

Camila Santos Dias

**Educação Não-formal e Emancipação Humana Sob o Olhar da
Psicologia**

PUC-Campinas
2007

Camila Santos Dias

**Educação Não-formal e Emancipação Humana Sob o Olhar da
Psicologia**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Centro de Ciências da Vida da PUC-Campinas, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Psicologia como Profissão e Ciência. Orientadora: Dra. Raquel Souza Lobo Guzzo.

PUC-Campinas
2007

Ficha Catalográfica
Elaborada pelo Sistema de Bibliotecas e
Informação - SBI - PUC-Campinas

t371.04 Dias, Camila Santos.
D541e Educação não-formal e emancipação humana sob o olhar da psicologia / Camila Santos
Dias. - Campinas: PUC-Campinas, 2007.
xx,130p.

Orientadora: Raquel Souza Lobo Guzzo.
Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de
Ciências da Vida, Pós-Graduação em Psicologia.
Inclui anexos e bibliografia.

1. Educação não-formal. 2. Cidadania. 3. Psicologia social. 4. Educação de crianças.
5. Educação do adolescente. 6. Inovações educacionais. 7. Formação profissional. I.
Guzzo, Raquel Souza Lobo. II. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Centro de
Ciências da Vida. Pós-Graduação em Psicologia. III. Título.

22ed. CDD - t371.04

Camila Santos Dias

**Educação Não-formal e Emancipação Humana Sob o Olhar da
Psicologia**

Banca Examinadora

Presidente: Dra. Raquel Souza Lobo Guzzo

Dra. Cristina Coutinho Marques de Pinho

Dra. Vera Lúcia Trevisan de Souza

PUC-Campinas
2007

Este trabalho é dedicado a Filipe Santos Tibana.

*Em meio à dor da sua perda,
forças obtive para poder concluí-lo.*

Em mim, todo amor e saudade...

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar aos participantes desta pesquisa: educadores, coordenadoras e psicólogas, cuja contribuição possibilitou o desenvolvimento deste trabalho.

Aos meus pais, **Jairo** e **Cida**, e meus irmãos, **Fernanda** e **Rômulo**, que mesmo antes do meu ingresso no mestrado, sempre me apoiaram, vibraram com as conquistas, me incentivaram a lutar, compreenderam as ausências e, principalmente, respeitaram minhas decisões em cada momento. Vocês são fundamentais na minha vida. Amo vocês.

Ao doce **Marcelo**, querido companheiro que sempre sabe me acolher, ouvir, incentivar, se fazer presente, me divertir, respeitar cada passo e cada decisão que eu tomo em minha vida. Agradeço a você pelo amor simples e puro que nutre por mim diariamente. Amo você, sempre...

A minha orientadora, **Raquel**, pelo acolhimento e pela confiança, pelo aprendizado proporcionado nestes breves dois anos, pela convivência ímpar que possibilitou meu crescimento não apenas enquanto pesquisadora, mas também enquanto pessoa e profissional.

Aos meus colegas do grupo de pesquisa: **Adinete, Izabella, Neila, Lorrán, Bruno, Leila, Toninho, Fernando, Mônica, Márcia, Mara, Luiz, Thaís e Carol.**

Todos vocês, de diferentes maneiras, muito contribuíram para que hoje eu estivesse aqui.

Ao **Centro Universitário Hermínio Ometto**, em especial à Pró-reitora de Comunidade e Extensão, **Rose Mary Coser** e a Coordenadora do Curso de Psicologia, **Rosana Righetto Dias**, por terem incentivado e permitido a realização deste curso.

Aos **colegas de trabalho** do Centro Universitário Hermínio Ometto, em especial às amigas e parceiras diárias, **Tizzuca** e **Cris**, com quem tenho tido o prazer e a oportunidade de compartilhar grandes experiências e aprendizados profissional e pessoal.

As queridas amigas **Flávia** e **Paloma**, pelo amor incondicional que nos une há tantos anos. Compartilhar a vida com vocês foi ainda mais importante durante esta trajetória. Cada momento com vocês é essencial para mim. Amo vocês!

Aos meus **avós, tios, tias, primos e primas** pelo amor, pela união, pela partilha e pela torcida em todos os momentos da minha vida.

À **Ana Clara**, cujo nascimento e existência acrescentam mais luz e alegria na minha vida.

À **CAPES**, pelo financiamento da pesquisa.

