensões variadas, como, por exemplo, “éticas, espirituais, sociais e materiais da vida humana” (GOHN, 1999, p.93).

No aprofundamento da discussão, Gohn (1999, p.98) descreve algumas dimensões as quais podem ser tomadas como princípios de uma Educação Não Escolar. Podem ser resumidos como:

- a) aprendizagem que possibilita a identificação não só dos interesses individuais, mas também os provenientes do meio social, como também de suas necessidades e da natureza que nos cerca. Isso ocorre por meio da participação e do envolvimento com atividades grupais;
- b) capacitação para o trabalho através do desenvolvimento de habilidades e de potencialidades;
- c) exercício de concretização de práticas com objetivos comunitários para o desenvolvimento da aprendizagem necessária para solucionar problemas coletivos do cotidiano, fomentando uma educação para a civilidade;

⁵⁸ Gohn (1999, 2010) utiliza nas argumentações por ela construídas o termo Educação Não Formal. Entretanto, devido à formalização, cada vez mais frequente, das práticas desenvolvidas nos espaços de socialização mais diversos, opto por utilizar o termo Educação Não Escolar. É importante esclarecer, contudo, que a forma como o Curso Profissionalizante em Hardware se estrutura carrega em si características não só formais, mas também escolares. A aprendizagem pedagogicamente pensada, planejada para ocorrer em um certo período de tempo e seguindo uma relação de conteúdos previamente selecionada são exemplos de uma estruturação escolarizante. Como nos trazem Lahire; Thin e Vincent (2001, p. 39), “a forma escolar tem transbordado largamente as fronteiras da escola e atravessado numerosas instituições e grupos sociais”. Entretanto, o fenômeno estudado não ocorre dentro de um ambiente escolar, portanto, a abordagem educativa por ele desenvolvida foi denominada de Educação Não Escolar.

- d) aprendizagens dos conteúdos da escolarização formal por meio de um ato de ensinar mais espontâneo, com formas e espaços diferenciados, tendo seus conteúdos selecionados pela comunidade;
- e) educação desenvolvida pela mídia e por meios eletrônicos;
- f) educação para a vida, desenvolvendo uma arte do bem viver para saber lidar com situações de estresse e pressão.

Diante de todas essas características, é perceptível que as políticas sociais precisam estar articuladas com políticas de educação, capacitando a população a superar as desigualdades e a conquistar seus direitos e sua garantia de dignidade humana⁵⁹.

O Curso de Hardware surgiu a partir de uma sugestão proposta por uma empresa privada, sua atual mantenedora. A sua concretização foi idealizada pelo primeiro educador social que ministrou o curso. Ele possui como principal objetivo propiciar aos estudantes uma formação que os insira no mercado de trabalho. Para tanto, seu “currículo”, ou seja, seu quadro de formação inclui saberes específicos relacionados à manutenção de computadores e a alguns outros da área da administração, os quais são desenvolvidos em oficinas e preparação para o Mercado de Trabalho, Gestão de Negócios e Noções de Contabilidade, além de demais oficinas que desenvolveram os mesmos aspectos sob nomenclaturas diferenciadas.

Gohn (1999) ajuda a entender que, em meio às crises causadas por um modelo econômico capitalista e excludente, que incentiva o individualismo e a competitividade, as organizações responsáveis por desenvolver projetos socioeducativos concentram esforços para desenvolver nos educandos novas e diferentes habilidades, capacitando-os para que consigam um emprego ou possam fundar ou gerir seu próprio negócio. Entretanto, o efeito esperado pode não acontecer da forma como foi previsto. O que ocorre é que, em muitos casos, os indivíduos acabam por entrar apenas no mercado de trabalho informal, onde as condições de trabalho não se equiparam ao mercado formal ou de um empreendedorismo autônomo, seja na forma individual ou na cooperativa.

⁵⁹ Dignidade humana entendida como direito à saúde, residência, trabalho e renda, educação de qualidade, lazer e cultura, entre outros.

É evidente a importância da valorização do âmbito educativo no desenvolvimento das ações na área da Assistência Social. Valorizar não significa apenas reconhecer a existência da dimensão educativa, mas embasar sua prática também em pressupostos já referidos, na perspectiva de uma educação libertadora. Caso não se reserve tempos e espaços para a educação, contradições e divergências podem surgir, transformando a prática da Assistência Social em assistencialismo, o qual se encaminha para um caminho contrário ao qual se pensava na origem das propostas. Refletir sobre a prática efetuada, buscando construir um *ethos* para aquele local, pessoas e trabalho desenvolvido a partir de uma análise crítica sobre o que deve ser feito para se atingir o que realmente se propõe, pode ser um dos caminhos.

Antes, é preciso que se tenha clareza sobre o tipo de trabalho assistencial que se pretende fazer, embasando-o teoricamente da forma mais coerente possível à proposta construída. O fato é que a presença da educação é inevitável. Somente a partir de uma mudança de perspectiva do olhar, ou como diz Merleau-Ponty (1994) da forma como se percebe o fenômeno, é que haverá entendimento sobre as consequências geradas pelo trabalho desenvolvido. Em outras palavras, só assim haverá compreensão sobre a origem dos resultados alcançados, venham eles ao encontro ou não das expectativas planejadas.

3.3 Encerrando o Capítulo

Neste capítulo 3, iniciamos com algumas problematizações da profissionalização a partir das intenções atreladas ao desenvolvimento do fenômeno estudado. Para tanto, teve-se como ponto de partida a dubiedade atribuída à interpretação de sua nomenclatura: Curso Profissionalizante em Hardware ou Curso de Manutenção e Conserto de Computadores?

Para desenvolver argumentos que teceriam as problematizações, contextualizamos brevemente a situação de empregabilidade do jovem brasileiro, como parte de um contexto sócio-histórico, relacionando com as reflexões de Freire a respeito das ideologias implícitas em concepções educacionais e tecnológicas, juntamente com as indicações de Pochmann (2004) de que a continuidade da educação não está fielmente atrelada à garantia de empregabilidade. Na sequência, apresentamos o conceito de qualificação profissional desenvolvido por Manfredi

(1999), o qual envolve uma lógica individualizante e estimuladora da competitividade.

Esteve, também, presente, ao longo deste capítulo, o conceito de trabalho desenvolvido por Pinto (2005), o qual relaciona desenvolvimento do trabalho e desenvolvimento histórico dos seres humanos. Ao final do primeiro subcapítulo, podemos inferir, a partir de relatos de estudantes e ex-estudantes do Curso de Hardware, que este envolve conhecimentos complexos, os quais exigem estudo e aprofundamento por parte de quem deseja se especializar nessa área de conhecimento. O trabalho desenvolvido com Hardware alia os aspectos manuais aos intelectuais e, portanto, configura-se em um saber que precisa ser valorizado pela sociedade.

Na segunda metade do capítulo, abordei a discussão sobre a origem da ação desenvolvida no Curso de Hardware: assistência social ou educação? Argumento sobre a necessidade de construção de um *ethos* da prática socioeducativa desenvolvida pelo Instituto Lenon, em que a Assistência Social é realizada por meio da Educação e, portanto, precisa levar em consideração princípios característicos da área da Educação Não Escolar. Assim, poderemos defender o desenvolvimento de uma cidadania emancipada, em contrapartida a uma cidadania tutelada ou assistida. (Demo, 1995).

Um dos indicadores referenciais do processo reflexivo exposto nesta Dissertação está relacionado às mediações educativas/pedagógicas, as quais proponho aprofundar no próximo capítulo. As mediações são apresentadas como uma possibilidade à conscientização. A partir do conceito desenvolvido por Lev Semiovitch Vygotsky, apoiado por outros referenciais que defendem a transformação social por meio de ações educativas, diferentes formas de mediação podem ser constituídas como importantes ferramentas de problematização da realidade vivida por todos nós, colaborando para a realização da utopia de libertação dos homens e mulheres, a partir de práticas cotidianas.

4 MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS EM PROJETOS SOCIOEDUCATIVOS: TENSIONAMENTOS E POSSIBILIDADES⁶⁰

As pessoas devem sempre ter um objetivo pelo qual lutar. Precisamente a partir dessa luta é que se desenvolve todo o pensamento humano; quanto maior a dificuldade para atingir essa meta, maior a energia “psíquica” despendida para consegui-la [...]. (VYGOTSKY, 1996, p.19).

4.1 A Mediação sob uma Perspectiva Vygotskyana

Lev Semenovitch Vygotsky nasceu em 05 de novembro de 1896, na pequena Orsha, uma província pertencente à Rússia Ocidental. Sendo um estudante “extremamente responsável e competente” (PALANGANA, 1994, p.78), formou-se em Direito, Filosofia e, posteriormente, em Medicina, pela Universidade de Moscou. A sua atuação profissional concentrou-se mais especificamente no campo da Psicologia e da Educação Especial, exercendo funções docentes, inclusive, na área da Psicopedagogia. Fundou e atuou no Instituto de Estudos das Deficiências e dirigiu o Departamento de Educação Especial para Deficientes Mentais e Físicos em Narcompros, Moscou.

Vygotsky viveu em um momento histórico russo pós-revolução do final do século XIX, em que o regime socialista havia sido recentemente implantado. Havia, pelos ares da sociedade russa, uma “sede” constante por algo novo, por produções científicas que pudessem contribuir para o Socialismo, ainda a engatinhar e procurar por sustentações políticas de sua concretização naquela nação. Era uma sociedade em que a ciência estava “a serviço dos ideais revolucionários”. (PALANGANA, 1994, p.84). Nesse contexto, as pesquisas em Psicologia moviam-se no sentido inverso às

⁶⁰ O aprofundamento dos estudos a respeito das mediações pedagógicas, ao longo da presente Dissertação, encontrou o limite referente à relação entre teoria vygotkyana, inscrita em sua base no materialismo histórico dialético, e a fenomenologia. A conexão entre as questões fenomenológicas e as mediações não foram aqui aprofundadas sob este ângulo, mas é importante destacar que entre as várias correntes, adotamos a de Merleau-Ponty com quem Paulo Freire, Antônio Rezende e, atualmente Luiz Augusto Passos, tiveram diálogos no sentido de avançar para uma compreensão crítica ou dialética da fenomenologia. A continuidade dessas discussões cabe a estudos posteriores. Indica-se, nessa direção, a dissertação de mestrado: CABRAL, Cristiano Apolucena. **Da perda da consciência identitária camponesa à condição de situação de rua: uma leitura fenomenológica-ontológica Merleaupontyana**. Universidade Federal de Mato Grosso (Dissertação – Mestrado em Educação). Cuiabá – MT, 2014. Sob a orientação do Prof. Luiz Augusto Passos da UFMT, Cabral traz elementos interessantes para um diálogo entre fenomenologia e marxismo.

teorias de caráter idealista e empirista. Em relação a elas, Vygotsky demonstrava-se insatisfeito frente a compreensões abstratas, descontextualizadas e individualmente acentuadas no ser humano. (FREITAS, 2000). Enquanto psicólogo, Vygotsky era um dos únicos preocupados em realizar investigações que pudessem responder aos problemas sociais e políticos da Rússia daqueles tempos. (PALANGANA, 1994).

Influenciado por todo esse contexto histórico, social e político, Vygotsky encontrou subsídios epistemológicos e metodológicos no Materialismo Histórico Dialético e na teoria de Karl Marx e Friedrich Engels. Nesta concepção, as “mudanças históricas na sociedade e na vida material produzem mudanças na ‘natureza humana’ (consciência e comportamento)”. (VYGOTSKY, 1991, p.8). Vygotsky desenvolveu, assim, uma teoria da Psicologia, inspiradamente marxista, para explicar o funcionamento intelectual humano. (VYGOTSKY, 1991). Tal teoria defendia que:

- a) o desenvolvimento psicológico é um processo histórico e, por isso, os processos psicológicos superiores devem ser pesquisados por meio de estudos históricos de produtos culturais, como lendas, costumes e linguagens;
- b) o desenvolvimento humano possui uma natureza social;
- c) o psiquismo possui uma natureza cultural; base esta que o levou a demonstrar quais eram os mecanismos pelos quais a cultura tornava-se parte da natureza humana. (FREITAS, 2010 e VYGOTSKY, 1991).

Vygotsky inclui a história do pensamento da criança na história da cultura e da sociedade, demonstrando as estreitas relações entre os estudos psicológicos, antropológicos e sociológicos no grande empreendimento de explicar o desenvolvimento da consciência humana. (PALANGANA, 1994, p.87).

Ao compreender a formação do homem como sendo de natureza histórica, social e cultural, Vygotsky afirmava que a consciência e o sentido sobre si formavam-se no seio das relações sociais, onde os signos culturalmente produzidos tinham um papel central. A aprendizagem ocorreria, portanto, através do estabelecimento de relações sociais e significativas. Se daria, assim, sempre um “duplo nascimento” (FREITAS, 2010, p.60): de um ser biológico e outro social. Desse modo, é possível elencar que a compreensão do ser humano como imerso em um contexto histórico, a ênfase nos processos de transformação, a presença da

interdisciplinariedade e a utilização de uma abordagem qualitativa são os pressupostos metodológicos e epistemológicos básicos que sustentaram a formação da teoria de Vygotsky sobre o funcionamento psicológico superior. (OLIVEIRA, 1995).

Vygotsky conviveu com cientistas colaboradores, como Alexandre Rua Luria e Leontiev. Eles propagaram suas ideias e deram continuidade às suas pesquisas após seu prematuro falecimento em 11 de junho de 1934, causado por uma tuberculose.

Após essa breve introdução, discutiremos um dos conceitos importantes desenvolvidos por Vygotsky: a mediação, indicada na epígrafe. Segundo o teórico, ela, junto com ferramentas sociais, “molda” os processos sociais e psicológicos. (VYGOTSKY, 1996). O início desse pressuposto é que toda relação do sujeito com o conhecimento é uma relação mediada. Há uma relação dialética entre os sujeitos e os objetos e entre os sujeitos e seus meios históricos. (FREITAS, 2010). Homem e mundo são, desse modo, mediados por “sistemas simbólicos”. (OLIVEIRA, 1995, p.23). A mediação se efetiva, sempre, através do outro, dos instrumentos e signos (oriundos de apropriação cultural) os quais se transformam em “elementos intermediários” (OLIVEIRA, 1995, p.25) na relação do sujeito com o mundo. No desenrolar do desenvolvimento humano, o conhecimento é construído no exercício ativo, especialmente na infância, promovido na relação com seus pares (de idade próxima) e adultos (FREITAS, 2010). A mediação

[...] em termos genéricos, é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento. (OLIVEIRA, 1995, p.26).

Pode ser compreendida, também, sob outro ângulo, como uma estrutura da atividade de mudança do comportamento humano frente à busca de respostas a desafios apresentados:

[...] nas formas superiores de comportamento humano, o indivíduo modifica ativamente a situação estimuladora como uma parte do processo de resposta a ela. Foi a totalidade da estrutura dessa atividade produtora do comportamento que Vygotsky tentou descrever com o termo “mediação”. (COLE; SCRIBNER, 1991, p.15).

Existem dois tipos de elementos mediadores e produtores de cultura. São eles: os instrumentos (aspectos materiais), exercendo a mediação da ação humana

com a natureza, e os símbolos (aspectos psicológicos), representando a mediação da ação humana com as pessoas e que, depois de internalizados, transformam-se em signos, ou seja, significações internamente construídas.

Os instrumentos são elementos externos ao indivíduo e foram feitos para atingirem um certo objetivo e, portanto, possuem uma função social a qual carrega toda a história de um trabalho humano coletivo. (OLIVEIRA, 1995). São, na realidade, objetos sociais e mediadores na relação homem e mundo.

O instrumento, cuja função é servir como um condutor da influência humana sobre o objeto é orientado externamente, devendo, por conseguinte, orientar mudanças nos objetos. Logo, o instrumento constitui um meio pelo qual a atividade humana externa é dirigida para o controle e o domínio da natureza. (PALANGANA, 1994, p.90).

Os instrumentos, sendo compreendidos como “meio de trabalho para dominar a natureza” (VYGOTSKY, 1991, p.61), possuem a função de orientar externamente o indivíduo e “servir como um condutor da influência humana sobre o objeto da atividade”. (VYGOTSKY, 1991, p.62). Podem ser considerados como exemplos de instrumentos o trabalho humano e as técnicas e tecnologias criadas pela humanidade.

Os signos, por sua vez, servem ao autocontrole do indivíduo por meio de atividades internas. Denominados como “estímulos artificiais ou autogerados” (VYGOTSKY, 1991, p.44), são conteúdos da atividade humana, social e historicamente construídos, internalizados pelos indivíduos, os quais criam suas próprias “imagens psíquicas ou representações vivas da realidade”. (PALANGANA, 1994, p. 113). Eles servem para a atividade psicológica de forma muito parecida ao papel exercido por instrumentos de trabalho. (VYGOTSKY, 1991).

O papel do signo na atividade psicológica é comparável ao do instrumento na atividade material: ambos se caracterizam pela função mediadora que exercem. [...] A apropriação de formas culturais de comportamento implica na reconstrução interna da atividade social, e a base que possibilita essa reconstrução são as operações com signos. Dizer que as funções psíquicas do homem são de caráter mediado significa admitir a presença de elementos (signos) capazes de estabelecer ligações entre a realidade objetiva (externa) e o pensamento. (PALANGANA, 1994, p.111).

Signos são, também, marcas externas que auxiliam na execução de tarefas que exigem memória ou atenção (como mapas, listas de compras, entre outros). Eles são considerados representações da realidade (objetos, eventos, situações) e,

por isso, interpretáveis. (OLIVEIRA, 1995). Podemos elencar como exemplos de signos a linguagem oral e escrita, os sistemas de numeração, entre outros.

Os signos, por sua vez, também chamados por Vygotsky de “instrumentos psicológicos”, são orientados para o próprio sujeito, para dentro do indivíduo: dirigem-se ao controle de ações psicológicas seja do próprio indivíduo, seja de outras pessoas. São ferramentas que auxiliam nos processos psicológicos e não nas ações concretas, como os instrumentos. (OLIVEIRA, 1995, p.30).

Finalizando, a teoria sócio cultural histórica do desenvolvimento humano esclarece que vivemos em um mundo mediado: pela interação promovida entre as pessoas e por nossas relações com instrumentos e signos culturais e historicamente produzidos, carregados de valores simbólicos e materiais. Diante desses fatos, nada mais conveniente que, enquanto pesquisadores do campo da educação, voltemos nossa atenção para olhar de forma mais cuidadosa para o modo como essas mediações se estabelecem e sua importância para o nosso desenvolvimento.

A linguagem, por exemplo, é um instrumento e, simultaneamente, um signo construído por gerações, que se incrementa constantemente de acordo com os contextos sociais e históricos e que carrega, em sua constituição, uma bagagem intrinsecamente cultural: cada povo, cada nação possui a sua. Fenomenologicamente, a linguagem é mais que apropriação cultural. É aprendizagem que garante a passagem para a humanização. (FREITAS, 2010).

Entretanto, vale observar que a linguagem pode revelar mecanismos de poder e colonialidade, como a coersão exercida sobre povos nativos de nações colonizadas que precisaram abdicar de suas línguas maternas para assumir o idioma das nações conquistadoras. A mediação, que se estabeleceu nesses casos, esteve a serviço da opressão e da dominação; apenas os idiomas latinos eram considerados signos enquanto os dos povos originários de nossa América foram anulados, invisibilizados, silenciados. Mesmo para estes povos colonizados, a linguagem constituiu-se em uma mediação dos processos educativos naqueles contextos.

Vivendo em um mundo repleto de estímulos a suas funções psicológicas superiores, o homem realiza significações, produz conhecimentos e exterioriza os resultados da inteligência humana em formas criativas, originais e diversificadas. (FREITAS, 2010). Portanto, é de suma importância que valorizemos cada experiência e interação entre humanos e objetos: as comunicações estabelecidas,

as concretizações de ideias, a criação de estratégias para resolução de problemas, os usos individuais e sociais de bens materiais, as expressões culturais, os modos como as sociedades historicamente se desenvolvem e constroem conhecimento.

Em meio a essas circunstâncias, torna-se difícil pensar a aprendizagem sem a presença da mediação, a educação desarticulada de um estudo sobre esses processos. Somos seres históricos, sociais e culturalmente constituídos. Essa maneira de pensar é o princípio da compreensão dos processos mediadores necessários ao desenvolvimento humano.

Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social. (VYGOTSKY, 1991, p.33).

Na sequência desse capítulo, poderemos analisar as mediações pedagógicas estabelecidas no decorrer do Curso Profissionalizante em Hardware. De igual forma, o modo como foram significativas para os resultados encontrados ao final de cada período, principalmente no que se refere à formação verdadeiramente constituída junto aos jovens estudantes.

4.2 Um Estudo das Mediações Pedagógicas nas Experiências do Curso Profissionalizante em Hardware

Consideramos que as mediações pedagógicas se caracterizam pela presença de intencionalidade e planejamento didático, com objetivos, meios e resultados esperados. Já as aprendizagens que ocorrem por meio de mediações espontâneas do processo de convivência poderiam ser identificadas como mediações educativas, visto que oportunizam aprendizagens, embora não tenham ainda uma intencionalidade ou intervenção pedagógica de um sujeito educador.

A partir dessa compreensão de mediação pedagógica – como ato educativo em que conteúdos e temas são abordados por meio de ações ou relações em que um terceiro elemento está presente, intermediando as ações ou relações realizadas -, refletimos sobre as mediações pedagógicas que foram estabelecidas ao longo do Curso Profissionalizante em Hardware. (GUTIERREZ PEREZ, 1994). Estas podem

proporcionar relações mais dialéticas, interdependentes, que propiciam o desenvolvimento da criatividade, da expressividade e da participação dos estudantes não só nos momentos de aula, mas em suas vidas cotidianas em sociedade. (GUTIERREZ PEREZ, 1994). Tais mediações foram identificadas através da análise das informações produzidas no decorrer das observações e por aquelas presentes nos documentos do Instituto Lenon⁶¹. O elemento mediato⁶² pode ser representado por uma postura do educador ao abordar os conteúdos do curso, pelas relações estabelecidas entre os estudantes ao longo dos processos de aprendizagem ou por instrumentos e signos presentes no espaço em que a prática socioeducativa se desenvolve.

Com base nesta concepção, cabe questionar: qual o perfil ideal de espaços de socialização, especialmente aqueles em que práticas socioeducativas, intencionalmente organizadas constituem-se em mediações pedagógicas para a construção de saberes e valores humanos, solidários e mesmo técnico-profissionais socialmente importantes ao incentivo de um modo de vida digno para o conjunto da sociedade?

Compreendendo o Curso Profissionalizante em Hardware como um espaço de socialização em que práticas socioeducativas são desenvolvidas, percebo que a qualidade das mediações pedagógicas ali estabelecidas é essencial para se atingir ou não os objetivos propostos pelo curso e alcançar saberes técnico-profissionais imbuídos da dimensão humana, ética e solidária. Retomando a perspectiva vygotskyana de mediações, aponto como um mediato, o computador, sendo este composto por uma dimensão material (hardware) e outra simbólica (software), definindo-se assim um instrumento e, concomitantemente, um signo.

Os computadores, objetos culturais da contemporaneidade, são tecnologias criadas pelo homem como possibilidades para mediar a ação humana na resolução de problemas. Possibilitam, através das relações estabelecidas com a máquina e com programas nela presentes, novas formas de desenvolver funções psicológicas superiores, como a memória, a imaginação, a percepção, a linguagem oral e escrita, entre outros. O computador, transformado pela sociedade em um instrumento cultural de aprendizagem, possui um potencial de “plasticidade interativa” (FREITAS, 2010, p.67), incentivando a interatividade entre as pessoas,

⁶¹ Relatórios dos anos de 2012, 2013 e 2014.

⁶² Terceiro elemento presente, intermediando a mediação.

principalmente por meio de novas formas de comunicação (sendo a internet, neste aspecto, a grande responsável).

A forma como o educador direciona a utilização e a exploração do computador enquanto tecnologia é que define o desenvolvimento de mediações pedagógicas promissoras. Está na sua postura, nas abordagens, técnicas e estratégias desenvolvidas pelo contato dos estudantes com a máquina e com os conteúdos a serem aprendidos a diferença nos resultados alcançados ao final do curso.

A tecnologia é apenas um meio, um instrumento repleto de significações simbólicas (e, por isso, também um signo) com valor relativo e dependente que pode favorecer significativamente a aprendizagem de alguém. Entretanto, “Não é a tecnologia que vai resolver ou solucionar o problema educacional [...]” (MASETTO, 2000, p.139). No caso específico do Curso de Hardware, o computador é uma tecnologia que adquire um caráter diferenciado, pois mais que um meio, é também o alvo dos estudos desenvolvidos. Portanto, a forma como é apresentado aos estudantes define o caráter mediador estabelecido com o instrumento e com o signo denominado computador.

Ao longo do Curso de Hardware, os computadores foram apresentados aos alunos como objetos de conhecimento, de estudos e como fontes de informação, de consulta, de comunicação interativa. Os jovens acostumados a utilizá-los para seu entretenimento, usufruindo de jogos *on-line*, precisaram aprender a encará-lo como seu novo objeto de conhecimento, o que, aos poucos, foram desenvolvendo. À medida que as mediações pedagógicas com a máquina foram estabelecidas, surgia um processo que “implica em uma relação entre o sujeito que busca conhecer e o objeto a ser conhecido, de tal forma que entre ambos são estabelecidas relações recíprocas que modificam tanto o primeiro quanto o segundo”. (PALANGANA, 1994, p.124).

A interação do estudante com o instrumento de estudo e de trabalho e o signo culturalmente instituído refletia uma das mediações pedagógicas estabelecidas. A partir de mediações dessa natureza é que os jovens puderam atribuir uma nova significação aos computadores, às suas ações diárias com essas tecnologias, formando ideias a respeito de suas futuras práticas profissionais. (GUTIERREZ PEREZ, 1994).

O trabalho, outro forte representante de uma experiência pedagógica e mediadora, é abordado constantemente no curso, diante do fato que trata de uma formação profissionalizante que visa, primordialmente, a incluir os jovens no mercado de trabalho. O trabalho, compreendido pelo Instituto Lenon como fonte de renda, pode ser também considerado uma forma de relação do indivíduo (permeado de pensamentos, emoções, vontades) com o mundo externo. As atividades práticas desenvolvidas podem ser entendidas como fundamentais no “planejamento, atuação e transformação da realidade humana por meio do trabalho”. (PALANGANA, 1994, p.110).

Diante desses fatos, a dimensão prática atribuída ao curso é de suma importância. Pelo que consta em relatos e já abordado na presente Dissertação, o Curso de Hardware priorizava atividades teóricas. Entretanto, proporcionar uma aliança entre teoria e prática é estabelecer uma mediação pedagógica de interação entre o estudante e o objeto cognoscível, no caso o computador. É abrir espaço para o estabelecimento de aprendizagens significativas e conhecimentos solidamente construídos.

No entanto, as mediações pedagógicas não se resumem apenas à interação entre as pessoas e os instrumentos e signos culturalmente produzidos. As relações desenvolvidas entre o educador e os estudantes são valiosas formas de mediações pedagógicas, desde que o educador assuma uma postura facilitadora e colaboradora do processo de aprendizagem, promovendo um trabalho em equipe com o estudante, na busca por atingir as metas propostas.

Ao longo do Curso de Hardware, o educador vivenciou muitas situações e desafios, como a infrequência e evasão de alguns estudantes. Em linhas gerais, foi possível perceber que dialogava muito com os jovens, problematizando situações vivenciadas pela sociedade contemporânea (um exemplo são os ataques de *hackers* e as defesas dos *crackers*), buscando refletir sobre elas junto com os jovens. Tarefas de pesquisa na comunidade e no centro da cidade também foram incentivadas, propondo uma análise de situações concretas que envolvia um dos conteúdos presentes no curso (sistemas operacionais).

Infelizmente, as interações entre os estudantes foram pouco incentivadas no decorrer do Curso de Hardware. Por se priorizar uma formação individualizada, perde-se a oportunidade de fomentar a interação entre os estudantes. Mesmo assim, as interações entre os pares ocorreram, garantindo que estudantes com mais

facilidades em aprender sobre hardware ajudassem colegas com maiores dificuldades, mesmo que superficialmente. Percebeu-se que houve mediações pedagógicas, mesmo diante de algumas dificuldades, equívocos e aspectos não desenvolvidos. Observou-se que ocorreram tentativas de aproximação com uma perspectiva que envolvia:

[...] o comportamento do professor que se coloca como facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem [...] que ajuda o aprendiz a coletar informações, relacioná-las, organizá-las, manipulá-las, discuti-las e debatê-las com seus colegas, com o professor e com outras pessoas (interaprendizagem), até chegar a produzir um conhecimento que seja significativo para ele, conhecimento que se incorpora ao seu mundo intelectual e vivencial, e que o ajude a compreender sua realidade humana e social, e mesmo a interferir nela. (MASETTO, 2000, p.144 - 145).

Por último, o Instituto Lenon, como um espaço planejado e construído para receber crianças e jovens, com destaque ao Curso de Hardware, constitui-se em um campo de possibilidades de experiências mediadoras de aprendizagens (ADAMS, 2010), onde o individual está imerso no coletivo, repleto de diferenças, diversidades, semelhanças e compatibilidades. Em meio a esse coletivo, relações afetivas são construídas e conflitos surgem, sendo ambos importantes para serem valorizados como mediações pedagógicas para novas aprendizagens, compreensões e atitudes.

O processo educativo não se realiza pela transmissão direta de convicções, emoções e conhecimentos. Ele se efetua por intermédio do meio condicionante em relação ao qual os sujeitos interagem, nas relações sociais que se estabelecem. (ADAMS, 2010, p. 39).

Nos ambientes socioculturais, realizam-se os primeiros passos na construção do conhecimento, passando pelas mediações educativas, considerando que estas são promovidas por experiências da vida cotidiana vivenciadas no coletivo. Nelas, deparamo-nos com desafios, sobre os quais precisamos, muitas vezes, dialogar buscando soluções concretas para problemas reais. No convívio, são estabelecidas trocas, amizades, enfim... relações construídas e representativas de interações, de valores como colaboração, solidariedade, entre outros. É evidente que tudo isso depende, em grande parte, se o ambiente de interação é acolhedor e estimulador de potencialidades. No meio social, a criança aprende, desenvolve suas funções psicológicas superiores, inicia sua compreensão de mundo. Por isso, tais processos

mediadores pedagógicos, ocorridos tanto na infância quanto na juventude, são tão importantes para a aprendizagem humana e seu processo continuado de humanização.

4.3 Encerrando o Capítulo

Para encerrar o presente capítulo, voltamos ao conceito de mediações a partir das contribuições de Lev Semenovitch Vygotsky e da teoria sócio cultural histórica, campo do conhecimento do qual Vygotsky é um dos principais representantes.

Assim, responsável por auxiliar no desenvolvimento da mente humana e da vida em sociedade, a mediação está sempre presente entre os sujeitos, de alguma forma. As mais presentes referem-se às relações estabelecidas entre as pessoas e as mediações estabelecidas por elementos intermediários, como os instrumentos e os signos. Na concepção vygotskyana, vivemos em um mundo mediado, ou seja, interagimos a todo o momento em situações diversas, sejam com pessoas, outros seres vivos ou objetos à nossa volta.

Diante da importância das mediações para a constituição da cultura de determinado grupo social e da formação de funções psicológicas superiores, analiso as mediações educativas e pedagógicas produzidas pelo Curso de Hardware junto às pessoas por ele envolvidas. A esse respeito, foi possível verificar que ela ocorre na relação dos estudantes com seu objeto de estudo do curso: o computador, entendido como um instrumento e um signo culturalmente produzido e apropriado pela sociedade.

A mediação pedagógica também está presente nas interações estabelecidas entre o educador e os estudantes e no espaço social constituído pelo Instituto Lenon. Sendo este compreendido como o ambiente em que diferentes tipos de relações se estabelecem e onde são promovidas mediações educativas por meio da vivência de múltiplas experiências.

Após refletir sobre as informações produzidas ao longo do convívio no campo empírico e pela análise das referências presentes em documentos do instituto, considero que a interação entre os estudantes foi pouco incentivada devido a uma maior atribuição de esforços ao desenvolvimento de habilidades individuais. Desse modo, mesmo sendo uma mediação em potencial, é pouco explorada pelo Curso de Hardware, causando perdas no que se refere à riqueza pedagógica de que dispõe o

curso, a qual poderia ajudar os estudantes a construir aprendizagens verdadeiramente significativas sobre conserto e manutenção de computadores, além de tantos outros aspectos individuais e coletivos importantes.

A mediação pedagógica pode envolver muito mais que planejamento e intencionalidade pedagógica. Pode ser compreendida como as formas de luta estabelecidas pelo sujeito na busca por atingir suas metas, como assim nos remete a epígrafe. Despertar o desejo por mudanças e avanços na vida individual e/ou em sociedade representa uma concreta mediação para a conscientização popular.

Na sequência da Dissertação, encontraremos, no Capítulo 5, a apresentação dos sentidos e intencionalidades, descritos e interpretados, de três elementos presentes no fenômeno do Curso Profissionalizante em Hardware: estudantes e ex-estudantes, Educador Social e do próprio Instituto Lenon, representado por seus documentos e relatos de coordenadores (pedagógico e de projetos). Haverá, também, uma explanação de alguns indicadores qualitativos de emancipação, construídos a partir de aspectos identificados no estudo teórico-prático da experiência. A partir da análise do alcance desses indicadores, realizo a discussão sobre a possibilidade de emancipação dos jovens envolvidos no Curso de Hardware.

5 EMANCIPAÇÃO, SENTIDOS E INTENCIONALIDADES

A realidade não pode ser modificada, senão quando o homem descobre que é modificável e que ele pode fazê-lo. (FREITAS, 2008, p.100).

5.1 Sentidos e Intencionalidades dos Sujeitos da Pesquisa

As relações estabelecidas entre os diversos atores que constituem o fenômeno do Curso Profissionalizante em Hardware promovem o surgimento de muitos sentidos e intencionalidades atribuídos a ele. A subjetividade humana, que se constitui nas relações dialéticas com a objetividade da experiência da vida, faz com que as diferenças entre os sentidos e as intenções apareçam. As diferenças, por si mesmas, não são dificuldades ou impedimentos para o bom andamento do Curso de Hardware. Toda diferença precisa ser vista como presente, unindo-se às demais, em um contexto de “universalidade plural” e de “ética universal do ser humano”. (STRECK, 2011, p.10).

As dificuldades surgem quando não há espaço para escuta, diálogo, abertura para que cada um possa expor seus pontos de vista e, com maturidade, ouvir os dos outros. Portanto, parto do princípio, a partir da pesquisa desenvolvida nesta Dissertação, que é necessário conhecer os diferentes sentidos e intencionalidades de um fenômeno e considerá-los no momento de construção de um projeto de educação e assistência, como no caso do projeto socioeducativo do Curso de Hardware.

Pensando assim, procuro descrever os sentidos e as intencionalidades dos estudantes do ano de 2014, de três ex-estudantes, do Educador Social que idealizou e ministrou as aulas do Curso de Hardware por quatro anos consecutivos da coordenação pedagógica e de projetos. Acrescido a isso, o estudo de documentos escritos, os quais representam os sentidos e as intenções do Instituto Lenon em relação ao desenvolvimento e à prática do Curso de Hardware. As três categorias de atores do fenômeno foram escolhidas por serem consideradas, a partir de minhas observações e posterior análise, legítimas representações da totalidade do fenômeno, tendo em conta o foco eleito para esta pesquisa. Por não dispor de um tempo maior para a sua realização, não pude incluir a categoria das famílias dos

estudantes e dos funcionários do Instituto Lenon para compor a descrição do fenômeno.

O que se entende por sentidos e por intencionalidades de acordo com a Fenomenologia? Rezende (1990) ajuda a entender que o sentido é um pensamento, um sentimento, uma emoção, enfim, uma ação vivida no interior do homem. Cada um de nós busca encontrar seu espaço no mundo, compreendendo a razão de sua existência. A experiência da falta, muitas vezes, nos leva a procurar pelo sentido de ser. Somos guiados pelos sentidos que damos à vida e ao mundo à nossa volta, o qual, também, nada mais é do que o sentido encarnado na existência. Aos poucos, vamos questionando o mundo e construindo novos sentidos relacionados aos rumos, às orientações que queremos ou que devemos tomar.

É no terreno dos acontecimentos que os sentidos se manifestam. Uma vez reunidos, formam e estruturam um discurso que, aos poucos, constitui-se histórica e culturalmente. Nesse sentido, há a possibilidade de discursos culturais e históricos promoverem no sujeito uma avaliação de si, da vida e do mundo a partir de critérios extrínsecos, incitados por esses discursos. Nesses casos, há uma perda do sentido próprio e pleno e a impropriedade do sentido pode conduzir a uma desumanização, causada pela impossibilidade de exercício do direito de construir sentidos intrínsecos próprios.

A intencionalidade possui fortes ligações com os sentidos e representa a experiência construída pelo sujeito. (REZENDE, 1990). Estamos sempre rumo a algo, no intento de construir nossa transcendência. A intencionalidade é, na realidade, um “ato da consciência para alguma coisa”. (COELHO JÚNIOR, 2002, p.99). É na intencionalidade do ser que se reúnem homem e mundo, sujeito e objeto, existência e sua significação. O ser-no-mundo, por meio de uma consciência engajada, constrói suas experiências intencionadas.

Após apresentar os conceitos de sentido e intencionalidade, exponho os sentidos construídos pelos estudantes (ano de 2014) e ex-estudantes do Curso de Hardware. De um modo geral, eles percebem o Curso de Hardware como uma oportunidade, ou seja, trata-se de uma formação gratuita que pode agregar conhecimento. Dessa forma, os ex-alunos relatam que houve incentivo da família para que frequentassem o curso, o que os levou a participar dele. Acreditam que, com a obtenção de um diploma, de uma certificação, adquirem um diferencial no momento de disputarem um bom emprego, além da possibilidade de aprenderem

uma profissão. Há relatos, também, que caracterizam a reversibilidade de escolhas tipicamente juvenis: frequentar o curso foi, para alguns, uma ação repleta de vontades contraditórias. Em outras palavras, enquanto se pensava no quanto era importante estar ali, havia a vontade de não estar presente naquele local, diante da atração por outras possibilidades de ocupação como estar com os amigos, passeando, jogando videogame, entre outras coisas. Com o objetivo de extrair um sentido mais geral e sucinto, os estudantes do ano de 2014 do Curso de Hardware foram questionados sobre qual palavra vinha em suas mentes ao pensarem no Curso de Hardware. Como resultado, surgiram: computador, experiência, compromisso, oportunidade, aprendizagem e futuro.