Sumário

Dedicatória	iv
Agradecimentos	v
Sumário	vii
Índice de Figuras	x
Índice de Tabelas	xi
Índice de Anexos	xiv
Resumo	xv
Abstract	xvi
Apresentação.....	xvii
Justificativa	xx
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	01
1.1 Educação Não-formal – História e Conceituação	01
1.2 Emancipação Humana e Atividades Educativas Emancipatórias	11
1.3 Psicologia Social Comunitária no Brasil	21
2 OBJETIVOS	27
2.1 Objetivo Geral	27
2.2 Objetivos Específicos	27
3 MÉTODO	28
3.1 Nossos Instrumentos	28

3.2	Como se deu a Coleta de Dados?	30
3.3	Quem Foram Nossos Participantes?	33
3.4	Comprometimentos Éticos ou Riscos para os Participantes	37
3.5	Procedimento para a Análise dos Resultados	38
4	CARACTERIZAÇÃO DOS ESPAÇOS DA PESQUISA	42
4.1	Caracterização do Município	42
4.2	Caracterização dos Projetos	45
4.2.1	Caracterização do Projeto A	45
4.2.1.1	<i>Proposta Pedagógica</i>	45
4.2.1.2	<i>Atividades Desenvolvidas</i>	47
4.2.1.3	<i>Público-alvo</i>	49
4.2.1.4	<i>Recursos e Parcerias</i>	49
4.2.2	Caracterização do Projeto B	50
4.2.2.1	<i>Proposta Pedagógica</i>	50
4.2.2.2	<i>Atividades Desenvolvidas</i>	53
4.2.2.3	<i>Público-alvo</i>	56
4.2.2.4	<i>Recursos e Parcerias</i>	57
4.2.3	Caracterização do Projeto C	58
4.2.3.1	<i>Proposta Pedagógica</i>	58
4.2.3.2	<i>Atividades Desenvolvidas</i>	59
4.2.3.3	<i>Público-alvo</i>	60
4.2.3.4	<i>Recursos e Parcerias</i>	60

5	RESULTADOS E DISCUSSÃO	62
5.1	As Categorias de Análise	62
5.1.1	O Campo da Educação Não-formal	62
5.1.2	Concepção de Educação	68
5.1.3	Cidadania e Emancipação Humana	72
5.1.4	Conhecimento sobre a realidade do mundo atual e sua área de saber	79
5.2	Atuação do Psicólogo Comunitário na Educação Não-formal	85
6.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
7.	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	93
8.	ANEXOS	99

Índice de Figuras

Figura 01	Localização dos projetos participantes da pesquisa no mapa do município	44
-----------	---	----

Índice de Tabelas

Tabela 01	Descrição dos dados de identificação dos participantes	33
Tabela 02	Descrição dos dados de escolaridade dos participantes	34
Tabela 03	Descrição dos dados de atuação profissional dos participantes	35
Tabela 04	Descrição do espaço físico do Projeto A	48
Tabela 05	Descrição dos recursos humanos do Projeto A	49
Tabela 06	Descrição dos recursos financeiros do Projeto A	50
Tabela 07	Descrição do espaço físico do Projeto B	56
Tabela 08	Descrição dos recursos humanos do Projeto B	57
Tabela 09	Descrição dos recursos financeiros do Projeto B	57
Tabela 10	Descrição do espaço físico do Projeto C	60
Tabela 11	Descrição dos recursos humanos do Projeto C	61
Tabela 12	Transcrição das respostas das coordenadoras à questão referente à concepção de educação e sua finalidade.	109
Tabela 13	Transcrição das respostas das coordenadoras à questão referente à proposta pedagógica e os objetivos da entidade.	109
Tabela 14	Transcrição das respostas das coordenadoras à questão referente o trabalho desenvolvido pela entidade.	110
Tabela 15	Transcrição das respostas das coordenadoras à questão referente aos motivos que as levaram a trabalhar na entidade.	111
Tabela 16	Transcrição das respostas das coordenadoras à questão referente à avaliação do trabalho desenvolvido pela entidade.	111
Tabela 17	Transcrição das respostas das coordenadoras à questão	113

referente à diferenciação entre educação não-formal e educação formal.

Tabela 18	Transcrição das respostas das coordenadoras à questão referente à formação e capacitação para atuar na área.	114
Tabela 19	Transcrição das respostas das coordenadoras à questão referente à participação em movimentos populares.	114
Tabela 20	Transcrição das respostas dos educadores à questão referente à concepção de educação e sua finalidade.	115
Tabela 21	Transcrição das respostas dos educadores à questão referente a proposta pedagógica e os objetivos da entidade.	115
Tabela 22	Transcrição das respostas dos educadores à questão referente o trabalho desenvolvido pela entidade.	117
Tabela 23	Transcrição das respostas dos educadores à questão referente aos motivos que os levaram a trabalhar na entidade.	119
Tabela 24	Transcrição das respostas dos educadores à questão referente à avaliação do trabalho desenvolvido pela entidade.	120
Tabela 25	Transcrição das respostas dos educadores à questão referente à diferenciação entre educação não-formal e educação formal.	121
Tabela 26	Transcrição das respostas dos educadores à questão referente à formação e capacitação para atuar na área.	122
Tabela 27	Transcrição das respostas dos educadores à questão referente à participação em movimentos populares.	122
Tabela 28	Transcrição das respostas das psicólogas à questão referente à concepção de educação e sua finalidade.	123

Tabela 29	Transcrição das respostas das psicólogas à questão referente à proposta pedagógica e os objetivos da entidade.	124
Tabela 30	Transcrição das respostas das psicólogas à questão referente ao trabalho desenvolvido pela entidade.	124
Tabela 31	Transcrição das respostas das psicólogas à questão referente à avaliação do trabalho desenvolvido pela entidade.	126
Tabela 32	Transcrição das respostas das psicólogas à questão referente aos motivos que as levaram a trabalhar na entidade.	127
Tabela 33	Transcrição das respostas das psicólogas à questão referente à diferenciação entre educação não-formal e educação formal.	128
Tabela 34	Transcrição das respostas das psicólogas à questão referente à formação e capacitação para atuar na área.	128
Tabela 35	Transcrição das respostas das psicólogas à questão referente à inserção e o papel do psicólogo em espaços educativos não-formais.	129
Tabela 36	Transcrição das respostas das psicólogas à questão referente às possibilidades de atuação do psicólogos nestes espaços.	130
Tabela 37	Transcrição das respostas das coordenadoras à questão referente à participação em movimentos populares.	130

Índice de Anexos

Anexo 1	ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADO – COORDENADOR/ EDUCADOR	100
Anexo 2	ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADO – PSICÓLOGO	102
Anexo 3	CARTA DE APRESENTAÇÃO E INSTRUÇÕES	104
Anexo 4	TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	106
Anexo 5	ROTEIRO DE VISITA À ENTIDADE	107
Anexo 6	DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO	108
Anexo 7	TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS COM COORDENADORAS	109
Anexo 8	TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS COM EDUCADORES	115
Anexo 9	TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS COM PSICÓLOGAS	123

RESUMO

Dias, C. S. (2007). *Educação Não-formal e Emancipação Humana Sob o Olhar da Psicologia*. Dissertação de Mestrado. Campinas, SP: PUC-Campinas.

O presente trabalho tem como cenário de pesquisa um campo crescente da área da educação, especialmente nas duas últimas décadas, o campo da educação não-formal, que tem ocupado grandes espaços na realidade brasileira. Trata-se de uma pesquisa qualitativa-descritiva, cujo objetivo geral é identificar, avaliar e discutir as atividades educativas desenvolvidas nos espaços de educação não-formal, voltados às crianças e adolescentes, em um município do interior do Estado de São Paulo, sob a perspectiva dos profissionais, e suas relações com atividades educativas emancipatórias, em uma perspectiva marxista. Participaram desta pesquisa três entidades que atuam no modelo da educação não-formal, sendo entrevistados três educadores, três coordenadoras e duas psicólogas que atuam nestes locais. Para o levantamento dos dados foi utilizado um roteiro de entrevista semi-estruturada. Os dados das entrevistas foram sistematizados em categorias e foi realizada a Análise de Conteúdo. Os resultados indicam as dificuldades em se conferir a uma prática educativa um caráter emancipador; mostram que as atividades educativas desenvolvidas pelas entidades pesquisadas não podem ser caracterizadas como emancipatórias, uma vez que têm como objetivo maior a luta pela cidadania e não pela emancipação humana, entendida como a superação da forma de sociabilidade capitalista; e apontam para a necessidade de formação dos profissionais que atuam neste modelo educacional, assim como para uma atuação do psicólogo comprometida com a conscientização daqueles com os quais atua.

Palavras-chave: Educação não-formal, Emancipação humana, Cidadania, Psicologia Social Comunitária.

ABSTRACT

Dias, C. S. (2007). Non-formal Education and Human Emancipation under of Psychology's View. Master's Thesis. Campinas, SP: PUC-Campinas.