Werneck (1991) aborda o fenômeno educacional sob perspectivas que avançam para além dos limites da formação técnica. Vê a educação como processo que leva ao aperfeiçoamento do ser, de sua capacidade de julgar e de se apropriar conscientemente dos conhecimentos, retirando-lhes o que é essencial para contribuir com a sua realização pessoal. Ainda, segundo a autora, a pessoa “educada” é aquela que constrói uma positiva atitude diante da vida.

Na análise da descrição dos sentidos e das intencionalidades atribuídas ao Curso Profissionalizante em Hardware, percebemos que as necessidades e as exigências às quais os jovens de classes populares são submetidos os levam a procurar por um curso que lhes garanta o aprendizado de uma profissão e a obtenção de um diploma para que consigam melhor competir no mercado de trabalho. Porém, para além das necessidades sentidas, os jovens também querem encontrar a realização pessoal e buscam uma educação formadora profissionalizante que os ajude, que os leve a avançar na qualidade de vida como seres humanos. Segundo relatos, para alguns ex-estudantes, alcançar a realização pessoal foi possível graças à participação no curso. No entanto, não podemos afirmar que o mesmo ocorrerá com cada estudante que frequentar o curso.

Para o Educador Social que ministrou as aulas do Curso Profissionalizante em Hardware até o ano de 2014, esse projeto socioeducativo representa, sobretudo, um algo idealizado e realizado por ele. O Educador relata que elaborou todos os planejamentos pedagógicos e financeiros do curso, além de ministrar as aulas até 2014. Para ele, o projeto é seu “ganha pão” (Informação Verbal), o seu “cotidiano” (Informação Verbal), embora não dependa exclusivamente do trabalho desenvolvido no Instituto Lenon. O Educador também presta serviços na área de Hardware fora

do expediente no instituto, a partir da qual conseguiu montar sua microempresa. Para ele, o Curso de Hardware representa “tudo, de corpo e alma” (Informação Verbal).

“PESQUISADORA: Mas e o Curso de Hardware? Qual o sentido que tu dá pra ele?”

EDUCADOR: Ah! O sentido que dou é de tudo, de corpo e alma. Porque, assim, a gente sabe qual é a situação de muitas daquelas crianças lá. Então, por isso, a gente se dedica de corpo e alma. Quero passar, às vezes, mais do que eu sei pra eles terem a oportunidade que eu não tive, de repente.[...]” Informação Verbal⁶³.

O Educador Social também percebe o curso como uma formação que pode garantir um futuro melhor para os jovens. Assim, representando e garantindo uma oportunidade profissional.

Mais uma vez, trago a importância de compreendermos qualquer iniciativa educativa, formadora, como um processo de aperfeiçoamento do ser e de sua capacidade julgadora e problematizadora. (Werneck, 1991). Em um de seus livros, Freire (2001) ensina que nenhum ato educativo é neutro, é isento de intencionalidade. Toda educação é, sob maneira, “forma própria de uma ação do homem sobre o mundo” (p.90). É possível perceber que o Educador Social do Curso de Hardware ainda está em processo de construção de seu conhecimento crítico, do desvelamento da realidade histórico-cultural em que ele e seus estudantes estão inseridos. A partir de uma formação crítica, o Educador também compreenderia a educação como um processo mais amplo e profundo.

Interpreto, pois, que, de algum modo, ele está agindo sobre o mundo e oportunizando processos formativos na sua ação junto aos estudantes por meio do projeto socioeducativo que coordenou. A dedicação prestada e sua preocupação com a vida e o futuro dos jovens são provas de intencionalidades presentes. Esses sentimentos o levam a oferecer o melhor de si no planejamento e na realização das aulas.

As informações presentes em documentos e os relatos de membros da coordenação pedagógica e de projetos revelam os sentidos atribuídos pelo Instituto Lenon ao Curso Profissionalizante em Hardware. A respeito de seus sentidos, há a

⁶³ Informação Verbal obtida em entrevista com Educador Social, em 09/05/15.

percepção de que o curso se constitui em uma ferramenta que proporciona ao jovem a possibilidade de, além de conhecimento, um meio para o jovem buscar seu sustento através da realização de pequenos trabalhos informais. Nesse sentido, poderia ser interpretado como uma espécie de formação mínima, a qual abre caminhos para outras possibilidades; ou seja, uma primeira oportunidade para entrar no mercado de trabalho.

Assim, o Curso de Hardware, juntamente com os demais cursos profissionalizantes oferecidos, veio atender a uma necessidade do instituto em encontrar estratégias para atender a esses jovens, maiores de quatorze anos. Para eles, a proposta instituída nos documentos é de uma qualificação profissional para inclusão no mercado de trabalho, a partir do desenvolvimento de competências básicas nas áreas de Hardware, de Gestão de recursos e de serviços.

Intitulando-se uma proposta sustentável de médio prazo, o Curso de Hardware visa a preparar os jovens para a geração de renda, consolidando uma ação de transformação social pela superação da condição de risco social e inserção no mercado de trabalho. Propõe-se, também, por meio do Curso, o exercício da cidadania, da autonomia e da ética profissional, adequando-se a um modelo de formação cidadã, de promoção da qualificação não somente profissional, mas também ética a fim de desenvolver o protagonismo juvenil, a liderança cidadã, juntamente com a reinserção escolar. A qualificação profissional foi uma ideia que o projeto socioeducativo propôs ofertar aos jovens do instituto.

Os documentos trazem, por sua vez, uma visão mais elaborada, com maior amplitude de princípios e objetivos do Curso de Hardware. No entanto, alguns aspectos presentes precisam ser questionados, tais como: de que forma o Curso de Hardware desenvolve uma formação e liderança cidadã? Como o protagonismo juvenil é incentivado? Como garantir a efetivação de uma transformação social?

Mais uma vez, aspectos contraditórios apresentam indícios do risco de transformar *assistência* em *assistencialismo*. Segundo Kieling (2008 p.51-52), interpretando Freire, qualquer transformação ou mudança precisa ser planejada, pensada e realizada pelo próprio sujeito. Nisso se afirma o protagonismo. No assistencialismo, ao contrário, transforma-se o outro em objeto de ação, ao invés de ajudá-lo a questionar e problematizar sua realidade, fornecendo o apoio para que construa seus próprios trajetos de reflexão e ação.

Quando o trabalhador social que se pretende educar atribui à própria perspectiva de intervenção social a capacidade de substituir a subjetividade do outro, ele comete um equívoco político e, ao mesmo tempo, apresenta uma ingenuidade de compreensão da realidade que lhe parece ser passível de mudança a partir da dimensão ideal elaborada por ele. (KIELING,2008, p.51).

Enfatizo a importância da abertura à participação e ao envolvimento de todos os membros na construção coletiva de uma proposta para o desenvolvimento de um curso profissionalizante a partir de um diálogo problematizador.

“COORDENAÇÃO: É que, assim, a nossa comunidade é uma comunidade que não enxerga o novo. E o novo ela não gosta. Então, assim como aconteceu com o Hardware, a Robótica também vai levar um tempo pra comunidade querer, pros adolescentes quererem. É novo. “Ah! Nem sei o que é que é isso! Não me interessa!” Então, a gente tem que fazer esse caminho, assim, mostrar o que é que é, contar como é, o que é interessante, porque é interessante.”

A fala reflete o desafio de “convencer” os jovens e a comunidade de que um Curso Profissionalizante em Hardware ou sua continuidade no Curso de Robótica é importante para eles em vários aspectos. Mas como o Instituto Lenon faz para abrir, expor a proposta de projeto socioeducativo? Consegue realizar um diálogo aberto e problematizador com o público jovem e seus núcleos familiares? Quem deve decidir o que é importante para quem? Quem tem esse poder ou direito de decidir o que quer aprender? Não seria o(s) sujeito(s) envolvido(s) o(s) responsável(eis) por decidir frente às possibilidades que se apresentam?

A Fenomenologia (REZENDE, 1990) ensina que a verdade nunca é totalmente revelada às pessoas. Enquanto pesquisadores, estamos sempre interpretando, buscando a verdade e construindo nossas utopias, nossos projetos de mundo e educação.

A partir de minhas interpretações, constato que os sentidos dos estudantes e ex-estudantes do Curso de Hardware, do Educador Social e do Instituto Lenon coincidem no que tange a perceber o curso como uma oportunidade “gratuita” (financiada por instituições) de aprender uma profissão, de obter um diploma e de, com isso, ingressar no mercado de trabalho. Entretanto, as intencionalidades que o movem não são as mesmas. Estudantes e Educador Social depositam no curso suas esperanças, seus projetos de vida, seus “sonhos possíveis”. (STRECK, 2009a, p.93). Estes podem ser compreendidos como tentativas (quem sabe ilusórias?) de arriscar a construção de “inéditos viáveis” (id.), de agir historicamente sobre o

mundo, utopicamente ajudando o outro e a si mesmo na busca de ser mais, de completar-se. O Instituto Lenon percorre outros caminhos, procurando entreter os jovens e conduzir a comunidade para o que seja melhor a fazer com sua juventude. O instituto projeta a resposta a esta demanda com o Curso Profissionalizante em Hardware. Por que este e não outro curso?

Muitas vezes, iniciativas interessantes e bem-intencionadas, provenientes de perspectivas sociais, assistenciais e educacionais diversas, acabam envolvendo-se na lógica do mundo globalizado e cedendo às forças do mercado, aos discursos e aos padrões globais e neoliberais. (STRECK, 2011). Essa pode ser uma armadilha que desvia a ação de seu foco original, conduzindo os elementos mais vulneráveis a tomarem para si critérios e perspectivas que não são seus, impedindo-os de construir sentidos, visões e opiniões próprias.

Reitero a relevância de percebermos que além de apropriação de técnicas, de perfectibilidade, avanço e progresso, a educação precisa estar associada ao processo de aperfeiçoamento do ser humano, de sua capacidade de sonhar e construir um mundo melhor para si e para os outros, a partir de seus próprios critérios e escolhas. A transformação social só será factível desde uma postura crítica, problematizadora e dialógica que envolve todos os sujeitos do processo. A mudança da realidade em que estão inseridos precisa ser uma possibilidade a partir de suas próprias compreensões. (FREITAS, 2008,). Assim, é possível realizar uma releitura de mundo, envolvendo o contexto das tecnologias da informação e comunicação, estabelecendo relações com os aprendizados no Curso de Hardware, a serviço da busca por novas formas de codificação e aproximação com a realidade. (STRECK, 2009a).

5.2 Relações Objetivas e Intersubjetivas: Indicadores de Emancipação Construídos

O trabalho de descrição e interpretação fenomenológico requer equilíbrio entre os aspectos objetivos e subjetivos que envolvem as relações estabelecidas com o campo empírico. Construo minha análise a partir de um pressuposto epistemológico que alia a busca por uma aproximação crítica reflexiva entre mim e os participantes da pesquisa, procurando nos momentos de aproximação, os

sentidos essenciais que internamente elaboro a partir do que vi, ouvi e vivi na experiência do fenômeno em estudo.

[...] a experiência dos fenômenos [...] é a explicação ou o esclarecimento da vida pré-científica da consciência, que é a única a dar seu sentido completo às operações da ciência, e à qual estas operações sempre reenviam. (MERLEAU-PONTY, 1994, p.92).

Ressalta-se que, enquanto pesquisadores da área das ciências humanas, nunca construímos uma pesquisa sozinhos. Sempre a realizamos na relação com o outro. “Na Fenomenologia, a relação de tudo com tudo e todos e todas é considerada o centro de todas as articulações”. (PASSOS, 2014, P.39). O outro, por sua vez, interfere, inegavelmente, no nosso modo de perceber o fenômeno, constituindo, assim, a rede de pesquisa que se constrói nas relações intersubjetivas com os sujeitos envolvidos na comunidade científica da base do nosso referencial.

“Ser uma consciência, ou, antes, ser uma experiência, é comunicar interiormente com o mundo, com o corpo e com os outros, ser com eles, em lugar de estar ao lado deles”. (MERLEAU-PONTY, 1994, p.142). Minhas experiências estão imersas no espaço de experiências do outro, unindo-se umas às outras. Portanto, subjetividade e intersubjetividade são inseparáveis.

Assim, a partir de relações objetivas e intersubjetivas que construí alguns indicadores qualitativos referenciais para a análise compreensiva e para poder dimensionar o grau de emancipação desenvolvido junto aos estudantes do Curso Profissionalizante em Hardware. É imprescindível que se faça a definição do conceito de emancipação. Telmo Adams e Danilo Streck (2014) contribuem de forma significativa para compreensão desse conceito. Primeiramente, remetem-nos à compreensão do significado literal da palavra: “libertar-se do poder exercido por alguém ou algo”. (p. 67). A partir dessa definição, podemos estabelecer uma amplificação: emancipação torna-se sinônimo de busca pelo desenvolvimento do protagonismo dos sujeitos e de sua capacidade de atuar na sociedade de forma livre e autônoma.

Para Mignolo (2010), é possível associar a origem do conceito e da ideia de emancipação, em uma perspectiva sociopolítica, a partir de três grandes revoluções. São elas: a Revolução Gloriosa, de 1688, em que a burguesia inglesa, com o auxílio dos niveladores ascendeu ao comando monárquico; a Revolução Americana, de 1766, marcada pela independência dos colonos anglo-descendentes da Nova

Inglaterra e Virgínia do poder da coroa inglesa; e, por último, a Revolução Francesa em que os lemas “*Liberté, Egalité e Fraternité*”⁶⁴ representaram os direitos de homens e cidadãos franceses na batalha a favor da abolição do regime monárquico e substituição pela democracia. Apesar de representarem a ascensão e liberdade da burguesia como uma nova classe social, essas três experiências históricas são identificadas como vitoriosas no alcance da emancipação nos referidos países.

Na atualização dos sentidos do termo dentro do contexto latino-americano, Mignolo (2010) apresenta emancipação e libertação como sendo conceitos que se interligaram:

Emancipación y liberación son em realidad las dos caras de la misma moneda, la moneda de la modernidad/colonialidad: emancipación captura el momento en que una etno-clase emergente, la burguesía, se emancipa de las estructuras monárquicas de poder, en Europa. El concepto de liberación, por otra parte, captura la diversidad racializada de etno-grupos colonizados por las burguesías que se emanciparon de las monarquías. (MIGNOLO, 2010, p.27).

Libertação engloba um processo mais amplo, intimamente relacionado com a descolonização. Já a emancipação ocorre dentro do processo de libertação e envolve grupos sociais mais específicos e suas lutas por melhores condições de vida. (MIGNOLO, 2010).

Adorno (1995), abordando o tema da emancipação na contemporaneidade, radicaliza seus argumentos e aponta as dificuldades em desenvolver a emancipação nos dias atuais. A emancipação, pressupondo “a aptidão e a coragem de cada um em se servir de seu próprio entendimento” (p.168) sofre sérias dificuldades para desenvolver-se em uma “sociedade heterônoma, que, mediante seus canais e instâncias mediadoras” (p.180), desvia as pessoas de suas próprias consciências. Desse modo, seguem as ideias ideológicas propostas por determinados grupos sociais que ditam os valores a serem seguidos e mantêm, assim, a não emancipação das classes populares.

Tenta-se simplesmente começar despertando a consciência quanto a que os homens são enganados de modo permanente, pois hoje em dia o mecanismo da ausência de emancipação e o *mundus vult decipi* em âmbito planetário, de que o mundo quer ser enganado. (ADORNO, 1995, p.182).

⁶⁴ Liberdade, Igualdade e Fraternidade (REVOLUÇÃO FRANCESA, 2015).

A educação, por sua vez, possui a missão de contribuir para que cada sujeito construa uma “certa firmeza do eu, da unidade combinada do eu” (ADORNO, 1995, p.179), um vir-a-ser dinâmico e constante em que se forma uma consciência crítica, um esclarecimento que pode nos levar a alcançar a utopia de uma democracia justa e apropriada. A transformação do mundo depende desse processo, em que o homem (oprimido) terá maior conhecimento sobre suas condições de opressão, procurará refletir mais a respeito de suas ações, invertendo sua situação de impotência diante das condições sociais em que vive.

Freire (1976, 1996) abordou, em suas obras, o termo libertação com sentido similar. Aliou-o a processos de conscientização e construção de autonomia para que o oprimido pudesse libertar-se do julgo do opressor.

Mesmo diante de uma pluralidade de sentidos, a presente Dissertação assume a compreensão de emancipação a partir de um pressuposto de transformação das consciências de determinado grupo social, capacitando-o a tomar decisões por si mesmo, sob parâmetros críticos e questionadores, levando-o a exercer sua vocação de “ser mais”. (STRECK, 2011, p.05). Uma utopia? Provavelmente. Sob a proposta de um “inédito viável” (STRECK, 2009a, p.93), apresento um conceito de emancipação a partir de interações dialéticas “entre ações coletivas locais articuladas com processos macrossociais e com dinâmicas interculturais”. (ADAMS; STRECK, 2014, p.71). Este inédito viável assume diferentes nuances de acordo com a dimensão espaço-temporal de uma comunidade ou de cada sujeito que a ela pertence.

Sob essa compreensão, fatores políticos e econômicos micro e macrossociais também, em interação dialética, influenciam a construção das emancipações. Localmente, é possível se alcançar a emancipação, mesmo em um contexto mundial que se estrutura para manter as pessoas sob controle, dependência e alienação em relação às ideologias políticas e econômicas vigentes. Em meio a esse cenário, as ONGs precisam concentrar seus esforços na busca por transpor a manutenção do *status quo*, superando uma tendência de atrelar suas práticas à “perspectiva sociocêntrica e comunitarista” (ADAMS; STRECK, 2014, p.73)⁶⁵, ao longo do percurso histórico de suas atuações.

⁶⁵ A postura sociocêntrica ou comunitarista, segundo os autores (ADAMS; STRECK, 2014, p. 72-73), tem sua base em uma visão dicotômica de globalização: ou um enfoque catastrofista, ou visões positivas deslumbradas pela proliferação de bens sofisticados de consumo. Posturas catastrofistas

Com inspiração nas referências teóricas acima, construí sete indicadores a partir das características sociais, assistenciais e locais que envolvem o Instituto Lenon, além de pressupostos da Educação Não Escolar, de incentivo à gestão democrática e de reavaliação da situação econômica e empreendedora no contexto neoliberal e capitalista atual. São eles:

- a) espaço de escuta da comunidade: busca de alternativas que atendam seus anseios, necessidades e interesses e criação de critérios de avaliação das atividades desenvolvidas na ONG pela comunidade;
- b) mediações pedagógicas com características que se aproximam da Educação Popular, promovendo o pensamento crítico, autônomo e problematizador;
- c) realização de atividades práticas (articulação teoria e prática);
- d) abordagem de conteúdos relacionados ao conhecimento da Economia Solidária, autogestão ou cooperativismo ao longo do curso;
- e) desenvolvimento de aspectos da Educação Ambiental, relacionados aos cuidados e à preservação do meio ambiente;
- f) formação continuada dos educadores;
- g) acompanhamento dos alunos egressos.

Com base na diversidade que caracteriza o trabalho desenvolvido pelo Instituto Lenon e a comunidade da Vila Paim, detalharei, a seguir, os indicadores que possibilitam apontar como a emancipação está sendo desenvolvida a partir das ações motivadas pelo instituto, com foco especial naquelas referentes ao Curso Profissionalizante em Hardware, fenômeno analisado por esta Dissertação. Os indicadores serão apresentados e discutidos individualmente nos subitens.

podem supervalorizar o comunitário, alimentando um discurso da ineficiência do Estado, reforçando políticas privatistas e instituição de poderes paralelos ao instituído. Nesta compreensão, a emancipação passa necessariamente pelas organizações da sociedade. Ao contrário desta, na visão estadocêntrica a emancipação passa pelo aparelho estatal.

5.2.1 Indicador 1 – Existência de um espaço de escuta na comunidade para conhecer e buscar alternativas que atendam seus anseios, necessidades e interesses.

O indicador número 1 foi construído a partir da ideia de diálogo desenvolvida por Paulo Freire (STRECK, 2014), que adquiriu, ao longo de sua trajetória docente, caráter de “princípio metodológico” embasador de toda sua prática educativa (p.83). Para ele, o diálogo nada mais era que uma “[...] postura diante do mundo, dos outros e do próprio conhecimento” (p.88). Dialogar com o educando intermediava a relação que Paulo Freire estabelecia com ele, fazendo com que o conhecesse melhor e construísse um método pedagógico específico para aquela realidade e sujeito, a partir de temas geradores que surgiam através desse diálogo. O diálogo era o modo como Paulo Freire se relacionava com as pessoas e com o mundo. Por meio dele, desvelou a realidade política e social em que sua ação pedagógica se efetivava, levando-o a construir um novo projeto de educação e de transformação social. Foi o diálogo sua mais importante ferramenta para ajudar seus educandos a promoverem uma releitura de mundo, desvelando por si mesmos suas próprias realidades. Na ação e na reflexão sobre sua situação no mundo, o homem caminha na direção de sua vocação de ser-mais. (FREIRE, 2001).

Sob a lógica de uma educação que não impõe, mas que aceita e coordena opiniões divergentes, respeitando e considerando os pontos de vista e saberes da comunidade na qual está inserida, tornando a educação um ato crítico e consciente, analiso os aspectos presentes na trajetória do Curso Profissionalizante em Hardware, que influenciam para a (não) efetivação de um espaço de escuta.

Relatórios trimestrais do primeiro ano de implementação do Curso Profissionalizante em Hardware (2012) relatam atividades que indicam um início promissor do presente curso em relação ao desenvolvimento desse primeiro indicador. No início do primeiro trimestre (mês de janeiro), eram realizadas visitas às famílias de todas as crianças e jovens atendidos no instituto. Também, consta a realização de encontros de formação com as famílias, onde havia conversas sobre as diferentes configurações familiares, sobre os atuais papéis da mãe, do pai, dos avós, entre outros, constituindo um “Espaço para falar, ouvir, se solidarizar”. (INSTITUTO, 2012). De acordo com o Instituto Lenon, era um espaço para formação

de vínculos, para proporcionar um momento de fala e de escuta, de carinho, de troca de experiências, especial para pensar e repensar posturas.

No encerramento de trimestres, havia atividades com as famílias de todos os cursos de qualificação para apresentação dos resultados de cada curso. Na oportunidade, entregavam os pareceres dos educandos, com realização de um parecer geral dos avanços e dificuldades, as quais oportunizavam um espaço para elaboração de estratégias para o próximo período. As famílias eram ouvidas em relação às suas impressões a respeito do curso.

Não houve, no entanto, continuidade dessas atividades. Não presenciei no período de observações alguma situação, comentário ou indício que se relacionasse com algo semelhante às atividades relatadas anteriormente. Elas nem ao menos foram mencionadas nos Planos de Trabalho e Relatórios dos anos subsequentes. Em conversa com a coordenação pedagógica do Instituto Lenon, houve o relato de que as famílias continuam sendo visitadas, com prioridade às famílias das crianças menores, por serem aqueles que frequentam o instituto todos os dias. Entretanto, os encontros de formação com as famílias não ocorrem mais, desde 2013. As atividades de apresentação e entrega de avaliações continuam ocorrendo somente ao final do ano, por ocasião da formatura dos alunos que concluíram os cursos profissionalizantes e entrega de diplomas.

Com base na compreensão de que nenhuma ação pedagógica ocorre destituída de sentidos, reflito que a não continuidade das atividades que incitavam o envolvimento e a participação das famílias das crianças e jovens atendidos pelo Instituto Lenon foi uma ação intencional. Optar por não abrir espaços de escuta e discussão dos anseios, das necessidades e dos interesses da comunidade põe em risco a qualidade dos trabalhos desenvolvidos dentro da perspectiva da transformação social.

Significativo comentar que, tomando para si a responsabilidade por escolher e tomar as decisões, mesmo que seja para atender a critérios de editais de possíveis empresas financiadoras, o Instituto assume o sério risco de não atingir seus objetivos de impactar positivamente a esfera microssocial em que centraliza suas ações. Desse modo, o Curso Profissionalizante em Hardware naturalmente pode transformar-se em um objeto estranho e alheio aos olhos dos habitantes daquela comunidade, posto que sua implementação e continuidade não é apresentada e discutida em conjunto, com a participação deles. Obviamente, configura-se em uma

proposta para “quem não quer” (não entendi o sentido desta frase) (Informação Verbal)⁶⁶. Os oprimidos não são considerados sujeitos do processo e as ações socioeducativas não caracterizam uma “Pedagogia do Outro”. (STRECK, 2014, p.97).

Existem inúmeros exemplos de escolas, cuja cara foi mudada, porque decidiram ter a realidade da comunidade como ponto de partida e como ponto de chegada de sua ação educativa e nesse processo encontraram os outros lugares e os outros tempos onde crianças e jovens aprendem e ensinam. Como ponto de partida no sentido de buscar conhecê-la e como ponto de chegada no sentido de contribuir para a sua transformação. (STRECK, 2009a, p.94).

O Instituto Lenon não é uma escola. No entanto, utiliza-se de processos educativos para desenvolver ações socioeducativas. Seu compromisso é com as especificidades que caracterizam a Educação Não Escolar. O Curso de Hardware não seguiu os critérios que abordam conteúdos de escolarização formal sob perspectivas diferenciadas, mais flexíveis, que envolvem a participação e a decisão da comunidade. (GOHN, 1999). Se fosse aceita a contribuição da comunidade, será que o Curso de Hardware teria ocorrido sob os moldes atuais?

5.2.2 Indicador 2 - Presença de mediações pedagógicas com características que se aproximam da Educação Popular, as quais promovem o desenvolvimento de um pensamento crítico, autônomo e problematizador.

Carrillo (2008), ao desenvolver o tema da Educação Popular, a define como sendo um processo coletivo que prepara os sujeitos das classes populares para a realização de uma intervenção consciente, de um projeto libertador. Muito mais que uma forma de fazer educação, resume-se a uma prática social, uma intencionalidade que apoia os movimentos dos setores populares.

Por Educação Popular entenderemos um conjunto de prácticas sociales y elaboraciones discursivas em el ámbito de la educación cuya intencionalidad es contribuir a que los diversos segmentos de las clases populares se constituyan em sujetos, protagonistas de una transformación de la sociedad em función de sus intereses y utopías. (CARRILLO, 2008, p.22).

⁶⁶ Argumento apresentado na entrevista realizada com a coordenação de projetos, em 18 abr. 2015.

A Educação Popular tem como conteúdo a subjetividade popular, permeada dos saberes e conhecimentos populares. É necessário que se inclua entre eles, também, o conhecimento sobre os verdadeiros interesses, as lutas, as vivências e as necessidades das classes populares. Deve ser desenvolvido nos espaços de movimentos e organizações populares, construídos pela classe popular, sendo seus fiéis representantes. O propósito da Educação Popular é criar condições (subjetivas, na consciência dos indivíduos) para que os setores populares reajam e relacionem-se diferentemente com “el tener, el saber y el poder”. (CARRILLO, 2008, p.18).

Paulo Freire construiu uma proposta pedagógica comprometida com os princípios da Educação Popular como uma “força criadora” que constrói a utopia por uma nova sociedade. Toda educação deveria ser libertadora, capaz de despertar a “consciência crítica e participação responsável nos processos culturais, sociais, políticos e econômicos”. (FREIRE, 2001, p.9). Ao serem problematizadores, os processos educacionais possibilitam um novo olhar sob critérios e influências extrínsecos, fazendo com que os sujeitos realizem por si mesmos suas escolhas, caminhando rumo a uma formação crítica e emancipadora. “Os homens são porque estão situados. Quanto mais refletirem de maneira crítica sobre sua existência, e mais atuarem sobre ela, serão mais homens”. (FREIRE, 2001, p.38).

A partir desses pressupostos que incluí o desenvolvimento de aspectos da Educação Popular como um dos indicadores de emancipação. Mesmo que algumas perspectivas definam que muitos dos outros indicadores citados já comportem, por si mesmos, pressupostos da Educação Popular a partir de uma proposta pedagógica alicerçada nessa concepção, a destaquei por considerar não só a importância de olhar separadamente para cada indicador, mas também pela compreensão do conceito que aqui trago. Educação Popular e Educação Social não são sinônimos. Entretanto, para a ação social que visa à transformação, é de extrema relevância preparar os sujeitos para tal possibilidade, utilizando-se de saberes populares, aliados aos científicos que contribuem para os processos de conscientização crítica e problematizadora de cada jovem ou criança que perpassa pelo espaço socioeducativo.

Uma ação educativa, realizada a partir de um incentivo de reflexão dos educandos sobre sua concretude, teorizada na *práxis* (ação-reflexão-ação) docente ameaça muitos grupos da sociedade, pois forma consciências para uma fidedigna ação de transformação social. Percebemos, assim, que, no plano das ideias

(documentos como Planos de Trabalho e Relatórios Trimestrais), a proposta do Curso de Hardware baseava-se nos pressupostos de Paulo Freire e em objetivos com forte teor simbólico e argumentativo, como, por exemplo, o que retrata a intenção de fazer com que as crianças e adolescentes “vislumbrem algo além do universo do tráfico e da prostituição” e “alternativas para um dia a dia com menos violência, drogadição e prostituição”. (INSTITUTO, 2012).

No ano de 2012, houve a realização da atividade de “Roda Cidadã” para todos os cursos profissionalizantes. Nessa atividade, os jovens conversavam e debatiam sobre temas diversos, incitados por recursos audiovisuais, como filmes. Eles eram motivados a pensarem alternativas de ação e mudanças em um espaço aberto para o diálogo.

No âmbito da prática, não se percebe a continuidade desses princípios. Organizando seu trabalho pedagógico sob a lógica da execução de projetos financiados, as ONGs são levadas a enfatizar a administração e a contabilidade dentro das leis vigentes para atender às expectativas de órgãos financiadores. Estes, muitas vezes, estimulam e elaboram ações que garantem destaque na gestão empresarial.

Como projeto pedagógico, o Instituto Lenon une pressupostos freirianos à linha dos Quatro Pilares da Educação para o Século XXI, propagada pela UNESCO (INSTITUTO, 2013), sendo que tais correntes teóricas assumem perspectivas antagônicas desde a perspectiva da intencionalidade ético-política. Enquanto a Freire propõe uma pedagogia libertadora, a segunda estimula uma estratégia de inserção futura dos educandos na lógica do desenvolvimento capitalista que propaga a falácia de inserção de indivíduos no mercado de produção e de consumo.

Em observações realizadas, o Educador demonstrou polarizar sua ação educativa. Em algumas situações, aproximou-se de iniciativas que estimulam o potencial problematizador e crítico e, em outras, distanciou-se, temendo a evasão de um número ainda maior de alunos. A dificuldade em ampliar o campo de possibilidades pode ser justificada pela falta de aprofundamento do conhecimento sobre Educação Popular e a pela ausência de uma prática socioeducativa coerente com os seus preceitos.

Gohn (1999) desenvolve, em uma das dimensões da Educação Não-Escolar, a formação para o exercício de ações que sejam motivadas a atingir objetivos comunitários e a solução para problemas coletivos cotidianos. Denominou essa

dimensão como sendo uma “educação para a civilidade”. (p.98). Essa dimensão pode ser associada, indiscutivelmente, com elementos da Educação Popular, que se propõe a construir um mundo melhor com o outro, ao invés de competir com ele. A educação que estimula o trabalho colaborativo e a reciprocidade na relação interpessoal ajuda o sujeito a humanizar-se, constituir-se enquanto pessoa, fazer cultura e história em uma perspectiva emancipadora ao invés da mera inclusão à lógica de vida pelo mercado do lucro, da competição e do consumismo.

É eminente a necessidade de reconstruir. Reconstruir um modelo de assistência e educação para contrapor-se àquele que se iguala a uma educação escolar ideológica, a qual submete, domestica, adapta e ajusta o indivíduo aos moldes de uma sociedade injusta e desigual. (FREIRE, 2001). A reconstrução passa pela via da Educação Popular, que auxilia o indivíduo a problematizar o mundo e a tornar sua consciência e suas atitudes mais críticas. Cada educando liberta-se, exercendo seu direito de escolha, de decisão livre e consciente. Só assim poderemos exercer uma assistência coerente com a transformação social libertadora para efetivar uma mudança por meio de uma articulação entre processos ação-reflexão-ação individuais e coletivos.

5.2.3 Indicador 3 - Realização de atividades práticas (articulação entre teoria e prática).

No decorrer das observações realizadas durante minha inserção no Curso Profissionalizante em estudo na presente pesquisa, não presenciei momentos em que os estudantes manipularam algum computador, buscando solucionar algum problema de Hardware; salvo um programa específico que simula formatações (um programa em que se pode realizar uma simulação de *backup* de arquivos e reconfiguração de sistema operacional). Mas esta atividade, por suas características, não se revela uma situação concreta de solução de problema. É importante ressaltar que na metodologia de trabalho, presente nos Planos de Ação do Curso, prevê-se a realização de “Aulas totalmente teóricas e práticas, onde cada conceito, após uma breve explanação teórica, é executado, através de exemplos dirigidos e exercícios práticos, otimizando e reforçando o aprendizado”. (INSTITUTO LENON JOEL PELA PAZ, 2012c).

Havia um grande número de computadores com problemas técnicos dispostos pelas bancadas de trabalho da sala (máquinas denominadas nos Planos de Ação como sucata digital, a qual tinha como finalidade específica o desenvolvimento de atividades práticas no curso). Entretanto, repito, que em nenhum momento presenciei os estudantes envolvidos no conserto de algum desses computadores. Apenas observavam enquanto o educador realizava algum conserto e manipulava a máquina aproveitada para explicar conteúdos específicos para os estudantes.

Há relatos de ex-estudantes que revelam que, pelo menos por certo período do desenvolvimento do curso, houve atividades práticas realizadas pelos próprios estudantes:

“PESQUISADORA: E vocês chegaram a fazer atividades mais práticas?”

BAMBO: Sim, sim, sim. No caso, às vezes, tinham algumas provas que ele fazia, que ele botava as peças e perguntava o nome e tal..., que eram as provas mais simples. E tinha outras que, às vezes o computador estava estragado e tu tinha que arrumar daí em duplas, ele fazia a provinha. Daí tu tinha a aula ali para tentar arrumar o computador [...] Ou se era pra formatar, ele falava a respeito de algumas coisas. Tinha alguns programas também, que simulavam a formatação no computador”. Informação Verbal⁶⁷.

Essas atividades práticas foram significativas a ponto de marcarem alguns ex-estudantes, levando-os a constituírem as lembranças mais presentes que possuem do curso. É, como nos conta Nathan, que tremia ao pegar as peças que precisavam ser substituídas ou recolocadas no processador com receio de danificá-las.

“NATHAN: A principal lembrança foi quando o professor deixou a gente encabulado porque a gente tinha uma pulseira eletrostática, né. A gente precisava dela porque ela tirava a energia das pessoas pra não queimar as peças. O professor tocou tanto nisso que não podia pegar na mão de uma forma que tu vai queimar as peças que a gente ficava com as pontinhas dos dedos tremendo assim, para poder colocar a peça no computador. Era incrível! Essa foi a cena mais marcante, assim, do curso. Aquela pulseira era mais pra dizer, pra mostrar o jeito certo porque, hoje

⁶⁷ Informação Verbal obtida na entrevista realizada com o ex-estudante, em 28 mar. 2015.

em dia, eu não utilizo e nunca queimei uma peça. É só pegar a peça pelos lados.” Informação Verbal⁶⁸.

O desenvolvimento de atividades práticas gerou, naquele grupo de estudantes, o sentimento de autoconfiança, que poderá propiciar condições futuras favoráveis para o desenvolvimento de habilidades profissionais na área de Hardware. De que modo o educador deveria desenvolver o sentimento de confiança nos seus estudantes com uma segurança didática, adequando a melhor forma e momento de inserir atividades práticas no currículo desenvolvido para todos os estudantes?

“GMF: Ele sempre falava (o educador): “Tem certos aqui que eu não tenho confiança. Eu não vou largar um computador de uma pessoa aqui do bairro. Mas de vocês que estão aqui, eu tenho confiança de largar o computador na mão. Eu sei que vocês vão fazer alguma coisa certa. “Se vocês tiverem dúvida, cheguem e perguntem. Não precisam ter vergonha.” Ele sempre falava isso daí.” Informação Verbal⁶⁹.

A fala do ex-estudante demonstra que o desenvolvimento de atividades práticas foi possível, naquele período, devido ao sentimento de confiança construído pelo educador em relação ao grupo de estudantes que formava a turma atendida. Vale destacar que a confiança atrelada a determinado grupo de estudantes precisa ser transferida para a metodologia didática do educador, o qual precisa confiar, acima de tudo em seu trabalho, planejando-o adequadamente. De qualquer forma, o número de computadores que compõe a sucata digital disponível ao curso possibilita a realização de atividades práticas não-atreladas ao compromisso de trabalhar com bens de outras pessoas. Assim, a manipulação pode ser realizada sem tantos receios e com maior disponibilidade de tempo para análise e explicações.

Kuenzer (2003), através de sua pesquisa sobre a formação técnica profissional para o desenvolvimento de funções na Refinaria Presidente Getúlio Vargas (REPAR)⁷⁰, encontrou indícios que revelam a importância da compreensão do “processo de trabalho como relação entre o sujeito e o objeto” (KUENZER, 2003, p. 12), tomando o trabalho como uma “totalidade rica de complexas relações”. (KUENZER, 2003, p. 12). Em outras palavras, tanto a teoria quanto a prática são

⁶⁸ Informação Verbal obtida em entrevista com o ex-estudante, realizada em 28 mar. 2015.

⁶⁹ Informação Verbal obtida em entrevista com o ex-estudante, realizada em 18 abr. 2015.