The present work has as research scene an increasing education area field, especially in the two last decades, the non-formal education field that has taken great spaces in the Brazilian reality. It is a qualitative-descriptive research, whose general objective is to identify, to evaluate and to argue the educative activities developed in the non-formal education space, to the children and adolescents, in a interior city of the São Paulo State, and their relations to the emancipatory educative activities, in a marxist perspective. Took part from this research three entities that act in the model of the non-formal education, being interviewed three educators, three coordinators and two psychologists who act in these spaces. A semi-structured interview script was used to raise the data. The interview data were systematized in categories and the Content Analysis was done. The results indicate the difficulties in conferring to an educative activity emancipator character; show that the educative activities developed by the searched spaces cannot be characterized as emancipatory, as they have as greater objective the fight for the citizenship and not for the human emancipation, understood as the capitalist sociability form overcoming; and points to the necessity of the professionals formation who act in this educational model, as well as for psychologist performance compromised to the awareness of those with who they act.

Key words: Non-formal education, Human Emancipation, Citizenship, Community Social Psychology.

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho tem como cenário de pesquisa um campo crescente da área da educação, especialmente nas duas últimas décadas: o campo da educação não-formal, que tem ocupado grandes espaços na realidade brasileira e do qual fazem parte milhões de crianças e adolescentes. Trabalhando com um conceito de educação ampliado, entendemos que esta não se restringe aos processos de ensino-aprendizagem no interior das unidades escolares formais e compreende todos os processos institucionalizados ou não que visam transmitir determinados conhecimentos e padrões de comportamento a fim de garantir a continuidade da cultura e normas da sociedade. De acordo com Gohn (2000) os processos gerados no cotidiano do mundo, no dia-a-dia de homens e mulheres, fazem emergir processos de aprendizagens e novas concepções, na tentativa de dar conta de seus problemas para a sobrevivência diária.

Partindo-se deste princípio e em uma perspectiva marxista, esta pesquisa buscou problematizar se há ou não possibilidades deste modelo educacional (educação não-formal) contribuir para o processo de emancipação humana, aqui entendido como a superação da forma de sociabilidade capitalista, ao mesmo tempo em que procurou discutir a inserção e o papel do psicólogo comunitário neste campo e processo.

Sabemos que a pesquisa é fundamental para fornecer a essência para o conhecimento e a prática na atuação profissional. Tomar conhecimento de como está a educação não-formal, pode colaborar para a formação de profissionais que atuam na área, já que pesquisas neste campo têm sido limitadas.

Este trabalho está dividido em seis partes, cuja primeira parte se refere à fundamentação teórica, que está estruturada em três eixos, a saber:

O primeiro eixo, intitulado *Educação não-formal: história e conceituação*, aborda os aspectos históricos deste campo educacional, desde seu surgimento até os dias atuais e a conceituação deste modelo educativo, apresentando seus objetivos e principais diferenças em relação à educação formal. O segundo eixo, intitulado *Emancipação Humana e Atividades Educativas Emancipatórias*, tem por objetivo discutir os conceitos de emancipação humana e cidadania à luz da perspectiva marxista, e apresentar os critérios para conferir a uma prática educativa um caráter emancipatório, usando como principal referência o autor e pesquisador Ivo Tonet. O terceiro e último eixo, intitulado *Psicologia Social Comunitária no Brasil*, tem por objetivo apresentar o surgimento desta área no nosso país e suas implicações para a realidade brasileira e para o papel do psicólogo.

Na segunda e terceira parte deste trabalho são apresentados os objetivos desta pesquisa e são descritos o método de pesquisa, os instrumentos utilizados, os participantes, os procedimentos para coleta e para análise dos dados, respectivamente. Na seqüência é apresentada a caracterização do cenário da pesquisa, considerando o município onde esta se deu e os espaços educativos não-formais pesquisados, que compõe a quarta parte deste trabalho.

A quinta parte é composta pela apresentação dos resultados e discussão. As entrevistas foram analisadas com base na técnica de Análise de Conteúdo e dividida em duas partes: A primeira refere-se às categorias descritivas de análise e a segunda parte discute o papel do psicólogo neste campo educacional e em relação ao processo de emancipação humana.

A última parte deste trabalho é composta pelas considerações finais sobre a pesquisa desenvolvida, e é seguida pela apresentação das referências bibliográficas e dos anexos.