⁷⁰ Localizada no município de Araucária – Paraná (KUENZER, 2003, p.21).

imprescindíveis para a construção de um conhecimento emancipador para o exercício de atividades que envolvam ações práticas (relações com objetos). Kuenzer (2003) valoriza o conceito de *práxis* como uma relação entre teoria e prática, reflexão sobre ação para posterior nova ação.

Portanto, para que seja possível a aproximação produtiva da prática na perspectiva da produção do conhecimento, é preciso alimentar o pensamento com o que já é conhecido, com conteúdos e categorias de análise que permitam identificar e delimitar o objeto do conhecimento e traçar o caminho metodológico para chegar a conhecer. Este trabalho teórico, que por sua vez não prescinde da prática, é que determinará a diferença entre prática enquanto repetição reiterada de ações que deixam tudo como está, e *práxis* enquanto processo resultante do contínuo movimento entre teoria e prática, entre pensamento e ação, entre velho e novo, entre sujeito e objeto, entre razão e emoção, entre homem e humanidade, que produz conhecimento e por isto revoluciona o que está dado, transformando a realidade. (KUENZER, 2003, p.15).

As atividades práticas ajudam a estruturar o pensamento, realizar ligações com conceitos, construir significados, enfim, auxiliam na construção do conhecimento sobre um processo que posteriormente precisa ser feito. Entretanto, prática por si só não constrói conhecimentos e leva a repetições de ações mecânicas sem significado, empobrecidas. A teoria é imprescindível para que a prática seja compreendida e refletida. Os dois processos – teoria e prática – precisam estar aliados para a construção de um conhecimento consistente e duradouro de uma formação profissional pessoal e carregada de significado, que faz com que o estudante se sinta preparado para exercer as funções para as quais estudou, a ponto de aplicar criativamente o conhecimento que adquiriu de forma autônoma e independente.

5.2.4 Indicador 4 - Abordagem, ao longo do curso, de questões relacionadas ao conhecimento da Economia Solidária, autogestão ou cooperativismo.

A Economia Solidária é uma atividade econômica que baseia sua produção, distribuição e comercialização sob uma perspectiva diferenciada, na contramão dos valores capitalistas disseminados pela economia e pela ordem mundial. Sendo os trabalhos associados compreendidos como “[...] o conjunto de ações de caráter associativo e solidário [...], de uma organização intencional, considerando os diferentes níveis de compreensão, de produzir dentro das concepções e sentidos da autogestão” (ADAMS, 2010, p.52), organizam-se com

[...] elementos autogestionáveis essenciais – autogestão integral -, não há assalariamento, e os trabalhadores geram, de maneira participativa e democrática, o empreendimento; trabalham coletivamente, e a remuneração se dá pelo critério do trabalho com variações pouco significativas entre os associados; detêm ou controlam coletivamente os meios de produção (prédio/sala, máquinas/instrumentos tecnológicos, terras...), comercializam ou distribuem coletivamente seu produto (ou serviço) no ‘mercado solidário’ (redes de troca, de ‘comércio justo’, entre outros.) ou no mercado capitalista. (ADAMS, 2010, p.53).

Dito de outra forma, seus membros são trabalhadores que geram renda a partir de seu entendimento economicamente solidário sob a perspectiva da autogestão e do cooperativismo. Há um planejamento estratégico elaborado para que todas as atividades, ideias e decisões sejam compartilhadas e divididas. O cooperativismo representa a busca de soluções para os problemas em conjunto, pela troca de ideias e experiências e a união de esforços para alcançar interesses, objetivos em comum. Cooperar, nesse sentido, torna-se sinônimo de trabalhar coletivamente.

O Curso de Hardware não possui em seus planos, projetos e demais documentos qualquer menção às características da Economia Solidária. O mesmo foi criado a partir da sugestão de sua mantenedora – o Projeto Criança Esperança. Com o objetivo principal de incluir os sujeitos, individualmente, no mercado de trabalho embasa-se em um plano de fundo institucional, em princípios advindos de uma lógica empresarial do mercado econômico que, convergem com os fins aos quais se destina.

No âmbito da prática, o educador preocupa-se em transmitir aos alunos como devem se portar, o que devem saber e fazer para atender às expectativas do mercado de trabalho, obterem êxito na concorrência por uma vaga de emprego ou preparem-se para saber agregar valor aos seus serviços prestados como autônomos. Além disso, esses jovens recebem orientações sob os mesmos moldes, nas oficinas de Preparação para o Mercado de Trabalho.

Apesar do desconhecimento e da ausência de aspectos de uma organização econômica solidária e cooperativa, os alunos são incentivados a realizarem campanhas de prestação de serviços de assistência e manutenção de computadores aos moradores da comunidade, de forma gratuita. Há registros da realização dessas atividades em documentos de todos os anos de realização do curso. Nos relatórios trimestrais de 2012, a atividade foi declarada como “motivadora aos estudantes, dando-lhes um sentido prático ao curso”. O educador, parecendo

não conhecer a Economia Solidária e os valores envolvidos, arrisca uma aproximação em relação a eles ao fomentar uma iniciativa de quebra da lógica mercantilista lucrativa. Isso ocorre quando incentiva os estudantes a trabalhar com o Sistema Operacional Linux, o qual possui código fonte aberto, disponível para acesso e *download* livre e gratuito.

Adams (2014) argumenta que o acesso ao conhecimento sobre Economia Solidária propicia novas experiências de “cultura de trabalho” (p.581), capazes de “reascender utopias de outro mundo possível”. (p.581). Representa não só uma tentativa de combater os moldes da economia dominante, mas também uma ação mediadora de transcendência entre o velho e o novo, entre o “trabalho alienado” e a “transformação social” (p.582), constituindo-se em uma atividade com potenciais educativos e emancipadores intrínsecos. Para tanto, é preciso uma concepção de trabalho diferenciada, aliada à natureza colaborativa e humanizadora dos sujeitos pertencentes à sociedade.

Ensinados a compreender, organizar e gestar o trabalho sob estruturas cooperativas e sustentáveis, os estudantes poderiam vir a ser sujeitos trabalhadores com autonomia, liberdade e emancipação, percebendo no trabalho uma possibilidade de autorrealização e uma fonte de aprendizados ao mesmo tempo em que produzem as condições da sua existência humana. Nesse sentido, a formação poderia estimular as relações coletivas dos participantes, preparando-os, também, para um trabalho associado.

[...] é possível afirmar que o trabalho associado apresenta um potencial emancipador, na medida em que se constitui em um espaço para a prática de novas relações sociais de produção, visando à obtenção de resultados econômicos e à satisfação de suas necessidades e desejos comuns de uma vida mais feliz. (ADAMS, 2014, p. 583).

Por seu potencial educativo, ético e político, apresentando-se como uma forma de resistência ao modelo econômico capitalista disseminado mundialmente, os princípios da Economia Solidária precisam ser abordados, ao menos como uma alternativa, em um curso de formação profissionalizante comprometido com a transformação da realidade e com o protagonismo juvenil. Não oportunizar a preparação para outras possibilidades de trabalho tende a restringir a finalidade da formação em sua origem, levando-a a atender e a reforçar as políticas neoliberais dominadoras e opressoras.

5.2.5 Indicador 5 - Abordagem de questões relacionadas aos cuidados e preservação do meio ambiente.

Toneladas de lixo tecnológico e eletrônico são produzidas no mundo diariamente: telefones, smartphones, computadores, monitores, teclados, placas-mãe, notebooks, televisores, mouses, baterias...; enfim, uma vasta variedade de produtos são descartados e substituídos. As pessoas, impulsionadas pela sociedade do consumo, acabam produzindo um lixo que, se não descartado corretamente, libera substâncias tóxicas ao homem e ao ambiente em que vive.

Na “carnalidade do ser” (PASSOS, 2014, p.46) somos uma coisa só. Não há separação entre nós e a natureza que nos rodeia, pois estamos nela por nossos sentidos e por nossas necessidades básicas: o ar que respiramos, a água que bebemos, o alimento que nos nutre... por tudo o que promove nossa sobrevivência e vida no planeta Terra.

Tudo o que diz respeito aos animais, às árvores, à terra, diz respeito à minha própria vida, inseparável desta *cathexys* (grifo do autor) com tudo o que em meu corpo próprio, não tenho e não sou, como falta demandante que grita. Tudo é, também, comum. Eu não tenho limite fechado na extensão do meu corpo, ele está além de mim. Isso diz respeito também à condição planetária. (PASSOS, 2014, p.46).

A Educação Ambiental não é um tema presente nos Planos de Ação Anuais da instituição (onde são expostos os conteúdos a serem desenvolvidos no decorrer do Curso). Durante o período de observações, presenciei momentos em que o educador abordava essa temática com os estudantes, demonstrando preocupação, inclusive, com o acúmulo de sucata digital reunido pelo Instituto Lenon. Segundo o educador, o Instituto recebia o descarte de materiais de pessoas da comunidade sem controle e planejamento para destino correto do excesso de materiais reunidos. Ele explicou, em uma de suas aulas, que materiais tecnológicos e/ou eletrônicos não podem ser descartados de qualquer forma e mencionou que já existem empresas que prestam o serviço de recolhimento para descarte apropriado desse tipo de material.

O Instituto Lenon, mesmo tentando ajudar a comunidade a descartar seus materiais tecnológicos sem o planejamento adequado, também agia de forma minimamente coerente e com o cuidado com o ambiente. Até foi possível observar, o instituto não descartava de forma incorreta seu lixo tecnológico, trabalhando,

inclusive com a sua reutilização como materiais de manuseio e exploração do Curso de Hardware, para fins de exercícios práticos (como consta nos Planos de Trabalho 2012, 2013 e 2014 e nas observações realizadas).

Uma concepção ecológica de educação com uma Pedagogia mais “holística ou ecológica” pode promover uma nova e mais aprofundada relação dos seres humanos com a natureza. (STRECK, 2011).

A ação libertadora e transformadora de homens e mulheres por uma sociedade mais justa, portanto, não pode ser separada da ação pelo mundo da natureza, que garante a própria possibilidade de humanização. (STRECK, 2014, p.91).

A Educação Não-Escolar contém, também, uma dimensão que pressupõe a “aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos” (GOHN, 1999, p.98), a partir da participação em atividades grupais de defesa e manutenção dos direitos e interesses dos indivíduos, da sociedade em que está inserido e, sobretudo, da natureza que o cerca. Todo esse processo, Gohn (1999) associa com a ideia de “conscientização”, como *práxis* educativa emancipadora, de acordo com Paulo Freire. Como ele mesmo diz:

Acredita-se geralmente que sou autor deste estranho vocábulo “conscientização” por ser este o conceito central de minhas ideias sobre a educação. Na realidade, foi criado por uma equipe de professores do INSTITUTO SUPERIOR DE ESTUDOS BRASILEIROS por volta de 1964. Pode-se citar entre eles o filósofo Álvaro Pinto e o professor Guerreiro. (FREIRE, 2001, p. 29).

Uma prática educativa, que visa à transformação social e humana, precisa buscar desenvolver a compreensão da importância do cuidado e da preservação do meio ambiente, sem dissociar a dimensão ambiental da social, cultural, econômica e política.

Shiva (2000), pesquisadora e militante indiana na defesa pelos direitos da mulher e pela preservação da natureza, alerta para o modo como a crise ecológica, fomentada por modelos extrativistas e pela lógica do consumo, tem afetado culturas locais e subjugado a natureza. Esse tipo de exploração não é questionado e problematizado por grande parte da população, a qual sofre diretamente as consequências dessa avalanche de poder, manipulação e exploração das mentes, dos corpos e da natureza. Com sua reflexão, extremamente realista, encerro a análise desse indicador, na utopia por uma nova consciência planetária:

Vemos a violência espalhar-se como meio de vida, como a culminação dos projetos patriarcais que tornaram os paradigmas humanos um risco de vida, ao invés de funcionarem como reprodução de nossas espécies. O capitalismo patriarcal substitui o sentido sagrado da vida pelo sentido sagrado da ciência e do desenvolvimento. A resposta do patriarcado para esta destruição da vida e da liberdade tem-se caracterizado pelo aumento do fundamentalismo, do terrorismo e do comunalismo, que mais adiante irão ameaçar a paz e a vida. A resposta feminina para a violência contra as mulheres, contra a natureza e contra o povo em geral visa à manutenção e à nutrição da vida, aos princípios organizadores da sociedade e da atividade econômica. (SHIVA, 2000, p.120).

5.2.6 Indicador 6 - Desenvolvimento de uma formação continuada dos educadores.

O profissional da Educação Social, mesmo que não tenha a obrigatoriedade de possuir formação específica no campo educacional ou assistencial, convive, no cotidiano de seu trabalho, com demandas e processos de intervenção que representam uma preparação para administrá-las. De igual modo, para desenvolver seu trabalho de caráter complexo e multifacetado, que agrega conhecimentos de áreas sociais diversas.

A educação social caracteriza-se como um novo campo profissional que, embora articulada com a Pedagogia, a Sociologia, a Psicologia e a Assistência Social dentre outros, tem características próprias e mais específicas que o espaço propiciado aos profissionais desses campos do conhecimento, apresentando caráter multi e interdisciplinar, devendo ser analisada a partir das relações entre educação e demandas sociais. (BARONE; PEREIRA, 2012, p.12).

Mostra-se necessário, portanto, um processo de formação contínuo e processual desses educadores e educadoras, que devem ser estimulados pelas instituições às quais estejam vinculados. Preferencialmente, essa formação deveria conter princípios de uma educação libertadora, resumidos na proposta de Educação Popular, brevemente descrita no indicador número 2. Também é interessante que os temas da Educação Não Escolar (ou Não Formal) sejam explorados em momentos de formação que podem, inclusive, ocorrer dentro do espaço institucional em que o (a) educador (a) está inserido.

Silva (2010) sugere, para além dos aspectos acima citados, que a formação do (a) educador (a) social envolve o conhecimento de três domínios presentes no campo da Educação Social. São eles:

- a) “domínio sociocultural”, representado pelas “manifestações do espírito humano”, sobretudo, nas “artes, cultura, música, dança, esporte [...]” (p.9);
- b) “domínio sociopedagógico”, tendo como “objetivo principal o desenvolvimento de habilidades e competências sociais que permitam às pessoas a ruptura e a superação das condições que caracterizam a exclusão social” (p.9);
- c) “domínio sociopolítico”, com foco nos “processos coletivos, sociais e políticos”, representados pelas formas de “participação, protagonismo, associativismo, cooperativismo, empreendedorismo, geração de renda e gestão social” (p.10).

O Instituto Lenon Joel pela Paz demonstra-se preocupado com o desenvolvimento de uma formação continuada de toda sua equipe, incluindo todos os profissionais atuantes, desde educadores a funcionários que apoiam a execução das atividades no instituto. Documentos do Instituto, falas do Educador Social e demais relatos reunidos no período de observação comprovam que reuniões de formação são realizadas trimestralmente, todos os anos. Os temas das formações são diversificados: Quatro Pilares da Educação segundo Jacques Delors, Limites, Primeiros Socorros, Prevenção à Violência, Avaliação de Resultados, Curso de Extensão em Educação Social⁷¹, reflexões a partir de textos de Rubem Alves, entre outros. (INSTITUTO, 2012; 2013; 2015). Em alguns momentos, o instituto contou com o apoio de outras organizações e pesquisadores vinculados a universidades para realização das formações.

O Instituto Lenon compromete-se, assim, com a formação do Educador Social que coordena o Curso de Hardware, permitindo-lhe ampliar seu campo de possibilidades, procurando prepará-lo para lidar com situações controversas e desafiadoras, agindo não somente na direção da dimensão pedagógica, mas também “culturais, políticas ou ideológicas”. (BARONE e PEREIRA, 2012, p.17). Entretanto, acredito que é conveniente traçar uma linha de formação, atrelada ao *ethos* que identifica e caracteriza o trabalho desenvolvido pelo Instituto Lenon. Oscilar entre temas que partem de pressupostos antagônicos podem confundir e desviar a equipe do Instituto no caminho do alcance de seus objetivos. A abordagem

⁷¹ Criado e dirigido pela Dra. Karine dos Santos durante sua pesquisa de Doutorado, intitulada “Intencionalidades em conflito: um estudo das práticas educativas de ONG’s” (2015).

dos Quatro Pilares da Educação, encabeçada pela UNESCO, rodeada de conceitos como competência e habilidade (na lógica do mercado de trabalho), aproxima-se de um atendimento socioeducativo que visa à “formação integral e ao protagonismo na vida cotidiana, expressos no reconhecimento, na valorização e no exercício de direitos individuais e coletivos”? (BARONE; PEREIRA, 2012, p.17).

O desenvolvimento de ações de formação de educadores sociais deve ter em vista o caráter multidimensional que caracteriza esse tipo de trabalho. Isso, sem deixar de lado, obviamente, o comprometimento com um *ethos* que o represente e aponte caminhos. O (A) educador (a) social deverá ser preparado (a) para:

[...] apresentar-se como um profissional que detém a capacidade de problematizar e enfrentar as questões da sociedade contemporânea, fortemente marcada pelos processos de exclusão social. Desse modo, o educador social é o profissional que detecta e analisa os problemas sociais e suas causas, desenvolve atividades de caráter reeducativo (em sentido amplo) contribui para a organização e participa da vida cotidiana e comunitária [...]. (BARONE; PEREIRA, 2012, p.18).

5.2.7 Indicador 7 - Evidências de um processo de acompanhamento dos estudantes egressos.

Um dos diferenciais da Educação Não Escolar em relação à Educação Escolar é seu comprometimento com o “cuidado com o outro”. Assim, a proteção à pessoa e a seus direitos constitui um dos eixos principais das instituições que desenvolvem práticas socioeducativas. Arroyo (2007) analisa criticamente essa questão, afirmando que “[...] recuperada a dimensão que nunca a educação assumiu que o cuidar também é educar, que proteger é educar”. (p.187). Nessa frase, compreendemos que, dialeticamente, as funções educativas, cuidadoras e protetivas relacionam-se em um contexto de interdependência e complementaridade. Educar é um valor que está presente nas menores ações que rodeiam nossa vida, inclusive, no exemplo de pessoa que somos.

Partindo desse pressuposto, acredito que o jovem “pertence” ao grupo constituído pelo Instituto Lenon antes e, principalmente, muito depois que recebe o diploma de conclusão do Curso de Hardware. Este fato está representado pelo processo de modificação que foi impresso nesse cenário: o estudante foi modificado pelo curso, ao mesmo tempo em que o modificou mediante sua presença. Leva consigo a bagagem intelectual e empírica que reuniu ao longo do período em que

participou das atividades do curso, sem mencionar as relações interpessoais estabelecidas. Nesse sentido, seria fundamental que os estudantes egressos fossem acompanhados e “cuidados” após formarem-se no curso.

Não são mencionados dados nos documentos escritos do Curso de Hardware nem foram observadas situações e relatos que atestem a realização de um acompanhamento sistemático dos alunos egressos do Curso de Hardware. Tal atividade não está prevista e não é planejada pelo Instituto Lenon. O Educador Social relatou que mantém contato com alguns ex-estudantes para além do curso. Entretanto, tudo isso ocorre de forma não intencional.

*“A gente tem resultados de um ano pro outro. Aquele lá se formou e tá trabalhando. Aquele ali se formou e foi trabalhar ali. São resultados individuais, de quem passou, se desafiou a aprender e foi pra frente.”
Informação Verbal⁷².*

Uma tentativa de aproximação com o acompanhamento de estudantes egressos foi realizada em 2012 (exposta nos Relatórios Trimestrais desse ano), em que os formandos eram encaminhados ao seu primeiro emprego em parceria com o SINE. No entanto, não consta dados escritos que informem por quanto tempo um vínculo com o estudante se estabelecia após ele sair do curso, para acompanhar o seu desenvolvimento em seu primeiro emprego.

Concordo com Arroyo (2007), quando ele afirma que “se educa ao cuidar e cuida-se ao educar”. (p.187). Para que o Instituto Lenon garanta uma formação “profissionalizante” com qualidade, que promova protagonismo e emancipação juvenil, contribuindo para a transformação social da comunidade, seria oportuno que se pudesse acompanhar e apoiar o estudante formado em Hardware, inclusive após finalizar o curso. Essa poderia ser uma estratégia que, além de garantir a efetivação de uma prática socioeducativa que consolide a formação desses jovens atendidos, poderia ser uma eficiente referência para medição de resultados: acompanhando o ex-estudante pode-se dimensionar o impacto do Curso de Hardware em suas vidas e na de suas famílias. Além de avaliação de resultados, o acompanhamento dos estudantes egressos representa formas de cuidado e de proteção, as quais, aliadas às demais características, compõem uma educação comprometida com a humanização e a libertação dos homens.

⁷²Informação Verbal obtida em entrevista realizada com a Coordenação de Projetos, em 18 abr. 2015.

Um olhar sobre a totalidade dos indicadores leva-me a retornar à questão “É possível falarmos em emancipação no contexto do Curso de Hardware?” Analiso a totalidade dos indicadores construídos para que algumas compreensões possam ser formuladas.

O Curso Profissionalizante em Hardware, ainda com atuação recente no espaço da Vila Paim, demonstrou aspectos que precisam ser reconsiderados. Isso se o instituto realmente almeja atingir aos objetivos propostos em sua filosofia de origem e existência: transformar a realidade social daquela comunidade, garantindo novas e diferentes possibilidades de vida e de futuro aos jovens que a ela pertencem.

É necessário que se planeje uma maior abertura para o espaço de escuta aos anseios, necessidades e interesses das pessoas da Vila Paim, considerando seu modo de pensar, dialogando verdadeiramente com o público envolvido direta e indiretamente, ao se elaborar as propostas do instituto. O saber oriundo das classes populares precisa ser considerado também como fonte de conhecimento e de relevância, visto que não se pode impor critérios extrínsecos a uma consciência que pretensiosamente se quer modificar. É urgente e necessário rever que tipo de solidariedade e assistência está em oferta e para quem.

A formação escolarizada da classe média, e mesmo daqueles profissionais que agem como mediadores entre os grupos populares e a sociedade (através de partidos políticos, ONGs, igrejas, sindicatos) frequentemente leva-os a ter dificuldade em aceitar o fato de que o conhecimento é produzido também pelas classes subalternas. (VALLA, 2014, p.47).

Além da perspectiva do diálogo, seria muito interessante se o Instituto Lenon desenvolvesse outros pressupostos da Educação Popular, conectando suas propostas socioeducativas à luta e apoio à causa das classes populares. Isso é possível ao se concentrar maior foco no desenvolvimento de uma educação libertadora, incentivando a geração de conscientização por parte daqueles que sofrem a opressão em suas vidas. Também é preciso dar maior atenção à articulação entre a teoria e a realização de atividades práticas no Curso de Hardware, para que os estudantes desenvolvam o sentimento de autoconfiança, importante para o futuro exercício de suas profissões. Além desses aspectos, é de suma importância que a descrição do documento seja coerente com a prática socioeducativa exercida no cotidiano do curso, sendo imprescindível para a

congruência entre o que se é exposto na etapa de elaboração das propostas e o que realmente se opera nos momentos das execuções. Abordar as questões relacionadas à Economia Solidária, autogestão e cooperativismo é também contribuir no processo de conscientização, visto que se oportuniza ao jovem conhecer outras organizações econômicas para além da lógica individualizante e competitiva disseminada pelo modelo de mercado neoliberal e capitalista.

Na análise dos indicadores, percebemos que o Curso de Hardware promove avanços no decorrer de sua existência enquanto curso de formação de jovens. Há indícios que apontam para aspectos positivos, como o alerta aos estudantes sobre os cuidados com as questões ambientais e a atenção dada à continuidade na formação dos educadores que atuam na instituição. É preciso, ainda, observar os mesmos pressupostos de uma educação libertadora tanto na ação junto aos jovens quanto na formação dos educadores que irão atuar à frente dessas ações. O educador social precisa ser sensibilizado para as questões de opressão que envolvem suas vidas e a das crianças e jovens atendidos. Esses, por sua vez, precisam ser acompanhados pelo instituto, mesmo após encerrarem o período de frequência assídua nas atividades e nos cursos promovidos, concretizando, assim, o comprometimento com o verdadeiro cuidado e proteção implícitos em qualquer atividade efetivamente educativa e assistencial.

Percebo, por fim, que as dificuldades em se atingir os pressupostos de muitos indicadores construídos evidenciam uma barreira que foi criada e que limita os jovens e a comunidade a se emanciparem. Se a emancipação é o ato de “se servir de seu próprio entendimento” (ADORNO, 1995, p. 168) e “libertar-se do poder exercido por alguém ou algo” (ADAMS; STRECK, 2014, p. 67), cabe ao curso fortalecer as pessoas para que pensem por si mesmas e se conscientizem de sua situação no mundo. A transformação, nesse contexto, seria o auxílio ao outro para compreender sua realidade e perceber que a mudança é sempre possível. Não seguir a lógica das políticas neoliberais é construir propostas diferentes destas, caso contrário, se estará servindo e reforçando um modelo de assistencialismo que aliena e conduz o pensamento, gerando dependência nos sujeitos, impedindo-os de pensar por si mesmos.

Ao longo desse capítulo, percebemos que os sentidos e as intencionalidades nos fenômenos impactam significativamente a sua constituição. Em relação ao Curso de Hardware, os sentidos coincidem, sendo este compreendido como uma

oportunidade subsidiada de se aprender uma profissão, obter um certificado e ingressar no mercado de trabalho. No entanto, as intencionalidades não são as mesmas: para os jovens, há o intento de realizar sonhos e planos. Para o Instituto Lenon, o Curso vem ao encontro da necessidade de construir uma proposta viável e capaz de envolver aqueles que crescem e para quem já não cabem mais meras atividades lúdicas e esportivas.

Na contribuição para aferir de modo mais eficaz e direto a capacidade do Curso de Hardware em contribuir para a emancipação dos sujeitos envolvidos, foram construídos indicadores a partir de relações objetivas e intersubjetivas do *locus* da pesquisa. Compreende-se emancipação como a capacidade de desenvolver suas próprias ideias sobre a realidade social e atuar de forma livre e autônoma na sociedade em que os jovens estão inseridos, conscientizando-se para poder transformá-la.

Verificamos, pois, que o Curso de Hardware possui lacunas no que tange à construção de bases mais profundas e radicais. Essas aliadas à uma educação libertadora das classes oprimidas, com limites na efetivação de elementos emancipadores dos sujeitos formados no Curso de Hardware.

Na próxima etapa, chegaremos ao final desta Dissertação. Encontraremos considerações e proposições importantes para a conclusão do trabalho e para uma análise e problematização crítica referente ao Curso de Hardware, desenvolvido pelo Instituto Lenon Joel pela Paz.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Paz sempre estará do lado menos ruidoso, muito mais lá onde a vida gratuita emerge como milagre, não se encobre com quinquilharias e cosméticos, não se maquia ou falsifica. Aninha-se onde há grandeza, dignidade e tolerância que lhe serão o principal tempero nos pratos das ações de convivialidade, de expressão de doação, de comunicação viva, na liberdade pessoal do silêncio e no reconhecimento, até o fim das diferenças: diferença que resiste, não cala, se organiza, denuncia e luta esperançando. Anuncia e denuncia, uma paz que se modela na coragem da vontade de viver contra todos os ardis da morte. (PASSOS, 2014, p.51).

Ao final da presente Dissertação, é importante retornar às questões de pesquisa: Qual é a proposta pedagógica desenvolvida no “Curso Profissionalizante em Hardware” e de que forma os sentidos atribuídos ao projeto socioeducativo pelos jovens participantes e ex-participantes, instituição e Educador Social responsável pelo curso incidem na concepção dessa proposta? Existem relações entre os sentidos atribuídos e uma perspectiva emancipadora de formação dos jovens?

Em busca de respostas a essas perguntas, procuramos compreender a contextualidade da proposta do Curso de Profissionalização em Hardware. Encontramos aspectos e fatores que são decisivos para nossa análise e compreensão, tais como: a dimensão espaço-tempo; as especificidades da juventude; as implicações de um trabalho desenvolvido por uma Organização Não Governamental; as problematizações envolvendo profissionalizações para jovens de periferias urbanas; os sentidos e intencionalidades atribuídos ao curso pelos estudantes e ex-estudantes, pela instituição Lenon Joel pela Paz e pelo Educador Social idealizador e responsável pelo desenvolvimento do curso até o ano de 2014. As mediações estabelecidas também foram um importante fator observado, compondo a contextualidade do curso.

De acordo com a Fenomenologia, a síntese, que é o resultado de oposições dialéticas, tudo tem um sentido e orienta-se por uma significação. As essências fenomênicas só poderão ser percebidas pela atribuição de uma significação e pelas experiências estabelecidas. “É no contato da experiência que essas realidades podem ser concebidas e não de outro modo”. (GILES, 1979, p.53). Tudo está interligado e há uma interação constante entre as pessoas e o mundo, as pessoas

entre si e entre as pessoas e coisas ao seu redor. Um está no Outro. “‘Eu sou’, a partir desta interação carnal com o outro e com o mundo. E este outro e este mundo são, a partir de ‘mim’”. (CABRAL, 2014, p.18).

A Fenomenologia auxiliou-me a compreender a totalidade em meio a tantas contradições que permeiam o Curso de Hardware. Precisei, primeiramente, situá-lo no contexto socioeducativo do Instituto Lenon. Depois, compreendê-lo por partes com o auxílio dos instrumentos escolhidos para a produção da pesquisa e, novamente, analisar a contextualidade da proposta no seu todo, de forma coerente. Foi uma tarefa desafiadora construída processualmente.

Concluída a fase de constatação da realidade do contexto do Curso de Hardware, a pesquisa iniciou seu processo de compreensão das relações e das contradições presentes nesse fenômeno. A partir desse processo, encontrei indícios que apontam para uma proposta de formação do Curso de Hardware com características técnico-científicas, individualizadoras, centrando tal formação no desenvolvimento de competências que capacitem o estudante a ingressar no mercado de trabalho, mesmo sendo este ingresso não garantido e ainda não integralmente realizado pelos jovens que concluem o curso.

Ao longo da pesquisa, observei que todos os sujeitos envolvidos percebem o curso como uma oportunidade para um futuro melhor, uma estratégia para o alcance da autonomia financeira de forma digna e honesta. Os jovens e o Educador Social colocam no curso suas esperanças, seus sonhos, perspectivas, transformando intencionalidades em confiantes formas de ampliação das condições de vida.

O Instituto Lenon, por sua vez, envolvido pela trama contemporânea das Organizações Não Governamentais, elabora a proposta do Curso, buscando adequá-la às exigências das empresas financiadoras, buscando garantir os recursos necessários e conduzir ações, julgadas as mais apropriadas, para as “crianças crescidas”, ou seja, ações que representem um bom trabalho a ser desenvolvido com o jovem pobre da periferia urbana.

Entretanto, nem sempre os resultados são os esperados: há evasão, infrequência, desinteresse, jovens não são incluídos no mercado formal de trabalho, tampouco transformam-se em trabalhadores autônomos. Quais seriam os elementos emancipadores deste processo de formação, considerando os condicionantes ou limites para que esse processo ocorra com a contribuição do Curso de Hardware?

Se toda ação político-educativa – que vise se constituir emancipatória precisa estar atrelada ao conceito de ser-mais como um modo, de abrir-se ao mundo e transcender, - a transformação social precisa ter como um de seus princípios básicos a incompletude do ser humano e sua possibilidade histórica de agir para sua mudança e a da sociedade. Com essa base compreensiva, construí indicadores qualitativos e referenciais, a partir de informações produzidas com o auxílio dos instrumentos de pesquisa, para avaliar o grau de possibilidade de desenvolvimento da emancipação, tendo como centralidade o protagonismo construído e as condições de transformações geradas.

Protagonismo juvenil e transformação são expressões presentes nos objetivos do trabalho do Instituto Lenon, que, por consequência, também sustentam as práticas desenvolvidas pelo Curso de Hardware. Na concepção de uma educação libertadora, o protagonismo está entrelaçado ao direito do indivíduo em exercer sua vocação de ser-mais, em estar capacitado para “pronunciar o seu mundo como sujeito”. (STRECK, 2009b). Desse empoderamento, constrói-se progressiva e individualmente, uma consciência crítica que, unida a outros sujeitos que estejam nesse mesmo processo, pode contribuir com uma transformação social que vem de baixo para cima, ou seja, que se origina das classes populares e é por ela projetada utopicamente.

Embasada na referência dos indicadores produzidos por essa pesquisa, identifiquei alguns limites presentes no desenvolvimento da prática socioeducativa do Curso de Hardware. Trata-se de algumas barreiras que dificultam o incentivo ao processo de emancipação dos jovens estudantes atendidos. Entre eles, destaca-se a deficiente estimulação do protagonismo juvenil que, por consequência, acarreta dificuldades em promover uma transformação social.

Pelos argumentos apresentados anteriormente nessa pesquisa, um dos limitantes para a obtenção dos resultados emancipadores é a situação atual que circunda as Organizações Não Governamentais. A qualidade do alcance dos resultados das ONGs está relacionada à presença de alguns limites de atuação, sejam causados por fatores externos (financiamentos de setores privados, prazos, cronogramas, entre outros), ou por fatores internos (dificuldades em estabelecer relações com as famílias), como também com a restrição da autonomia, entre outros. (SANTOS, 2014).

Em outras palavras, por mais bem-intencionadas que sejam suas ações nas suas origens, o foco vai sendo dissipado frente às dificuldades, alterando o curso dos resultados. Acaba-se, assim, caindo na armadilha das políticas neoliberais, transformando ações de assistência em um assistencialismo, gerador de dependências e reprodução das desigualdades.

Acredito, no entanto, que o centro de uma pesquisa acadêmica, sobretudo de base fenomenológica, não se limita ao apontamento de dificuldades e limitações, mas articula esses desafios com alternativas que possam configurar futuras soluções para os problemas diagnosticados. Além do mais, a relevância social desta pesquisa está associada à sua capacidade de contribuir para o avanço da experiência pesquisada. Deste modo pode contribuir na esfera micro, envolvendo o *locus* da pesquisa, bem como na esfera macro.

Não se trata de generalizar os resultados encontrados, mas compartilhá-los como processo educativo, caminho de pesquisa realizado, compreensões e proposições que podem inspirar outros trabalhos socioeducativos desenvolvidos em outras realidades semelhantes. Portanto, diante dos resultados construídos na descrição, na percepção e na interpretação das circunstâncias e características do Curso Profissionalizante em Hardware, seguem algumas proposições singelamente sugeridas ao Instituto Lenon Joel pela Paz, a partir dos indicadores construídos.

Iniciando pelas mediações pedagógicas desenvolvidas pelo Curso de Hardware, destaca-se as estabelecidas no contexto do curso, onde grande parte das dificuldades são enfrentadas e muitos indicadores, especialmente qualitativos, são alcançados. Nesse espaço, possibilidades de mediações educativas podem surgir tanto na relação com os computadores e compreensão dos mesmos enquanto artefatos culturais (e, portanto, instrumentos e signos produzidos pela humanidade), como na interação entre os estudantes para além do que é planejado.

Contudo, espera-se, também, a centralidade de relações pedagógicas estabelecidas pelo educador com os estudantes e destes com o conteúdo a ser aprendido. Assim, as mediações representam a possibilidade do alcance dos indicadores propostos. Essas, por exemplo, poderiam vir a ter um caráter mais problematizador, buscando realizar maiores ligações com a realidade vivida pelos estudantes no contexto local.

Por que não introduzir na dinâmica do curso, com mais frequência, discussões relacionadas à luta em torno da solução para os problemas do bairro?

Saliento que a ação mediadora do diálogo precisa ser rotineira dentro do Instituto Lenon, levando em consideração o pensamento e a opinião da comunidade na qual o instituto está estabelecido, como também suas necessidades, anseios e interesses. A abertura para o espaço de escuta e de diálogo com a comunidade pode se constituir em uma das condições de sustentabilidade política do instituto, em vista da continuidade futura dos trabalhos sociopedagógicos como o do Curso de Hardware ou outros.

Um segundo desafio refere-se à ampliação da articulação entre teoria e prática. Uma mediação pedagógica que equilibra o estudo da teoria com o desenvolvimento de exercícios práticos pode desenvolver uma aprendizagem mais significativa para os estudantes. A abordagem de diferentes organizações do trabalho, incluindo os da Economia Solidária, que incentiva empreendimentos solidários, isto é, as cooperativas de trabalho que se orientam pelos princípios da autogestão pode ser uma das alternativas entre as possibilidades hoje existentes. No atual contexto, é imprescindível que o jovem conheça organizações para além da lógica individualizante e competitiva do mercado capitalista de produção, prestação de serviços e consumo.

Outra possibilidade educativa para além do período de participação no curso pode dar-se pelo acompanhamento dos jovens, mesmo após se formarem. Para tanto, é preciso projetar ações específicas para esse período como, por exemplo, reencontros com egressos, diálogos com as famílias dos mesmos, entre outras.

Por fim, em relação ao potencial das mediações educativas e pedagógicas, acrescento a importância de se continuar focando no caminho de alguns indicadores, especialmente os que demonstram o empenho do instituto voltado à formação dos educadores; e os indicadores que apontaram para a abordagem de questões referentes aos cuidados ambientais realizados, em algum momento, no curso. Estes aspectos, para serem fortalecidos, precisam ser evidenciados, colocando-os em pauta nos momentos de elaboração dos objetivos de trabalho do Instituto Lenon e do Curso de Hardware.

Para além das mediações pedagógicas estabelecidas pelo Curso de Hardware e pelo Instituto Lenon coloco, ainda, como uma proposição de melhoria ao trabalho desenvolvido, a constituição de um *ethos* que caracterize as ações desenvolvidas pelo instituto, buscando transcender a tendência em se atender apenas aos interesses das instituições financiadoras. Esse *ethos*, para que se

alcance a emancipação e conseqüente protagonismo dos sujeitos e transformação do meio social, precisa levar em consideração aspectos da educação libertadora, ou seja, de uma educação que tenha como princípio a humanização e a práxis: a reflexão sobre a ação, (re) construção da compreensão teórica (conscientização) e a continuidade de novas práticas com intencionalidade transformadora da realidade social.

A prática social e educativa compromete-se, segundo tais pressupostos, com “princípios éticos, políticos, epistemológicos e pedagógicos”. (STRECK, 2011, p.14). No entanto, a formação desse *ethos* passa por um processo de conscientização do próprio instituto a respeito de sua origem e do comprometimento social que possui com as pessoas daquela comunidade. O Curso de Hardware, como formação tecnológica profissionalizante, também precisa ser repensado e reconstituído a partir das contribuições dos profissionais do Instituto Lenon e da comunidade, sem exceções.

Há condições de possibilidades para a melhoria da formação ofertada no Curso de Hardware. Como prática socioeducativa, sua natureza possui características que o diferenciam de um curso desenvolvido por uma instituição escolar. Tais características precisam estar claramente expostas e transparecerem na forma como o curso será desenvolvido. Uma Organização Não Governamental defende os interesses da sociedade civil.

Em especial, o Instituto Lenon foi constituído para defender os interesses de uma periferia popular. Portanto, suas ações socioeducativas precisam estar voltadas para o intento de contribuir para que os sujeitos possam libertar-se da opressão vivida, atingindo o maior grau de emancipações possíveis.

Como nos remete à abertura do capítulo, é preciso se pregar, anunciar e denunciar uma paz, apoiada na grandeza, na dignidade, na tolerância humana e na luta esperançosa, que nos faz combater a opressão, a dominação, a desumanização, ou seja, todos os “ardis” que representam, sob certa concepção, a morte humana. (PASSOS, 2014, p.51).

Em minha análise compreensiva, encontrei evidências de aspectos contraditórios na proposta pedagógica e no desenvolvimento do Curso Profissionalizante em Hardware. De um lado, verificam-se mediações pedagógicas emancipadoras. De outro, a prática traz também tendências assistencialistas no contexto dos condicionamentos em que está inserida a instituição promotora.

Verificam-se indícios da forte presença dos sujeitos educadores e das condições postas pelas entidades financiadoras na definição das propostas das atividades desenvolvidas, havendo menor participação dos jovens e da comunidade nesta construção.

Por meio da experiência da pós-graduação *stricto sensu* e da elaboração da Dissertação de Mestrado, aprendi o significado de realizar uma pesquisa ética, comprometida com os participantes da pesquisa na construção do conhecimento. A partir dela, iniciei o caminho, tendo consciência que ainda muito tenho a aprender a respeito de como fazê-lo.

Como objeto de futuros estudos envolvendo o tema, caberia a continuidade de pesquisas participativas junto a organizações que desenvolvam práticas socioeducativas, buscando auxiliá-las a refletirem mais profundamente a respeito de suas ações e do comprometimento social que está intrinsecamente relacionado a elas. Muito grata pela oportunidade de ter desenvolvido esta pesquisa, encerro a presente Dissertação a espera de poder contribuir com todos aqueles que realizam ou virão a realizar pesquisas na área da Educação Não Escolar.

REFERÊNCIAS

ADAMS, Telmo. **Educação popular: conscientização como busca da visão de totalidade**. 1982. 39 f. Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura Plena em Filosofia – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Curso de Educação e Humanismo.

_____. **Educação e economia popular solidária: mediações pedagógicas do trabalho associado**. Aparecida – SP: Ideias e Letras, 2010.

_____; STRECK, Danilo R. **Pesquisa participativa, emancipação e (des) colonialidade**. 1. Ed. Curitiba, PR: CRV, 2014.

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Maar. 3 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1995. Disponível em: <<http://onedrive.live.com/view.aspx?resid=71B7E7833E24C047!666&ithint=file%2c.pdf&app=WordPdf&authkey=!AJTLo2D+Vpu-zuE>>. Acesso em 29 mar. 2014.

ALVES, Luís Paulo Arena. **Na práxis educativa das ONGs: que bem viver e cidadania?** 2012. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/56470/000860984.pdf?sequence=1>>. Acesso em 20 jun. 2014.

ANDRADE, Hanrrikson. **Portal UOL**. IBGE: Um quinto dos jovens no Brasil é “nem-nem”, que não estuda nem trabalha. Rio de Janeiro. 20 nov. 2013. Disponível em: <<http://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2013/11/29/um-em-cada-cinco-jovens-de-15-a-29-anos-nao-estuda-nem-trabalha-diz-ibge.htm>>. Acesso em 16 set. 2015.

ARROYO, Miguel G. **Educação social na perspectiva da efetivação dos direitos humanos: educação e direitos humanos**. In: Encontros Nacionais de Educação Social (ENES). Elo- Instituto de Promoção e Defesa da Cidadania, Belo Horizonte: Dinâmica Gráfica e Editora, 2007.

_____. Políticas educacionais e desigualdades: a procura de novos significados. **Revista de Ciência da Educação** – Centro de Estudos Educação e Sociedade. São Paulo: Cortez; Campinas: Cedes, v.31, n. 113, p. 1381-1416, out/dez. 2010.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO (ANPAE). **Seções Estaduais**. Goiânia, 2010. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/secoes/>>. Acesso em 10/10/14.

BARONE, Rosa Elisa Mirra; PEREIRA, Irandi. A universidade, a educação social e a formação do socioeducador. Londrina: **Serviço Social em Revista**, v. 15, n.1 jul./dez. 2002, p.05-20. Disponível em: www.uel.br/revistas/uel/index.php.ssrevista/article/view/14570/12478. Acesso em 12 out. 2015.

BATISTA, Carla; CAMURÇA, Silvia; FRANCH, Mônica. **Neoliberalismo: a doutrina que orienta o ajuste estrutural**. In: Ajuste estrutural, pobreza e desigualdade de

gênero. Recife: Iniciativa de Gênero/ S.O.S Corpo Gênero e Cidadania, 2001.
Disponível em: < <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/cidadania/0032.html>>. Acesso em 09 out. 2015.

BAUMGARTEN, Maíra. **Conhecimento e sustentabilidade: políticas de ciência, tecnologia e inovação no Brasil contemporâneo**. Porto Alegre: Editora UFRGS / Sulina, 2008.

BERNARDES, Márcia. **Jovens e internet: usos sociais e sociabilidades juvenis femininas em uma instituição de acolhimento**. 2012. 152 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Comunicação – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo/RS. Acesso em <<http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/4602>>. Acesso em 20 jun. 2014.

BENDLIN, Ana Carolina. **Contratação por PJ ou RPA pode ser perigosa**. 11 nov. 2013. Disponível em: <<http://www.parana-online.com.br/canal/mulheres/news/706487/?noticia=CONTRATACAO+POR+PJ+OU+RPA+PODE+SER+PERIGOSA>>. Acesso em 20/06/15.

BERGER, Peter L. LUCKMANN, Thomas. Tradução de Floriano de Souza Fernandes. **A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. Petrópolis, Vozes, 1985.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC**. Vol.2, nº 1, jan./jul. 2005, p.68-80.

BORDA, Orlando Fals. **Aspectos teóricos da pesquisa participante: considerações sobre o significado e o papel da ciência na participação popular**. In: BRANDÃO, Carlos Rogrigues (org.). Pesquisa Participante. São Paulo: Brasiliense, 2006. P. 42-62.

BOTO, Carlota. A educação escolar como direito humano de três gerações: identidades e universalismos. **Revista de Ciência da Educação** – Centro de Estudos Educação e Sociedade. São Paulo: Cortez; Campinas: Cedes, v. 26, n.92, p. 777-198, out. 2005.

BRASIL. **Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Versão eletrônica disponível em <<http://www.conselhodacrianca.al.gov.br/sala-de-imprensa/publicacoes/ECA%20ATUALIZADO.pdf/view>>. Acesso em 24/08/15.> Acesso em 20 ago. 2015.

BRASIL. **Lei nº 8.742 de 07 de dezembro de 1993**. Dispõe sobre organização da Assistência Social e dá outras providências. Presidência da República, Casa Civil: Brasília – DF. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8742.htm>.

BRASIL ESCOLA. **Portal R7.com**. Taylorismo e Fordismo. São Paulo [2015?]. Disponível em: < <http://www.brasilecola.com/geografia/taylorismo-fordismo.htm>>. Acesso em 20 set. 2015.

CABRAL, Cristiano Apolucena. **Da perda da consciência identitária camponesa à condição de situação de rua: uma leitura fenomenológica-ontológica Merleau-pontyana**. Universidade Federal de Mato Grosso (Dissertação – Mestrado em Educação). Cuiabá – MT, 2014, 182 p.

CAMPOS, Ana Cristina. **Portal EBC**. Desemprego entre os jovens é mais que o dobro da taxa geral. Brasília. 21 jan.2014. Disponível em: <<http://www.ebc.com.br/noticias/internacional/2014/01/desemprego-entre-jovens-e-mais-do-que-o-dobro-da-taxa-geral>> Acesso em 16 set. 2015.

CARRILLO, Alfonso Torres. **La educación popular: trayectoria y actualidad**. Bogotá: El Búho Ltda, 2008.

CELLARD, André. **A análise documental**. In: POUPART, Jean ET AL (orgs). A Pesquisa Qualitativa: Enfoques Epistemológicos e Metodológicos. Petrópolis/RJ: Vozes, 2008. P.295-315.

COELHO JÚNIOR, Nelson Ernesto. Consciência, Intencionalidade e Intercorporeidade. **Revista Paidéia**: Ribeirão Preto/São Paulo:, 2002, 12(22), p.97-101.

COLE, Michael; SCRIBNER, Sylvia. **Introdução**. In: VYGOTSKY, Lev Semenovich. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. (textos de Vygotsky organizados por COLE, Michael...[et al]. Tradução José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

COSTA, Júlio César Virgílio da; GOMES, Carlos André Teixeira. **Os jovens contemporâneos e a escola**: Entrevista com o Sociólogo Juarez Dayrell. Revista Interlocução. V.5, nº 5, dez. 2011, p. 13-27.

COUTINHO, Joana. **As ONGs: origens e (des) caminhos**. Lutas Sociais. São Paulo, n. 13/14, p. 57-65, 1. Sem. 2005. Disponível em <www.pucsp.br/neils/downloads/v13_14_joana.pdf>. Acesso em: 06 set. 2015.

DAYRELL, Joarez. O jovem como sujeito social. Rio de Janeiro: **Revista Brasileira de Educação**. Nº 24, set.dez. 2003, p. 40-52.

DELGADO, Maria Viviane Monteiro. O terceiro setor no Brasil: uma visão histórica. **Revista Espaço Acadêmico** (Universidade Estadual de Maringá). Nº 37. Junho de 2004. Disponível em <http://www.espacoacademico.com.br/037/37cdelgado.htm>. Acesso em 06/09/2015.

DEMO, Pedro. **Cidadania tutelada e cidadania assistida**. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.

_____. **A educação pelo avesso: assistência como direito e como problema**. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Solidariedade como efeito de poder**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2002 (Coleção Prospectiva; v.6).

DICIONÁRIO INFORMAL. **Portal R7.com**. Palafita. São Paulo. 01 mar. 2009. Disponível em: < <http://www.dicionarioinformal.com.br/palafita/>>. Acesso em 16 nov. 2014.

FONSECA, Marília. Políticas públicas para a qualidade da educação brasileira: entre o utilitarismo econômico e a responsabilidade social. **Revista de Ciência da Educação** – Centro de Estudos Educação e Sociedade. São Paulo: Cortez; Campinas: Cedes, v. 29, n.78, p. 153-177, maio/ago. 2009.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 9ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. (1968). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. **Conscientização: teoria e prática da liberdade: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Centauro, 2001.

_____. **Ação cultural para a liberdade**. 12ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007. (O mundo, hoje, v. 10). Texto escrito entre 1968 e 1974.

FREITAS, Ana Lúcia Souza. **Conscientização**. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITOSKI, Jaime José (org.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. P. 99-101.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. Lev Vygotsky – O Legado III – A perspectiva vygotkiana e as tecnologias. Paraná: Editora Segmento. **Revista Educação**. Nº58, ago/2010. P.58-67. Coleção História da Pedagogia.

GASKELL, George. **Entrevistas individuais e grupais**. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (ed.). Tradução de Pedrinho A. Graeschi. **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som: Um Manual Prático**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002. P.64-89.

GENTILI, Pablo. O direito à educação e as dinâmicas de exclusão na América Latina. **Revista de Ciência da Educação** – Centro de Estudos Educação e Sociedade. São Paulo: Cortez; Campinas: Cedes, v. 20, n.109, p. 1059-1079, set/dez. 2009.

GIL, Carlos Antonio. **Métodos e técnicas em pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008, p.109-119.

GILES, Thomas Ranson. **Crítica fenomenológica da Psicologia Experimental em Merleau-Ponty**. Petrópolis: Vozes, 1979.

GOHN, Maria da Glória. **Educação Não Formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor**. São Paulo, Cortez, 1999. Coleção questões da nossa época, v.71.

_____. **Educação Não Formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais**. V.1 – Coleção questões da nossa época. São Paulo: Cortez, 2010.

GUTIERREZ PEREZ, Francisco. **A mediação pedagógica: Educação a distância alternativa**. Campinas – SP: Papyrus, 1994.

HARRES, Marluza Marques; RÜCKERT, Fabiano Quadros. **A natureza, o tempo e as marcas da ação humana: políticas públicas e ambiente em perspectiva histórica** – São Leopoldo, RS. São Leopoldo: Oikos, 2011.

INSTITUTO LENON JOEL PELA PAZ. **Histórico do Instituto Lenon Joel pela Paz**. São Leopoldo. [2015?]. Disponível em < [http://institutolenonjoel. Webnode.com.br/](http://institutolenonjoel.Webnode.com.br/)>. Acesso em 21 jun. 2014.

_____. **Estatuto social**. São Leopoldo, 2006. Conteúdo de uso restrito da Organização Não-Governamental.

_____. **Relatórios trimestrais e mensais do Curso de Hardware**. 2012a. Conteúdo de uso restrito da Organização Não-Governamental.

_____. **Relatórios trimestrais e mensais do Curso de Hardware**. 2013a. Conteúdo de uso restrito da Organização Não-Governamental.

_____. **Relatórios trimestrais e mensais do Curso de Hardware**. 2014a. Conteúdo de uso restrito da Organização Não-Governamental.

_____. **Plano de trabalho**. 2012b. Conteúdo de uso restrito da Organização Não-Governamental.

_____. **Plano de trabalho**. 2013b. Conteúdo de uso restrito da Organização Não-Governamental.

_____. **Plano de trabalho**. 2014b. Conteúdo de uso restrito da Organização Não-Governamental.

_____. **Plano de ação**. 2012c. Conteúdo de uso restrito da Organização Não-Governamental.

INSTITUTO PRO BONO. **Manual do terceiro setor**. São Paulo, 2005. Disponível em http://www.abong.org.br/final/download/manualdo_terceirosetor.pdf. Acesso em 30 jul. 2014.

ISSO 9000. In: WIKIPEDIA: a enciclopédia Livre. 07 out. 2015. Disponível em: < https://pt.wikipedia.org/wiki/ISO_9000>. Acesso em 09 out. 2015.

KIELING, José Fernando. **Assistencialismo**. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITOSKI, Jaime José (org.). Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.p. 51 a 53.

KUENZER, Acacia Zeneida. **Competência como práxis: os dilemas na relação entre teoria e prática na educação dos trabalhadores**. Boletim Técnico do SENAC. Rio de Janeiro, v. 29, n. 1, p.01-21, 2003. Disponível em:<www.senac.br/bts/291/boltec291.htm>. Acesso em 12 out. 2015.

LARCHER, Marcello. **PEC da juventude inicia marco legal de políticas para pessoas entre 15 e 29 anos**. 13 jul. 2010. Disponível em <<http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/ADMINISTRACAO-PUBLICA/149638-PEC-DA-JUVENTUDE-INICIA-MARCO-LEGAL-DE-POLITICAS-PARA-PESSOAS-ENTRE-15-E29-ANOS.html>>. Acesso em 26 ago.2015.

LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel; VINCENT Guy. Sobre a história e a teoria da forma escolar. Tradução de Diana Gonçalves Vidal. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, nº 33, jun/2001. Disponível em: < [http://www.piraquara.pr.gov.br/aprefeitura/secretariaseorgaos/educacao/uploadAddress/Sobre_a_histu00F3ria_e_a_teoriam_da_forma_escolar\[1273\].pdf](http://www.piraquara.pr.gov.br/aprefeitura/secretariaseorgaos/educacao/uploadAddress/Sobre_a_histu00F3ria_e_a_teoriam_da_forma_escolar[1273].pdf)>. Acesso em 30 jun. 2014.

MANFREDI, Silvia Maria. Trabalho, qualificação e competência profissional – das dimensões conceituais e políticas. **Revista Educação e Sociedade**: Campinas. Vol.19, nº 64. Set.1999. P.13-49. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/SO101-7330199800030002>>. Acesso em 06 jun. 2015.

MASETTO, Marcos T. Mediação pedagógica e o uso das tecnologias. In: BEHRENS, Marilda Aparecida; MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos, T. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas – SP: Papirus, 2000.p. 133-173. Coleção Papirus Educação.

MC Guime. **País do futebol** – Part. Emicida (videoclipe oficial). [S.l.]. 2013. (4 min 26s). Disponível em <https://youtu.be/bWnS2dIDgQA>. Acesso em 10 out. 2014.

MEINERZ, Carla Beatriz. **Adolescentes no pátio, outra maneira de viver a escola: um estudo sobre a sociabilidade a partir da inserção escolar a periferia urbana**. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2005, Porto Alegre: UFRGS. 208p. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/4482>>. Acesso em 17 jun. 2015.

MELO, Alessandro de. Educação Básica e formação profissional na visão dos empresários brasileiros. **Revista de Ciência da Educação** – Centro de Estudos Educação e Sociedade. São Paulo: Cortez; Campinas: Cedes, v. 30, n.108, p. 893-914, out. 2009.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

MIGNOLO, Walter. **Desobediência epistêmica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad Y gramática de la descolonialidad**. Buenos Aires/ Argentina: Ediciones del Signo, 2010. Colección Razón Política.

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro setor e a questão social: crítica ao padrão emergente de intervenção social**. São Paulo: Cortez, 2002.

OLIVEIRA, Manfredo Araujo de; TEIXEIRA, Francisco J. S. (org.) **Neoliberalismo e reestruturação produtiva – as novas determinações do mundo do trabalho**. Cortez Editora, São Paulo, 1996, pp. 195-252.

OLIVEIRA, Marcos. **Portal notícias do Senado Federal**. Aprovada pela CCJ Regulamentação da Profissão de Educador Social. Brasília: 04 nov. 2015. Disponível em: < <http://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2015/11/04/aprovada-pela-ccj-regulamentacao-da-profissao-de-educador-social>>. Acesso em 07 nov. 2015.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky – Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio histórico**. 3ª ed. São Paulo: Scipione, 1995.

PALANGANA, Isilda Campaner. **Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vygotsky (A relevância do social)**. São Paulo: Plexus, 1994.

PASSOS, Luiz Augusto. Metodologia da pesquisa ambiental a partir da Fenomenologia de Maurice Merleau-Ponty. **Pesquisa em educação ambiental**, vol. 9, nº 1, 2014, p.38-52.

_____. **Fenomenologia**. In: STRECK, Danilo Romeu et al. Dicionário Paulo Freire. 2ª. Edição revista e ampliada. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2010. P. 185-189.

PAVIANI, Jayme. **Formas do dizer: questões de método, conhecimento e linguagem**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1998. 127 p.

PCQP QUALIDADE RS – Contribuindo para a competitividade sustentável. **O que é o PCQP?** Porto Alegre [2015?]. Disponível em: < http://www.mbc.org.br/mbc/pgqp/index.php?option=com_central_atendimento&Itemid=17>. Acesso em 09 out. 2015.

PINTO, Álvaro Vieira. **O conceito de tecnologia**.V.1.Rio de Janeiro: Contraponto, 2005. 1328p.

POCHMANN, Márcio. Educação e trabalho: como desenvolver uma relação virtuosa? **Revista Educação e Sociedade**: Campinas. Vol.24, nº 87. Maio/ago. 2004. P. 383-399. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n87/21462.pdf>>. Acesso em 25 mai. 2015.

REAL Feitoria do Linho Cãnhamo. In: WIKIPEDIA: a enciclopédia Livre. 07 ago. 2015. Disponível em: < http://pt.wikipedia.org/wiki/Real_Feitoria_do_Linho_C%C3%A2nhamo>. Acesso em 10 set. 2015.

REVOLUÇÃO Francesa. In: WIKIPEDIA: a enciclopedia livre. 05 out. 2015. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Revolu%C3%A7%C3%A3o_Francesa>. Acesso em 12 out. 2015.

REZENDE, Antonio Muniz de. **Concepção fenomenológica da educação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1990 (Coleção polêmicas do nosso tempo; v.38).

SANTOS, Karine dos. **Intencionalidades em conflito: um estudo das práticas educativas de ONG's**. 190 f. 2015. Tese (doutorado). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação, Orientador: Prof. Dr. Danilo Romeu Streck.

SÃO LEOPOLDO, Prefeitura Municipal. **Mapas de bairros**. São Leopoldo, 08 out. 2015. Disponível em: <http://www.saoleopoldo.rs.gov.br/download_anexo/index.asp>. Acesso em 10 out. 2015.

_____. In: WIKIPEDIA: a enciclopédia Livre. 17 out. 2014. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/São_Leopoldo>. Acesso em 16 nov. 2014.

_____. **Localização**. São Leopoldo, 08 out. 2015. Disponível em: <www.saoleopoldo.rs.gov.br/homeshow-page.asp?id_CONTEUDO=1372&codID_CAT=218id_SERVICO +%&categoria=<bCidade>. Acesso em 08 nov. 2015.

SCHRÖDER, Erick Cristian. **Maurice Merleau- Ponty – Fenomenologia nos limites da filosofia da subjetividade**. In: FLESCHER, Margot (org.). Tradução Benno Dischinger. Filósofos do século XX – Uma introdução. Editora Unisinos: São Leopoldo, 2004. P. 218-240.

SILVA, Andréa de Oliveira. **Inclusão digital: um possível caminho para a inclusão social**. 2008. 25 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho. Disponível em: <http://www.uninove.br/PDFs/Mestrados/Educa%C3%A7%C3%A3o/Anais_V_coloquio/MIF5.pdf>. Acesso em 20 jun. 2014.

SILVA, R. Da. **A experiência internacional em educação social e sua regulamentação como profissão no Brasil**. In: CIBS – Conselho Internacional de Bem-Estar Social. 2004. Disponível em: <<http://www.cibs.org/relatos.html>>. Acesso em 12 out. 2015.

SINDUSCOM SÃO LEOPOLDO. **Base territorial**. São Leopoldo, 08 out. 2015. Disponível em: <http://www.sinduscom.org.br/content/base_territorial.php>. Acesso em: 10 out. 2015.

SHIVA, Vandana. **Deixem-nos sobreviver: mulheres, ecologia e desenvolvimento**. In: RUETHER, Rosemary Radford (Org.). Mulheres curando a terra: Mulheres do Terceiro Mundo na ecologia, no feminismo e na religião. São Paulo: Paulinas, 2000. P.107-120. Coleção: Mulher Ontem e Hoje.

STECANELLA, Nilda. Reflexões teóricas sobre o conceito de juventude: entre o que se tem dito e o que se vê no cotidiano. In: VIII Seminário da ANPESul Londrina/PR. **Anais Eletrônicos**. 2010.P.1-14. Disponível em :<[http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2010/Sociologia_da_Educacao/Trabalho\)06_55_17_REFLEXOES_TEORICAS_SOBRE_O_CONCEITO_QUE_SE_VE_TEM_DITO_E_O_QUE_SE_VE_NO_COTIDIANO.PDF](http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2010/Sociologia_da_Educacao/Trabalho)06_55_17_REFLEXOES_TEORICAS_SOBRE_O_CONCEITO_QUE_SE_VE_TEM_DITO_E_O_QUE_SE_VE_NO_COTIDIANO.PDF)>. Acesso em 07 jun. 2015.

STRECK, Danilo Romeu. Educação e transformação social hoje: alguns desafios político-pedagógicos. **Revista Lusófona de Educação**: Lisboa/Portugal. Nº 13, jun. 2009a, p.89-100. Disponível em <<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/559>>. Acesso em 31 mar. 2015.

_____. Da pedagogia do oprimido às pedagogias da exclusão: um breve balanço crítico. **Revista Educação e Sociedade**: Campinas, vol. 30, nº 107, maio/ago, 2009b, p. 539-560. Disponível em < [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid= S0101-7330 2009000200012](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302009000200012)>. Acesso em 31 mar. 2015.

_____. Cinco razões para dialogar com Paulo Freire. **Revista e-curriculum**. São Paulo. Volume 7, nº 3, dez./2011. P.01-18. Edição especial de Aniversário de Paulo Friere. Disponível em <[http://revistas.pucsp.br/index.php/ curriculum](http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum).> Acesso em 31 mar. 2015.

_____. Ecos de Angicos: Temas freirianos e a pedagogia atual. **Revista Pro-Posições**. São Paulo. Volume 25, nº 03 (75), set./dez. 2014, p.83-101.

VALLA, Vincent Victor. **A crise da interpretação é nossa: procurando entender a fala das classes subalternas**. In: BRASIL, Ministério da Saúde. II Caderno de Educação Popular em Saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 2014, p. 35 a 48.

VIVENDO A ADOLESCÊNCIA. **Fase da vida? Faixa etária? Construção social? Afinal, o que é adolescência?** São Paulo. [2015?]. Disponível em: < <http://www.adolescencia.org.br/site-pt-br/adolescencia>>. Acesso em 24 ago. 2015.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. (textos de Vygotsky organizados por COLE, Michael...[et al]. Tradução José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **Estudos sobre a história do comportamento: símios, homem primitivo e criança**. Tradução Lólio Lourenço de Oliveira. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

WERNECK, Vera Rudge. **O eu educado: uma teoria da educação fundamentada na Fenomenologia**. Rio de Janeiro: Rio Fundo, 1991.

ZUCCHETTI, Dinora Tereza. A produção de sentidos sobre jovens e juventudes. **Revista Ibero-Americana de Educação**: São Paulo. Nº 47/1, 25 set.2008. PP.1-14. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/2313Te rezav2.pdf>>. Acesso em 01 jun. 2015.

**APÊNDICE A – RESOLUÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA QUE APROVA O
REFERIDO PROJETO:**



UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
Unidade de Pesquisa e Pós-Graduação (UAP&PG)
Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)

Versão março/2008

**UNIDADE DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA
RESOLUÇÃO 156/2014**

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS analisou o projeto:

Projeto: N° CEP 14/157 **Versão do Projeto:** 17/11/2014 **Versão do TCLE:** 17/11/2014

Coordenadora:

Mestranda Caroline Lisian Gasparoni (PPG em Educação)

Título: Utilização das Tecnologias: mediações pedagógicas para emancipação social de adolescentes de periferias urbanas?

Parecer: O projeto foi APROVADO, por estar adequado ética e metodologicamente, conforme os preceitos da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

A pesquisadora deverá encaminhar relatório anual sobre o andamento do projeto, conforme o previsto na Resolução CNS 466/12, item XI.2, letra d. Somente poderão ser utilizados os Termos de Consentimento onde conste a aprovação do CEP/UNISINOS.

São Leopoldo, 17 de novembro de 2014.


 Prof. Dr. José Roque Junges
 Coordenador do CEP/UNISINOS

APÊNDICE B – TERMO DE ANUÊNCIA PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA



UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
Área de Ciências Humanas
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

SOLICITAÇÃO DE ANUÊNCIA PARA DESENVOLVIMENTO DE PESQUISA

SOLICITAÇÃO DE ANUÊNCIA PARA PESQUISA JUNTO AO INSTITUTO LENON JOEL PELA PAZ.

São Leopoldo, 02 de junho de 2014.

Eu, Caroline Lisian Gasparoni, Pedagoga com licenciatura plena pelo Centro Universitário La Salle, solicito autorização, a esta Instituição, para a realização de pesquisa junto às crianças, adolescentes e profissionais do Instituto Lenon Joel pela Paz.

Esta atividade é parte de minha pesquisa de Mestrado Acadêmico em Educação que atualmente desenvolvo no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEU) da Universidade do Vale dos Sinos (UNISINOS) sob a orientação do Prof. Pesquisador Dr. Telmo Adams, e se constituirá em um estudo empírico que ocorrerá entre Junho de 2014 a junho de 2015, utilizando os seguintes instrumentos.

1. Observação participante – participação e observação das aulas com os adolescentes, ministradas pelo profissional responsável pelo Curso do Instituto Lenon;
3. Entrevistas com os alunos formandos da turma 2014 do Curso Profissionalizante no formato de oficinas, mediante participação do professor responsável do projeto e da coordenação pedagógica do Instituto;
4. Análise da documentação que embasa os trabalhos desenvolvidos pelo Instituto;
5. Outras etapas que, eventualmente, se fizerem necessárias.

Esta pesquisa adquire relevância na medida em que permitirá investigar elementos relacionados ao processo de Utilização das Tecnologias enquanto Mediações Pedagógicas para Emancipação de adolescentes de periferias urbanas. Assumo o compromisso de seguir todas as orientações que o Instituto Lenon determine como necessárias à realização desta pesquisa. Neste sentido, será fundamental que todos os envolvidos tenham conhecimento da realização da pesquisa bem como o seu envolvimento na mesma, pelo qual me comprometo a solicitar que o façam formalmente, através de assinatura de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. É importante ressaltar, desde já, que será mantido o anonimato dos participantes, quando assim preferirem em todas as publicações resultantes deste estudo.

Antecipo minhas saudações e me coloco à disposição para eventuais esclarecimentos.

Caroline Lisian Gasparoni
Pedagoga
Mestranda em Educação – PPGEDU (UNISINOS).


Noli Claudemir Backes
Diretor do Instituto

APÊNDICE C: MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação
Comitê de Ética em Pesquisa

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Você está sendo convidado a participar da pesquisa “Utilização das Tecnologias: mediações pedagógicas para emancipação social de adolescentes de periferias urbanas?”, de responsabilidade de Caroline Lisian Gasparoni, aluna de Mestrado em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos. O objetivo desta pesquisa é resgatar os sentidos atribuídos pelas diversas pessoas que contribuem para a realização do projeto socioeducativo Curso Profissionalizante em Hardware e de que forma essa contribuição propicia uma maior e melhor formação desses adolescentes. Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e lhe asseguro que o seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo(a). Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como questionários, entrevistas, fitas de gravação ou filmagem, ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa.

A coleta de dados será realizada por meio de entrevista informal com gravação de áudio. É para estes procedimentos que você está sendo convidado a participar. Sua participação na pesquisa não implica em nenhum risco.

Espera-se com esta pesquisa contribuir para o trabalho social e pedagógico desenvolvido pela ONG, trazendo uma análise mais aprofundada de um dos seus projetos socioeducativos.

Sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode me contatar através do telefone 51-89280424 ou e-mail carolggasparoni@gmail.com.

A equipe de pesquisa garante que os resultados do estudo serão devolvidos aos participantes por meio de exposição oral dos resultados obtidos, além do convite imediato para participação da Banca de Qualificação e de Defesa da Dissertação de Mestrado. Os resultados podem ser publicados posteriormente na comunidade científica.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com a pesquisadora responsável pela pesquisa e a outra com o senhor.

São Leopoldo, ____ de _____ de 2014.

CEP - UNISINOS
VERSÃO APROVADA
Em: 19.11.24

Assinatura do participante

Assinatura da pesquisadora

APÊNDICE D: MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DESTINADO AOS RESPONSÁVEIS LEGAIS DOS ADOLESCENTES:



UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação
Comitê de Ética em Pesquisa

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Você está sendo convidado a participar da pesquisa “Utilização das Tecnologias: mediações pedagógicas para emancipação social de adolescentes de periferias urbanas?”, de responsabilidade de Caroline Lisian Gasparoni, aluna de Mestrado em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos. O objetivo deste estudo é conhecer o projeto socioeducativo Curso Profissionalizante em Hardware e de que forma as pessoas envolvidas nesse projeto o compreendem e contribuem para a realização do mesmo. Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa, autorizando seu filho a participar.

Você receberá todas as informações necessárias antes, durante e após a finalização da pesquisa, e lhe asseguro que os nomes dos participantes não serão divulgados. Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como questionários, entrevistas, fitas de gravação ou filmagem, ficarão sob a guarda da pesquisadora responsável pela pesquisa.

A coleta de informações ocorrerá por meio de realização de uma oficina com os alunos e entrevistas em grupo com gravação de áudio, todas mediante a presença do professor coordenador do projeto. É para estes procedimentos que seu filho está sendo convidado a participar. A participação voluntária do adolescente na pesquisa não implica em nenhum risco para ele ou para a família.

Espera-se com esta pesquisa contribuir para aperfeiçoar o trabalho social e pedagógico desenvolvido pela ONG e outras instituições que atuam com crianças e adolescentes em nosso país.

A participação de seu filho é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você é livre para recusar essa proposta de participação, retirar seu consentimento ou interromper a participação do adolescente a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode me contatar através do telefone 51-89280424 ou e-mail carolggasparoni@gmail.com.

A equipe de pesquisa garante que os resultados do estudo serão dialogados com os participantes por meio de exposição oral dos resultados obtidos, além do convite imediato para participação da Banca de Qualificação e de Defesa da Dissertação de Mestrado. Como a finalidade é educativa, não visando nenhum benefício (lucro) para a pesquisadora, com a assinatura deste termo o senhor ou a senhora estarão concordando com a participação do seu filho na atividade proposta; e, estará ciente de que os resultados deste estudo podem ser publicados posteriormente na comunidade científica (revistas acadêmicas e outras formas).

Este documento foi elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com a pesquisadora responsável pela pesquisa e a outra com o (a) senhor (a).

São Leopoldo, ____ de _____ de 2014.

UNISINOS
VERSÃO APROVADA
Em: 19.11.14

.....
.....

Nome completo do adolescente participante: _____

Assinatura do responsável

Assinatura da pesquisadora

APÊNDICE E: ROTEIRO DAS ENTREVISTAS REALIZADAS:

Tópicos para entrevista semiestruturada com membro da direção ou coordenação do instituto:

- a) Objetivos do instituto;
- b) Como se organiza, como se sustenta;
- c) Principais projetos desenvolvidos com evoluções e/ou mudanças ao longo do tempo Curso de Hardware;
- d) Implicações do financiamento pelo projeto Criança Esperança ao desenvolvimento do curso;
- e) De que forma o curso atende aos princípios da Assistência Social (estabelecimento de vínculos e outros postulados específicos da Assistência Social);
- f) Como avalia os resultados dos cursos, especialmente do atual;
- g) Quais as perspectivas futuras para o instituto e para o curso.

Tópicos para entrevista semiestruturada com ex-alunos formandos do curso em anos anteriores (individual):

- a) Idade atual, ocupação (estuda, trabalha), com quem mora;
- b) Período que participou do curso, qual idade na época;
- c) Resumo do curso: o que era, como era, quais atividades faziam, lembranças principais;
- d) Que sentido, que significado tinha o curso na época que frequentava e o que significa hoje;
- e) O que você aprendeu durante o curso e que lembra, utiliza até hoje;
- f) De alguma forma percebe que o curso contribuiu para sua vida atual;
- g) Quais as expectativas para o futuro.

Tópicos para entrevista semiestruturada com professor responsável pelo curso:

- a) Aspectos pessoais: qual a idade, onde mora, possui família...;
- b) Função dentro do instituto, carga horária – número e distribuição, exerce alguma função remunerada ou prestação de serviços fora do instituto;

- c) Naturalidade, quanto tempo mora em São Leopoldo, o que o trouxe para essa cidade;
- d) Nível escolar, tipo de formação;
- e) Como começou a trabalhar com informática;
- f) Como começou a trabalhar com Educação Social; experiências marcantes.
- g) Que dificuldades sente na atuação como Educador Social;
- h) Quais são estratégias pedagógicas que formula diante dessas dificuldades;
- i) Como começou a trabalhar no instituto; quais as principais mudanças que percebe que ocorreram ao longo do tempo;
- j) O que é trabalhar no Instituto Lenon;
- k) Como surgiu o Curso Profissionalizante em Hardware;
- l) Qual sua participação na criação e execução do curso;
- m) Relato de experiências marcantes ao longo do curso, quais mudanças percebe.
- n) Qual o sentido que atribui ao Curso Profissionalizante em Hardware; o que ele significa na sua vida profissional e pessoal;
- o) Como é fazer Educação Social através do curso;
- p) Quais são seus planos, projetos futuros.

Obs.: Ao longo do diálogo estabelecido com o Educador Social, surgiram outras questões, conduzidas pela conversa estabelecida. Por isso, a importância de frisar a escolha pela técnica da Entrevista Semiestruturada, que permitiu essa flexibilidade do roteiro construído ao longo do diálogo estabelecido.

Modelo de oficinas que foram realizadas como instigadores das discussões das entrevistas em grupo com os jovens estudantes do Curso de Hardware (turma de 2014 – Oficina 1 – turma de 2015 – Oficina 2) OFICINA 1 – atividades:

- a) Apresentação de *powerpoint* com gravuras de objetos diversos e pedir para que definam o que consideram como sendo tecnologia;
- b) Exposição das opiniões: o que é tecnologia;
- c) Proposta de categorização do conceito de tecnologia em tecnologias digitais e tecnologias sociais, a partir dos jovens com intervenção mínima da pesquisadora. Construção de exemplos a partir das gravuras utilizadas anteriormente.

OFICINA 2:

- a) Exposição do videoclipe da música “País do Futebol” do cantor Mc Guime;
- b) Discussão a respeito do que a letra da música aborda;
- c) Como eles relacionam o conteúdo do vídeo com a vida deles;
- d) Discussão com os jovens a respeito do conceito de emancipação;
- e) Abertura da discussão sobre as formas que os jovens acreditam serem possíveis para que possam se emancipar;
- f) Quadro Gostograma: os alunos irão preencher - quadro abaixo - a respeito do Curso Profissionalizante em Hardware:

O que fizemos e gostamos:	O que fizemos e não gostamos:
O que gostamos e não fizemos:	O que não gostamos e não fizemos:

- g) Discussão a respeito do quadro;
- h) Instigar os adolescentes a resumir o curso em uma palavra;
- i) Perspectivas para o futuro.