JUSTIFICATIVA

Em uma parceria de uma empresa privada com a prefeitura municipal de um município vizinho da cidade onde resido desde 1990, fui contratada para atuar junto a uma equipe multidisciplinar, em um projeto coordenado pelo Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente. Durante um ano permaneci nesse projeto prestando assessoria nas áreas de educação e saúde às entidades e projetos assistenciais do município que atendiam o público infanto-juvenil. Tal projeto objetivava auxiliar as diferentes instituições a lidar com temas que apareciam freqüentemente nestes espaços: violência doméstica, evasão escolar, trabalho infantil, dentre outros. Junto à Prefeitura Municipal, as dificuldades eram discutidas e formas de atuação preventivas e paliativas eram planejadas. Foi a partir daí que comecei a estudar e conhecer melhor o campo da educação não-formal.

Durante este período pude perceber e tomar conhecimento de que esse tipo de educação concerne a toda atividade educativa fora do sistema escolar, se trata de atividades organizadas e estruturadas; destina-se a um público identificável e se propõe a atingir um conjunto específico de objetivos educacionais. A participação nos espaços de educação não-formal, de modo geral, é uma escolha pessoal voluntária (não determinada por lei) e as atividades, não institucionalizadas, se desenvolvem fora do sistema educacional e se dirigem aos participantes não regularmente matriculados.

Geralmente, projetos sociais específicos de educação são apresentados à instituições privadas ou governamentais que os aprovam e financiam, ou são até mesmo criado por elas. Este tempo de atuação me permitiu saber que na

educação não-formal os objetivos estão ligados à socialização do indivíduo dentro da sociedade, assim como na educação formal, porém se diferencia no meio e na forma que são aplicados, atuando de forma menos difusa, hierárquica e burocrática, como é o caso dos projetos sociais, centros comunitários, centros de convivência, dentre outros.

A prática da educação não-formal tem sido cada dia mais freqüente, tendo geralmente como público-alvo a parcela menos favorecida, ou seja, excluída da sociedade. Sua maioria sendo de baixa renda, marginalizadas ou em situação de risco, as crianças e adolescentes têm sido os principais usuários deste tipo de educação, e participam dos espaços de educação não-formal no horário inverso da escola regular. E foi justamente para trabalhar com este público que se deu minha inserção nesta área.

Após minha saída deste projeto, continuei a trabalhar ainda com esse modelo educacional e com o mesmo público, mas agora através das ações de extensão do centro universitário onde trabalho como professora auxiliar há quase três anos. Durante estes últimos três anos de atuação na área, e de realizar pesquisas e leituras sobre este modelo educacional, as atividades desenvolvidas nestes espaços e sobre o papel do psicólogo neste contexto, descobri as dificuldades e limites deste tipo de educação, ao mesmo tempo em que me fascinei pelas suas possibilidades.

Passei então a aprofundar a busca por literatura sobre a área, conhecer sua história, suas implicações com os movimentos sociais, as dificuldades encontradas pelo campo, a atuação dos profissionais e os resultados obtidos por outras experiências. Já no curso de pós-graduação lato sensu, me debrucei sobre

este campo de pesquisa a fim de compreender suas possíveis contribuições para o desenvolvimento humano, na fase da infância e da adolescência especialmente.

Descobri que as atividades desenvolvidas e os serviços prestados pela educação não-formal procuram ser uma prática que provoca prazer e emoção, comprometendo-se com a promoção da vida e o desenvolvimento saudável dos seus participantes. O uso de atividades lúdicas constantes, além de propiciar a aprendizagem, pode permitir também o desenvolvimento integral daquele que passa por esse processo.

O que se tem visto atualmente é que a educação não-formal tem como objetivo educacional educar para a cidadania, pois geralmente acredita-se que a construção de uma educação comprometida com a transformação social se faz cada dia mais necessária, tendo por objetivo, na maioria das vezes, formar crianças e adolescentes para que sejam construtores ativos da sociedade.

E é exatamente aqui que se dá a minha questão de pesquisa. Vou explicar por que. Participando destes espaços, comumente algumas questões me inquietavam (e ainda me inquietam!) no que se referem à efetividade e eficácia dessas ações e atividades desenvolvidas neste modelo educacional. Ao adentrar o curso de mestrado, comecei a estudar a educação e a transformação social numa perspectiva marxista, compreendendo que a transformação social se dará por meio da luta pela emancipação humana, entendida como uma forma de sociabilidade comunista, ou seja, a superação e erradicação do capitalismo. Partindo deste princípio, surgiram questões: sendo este modelo educacional estruturado de uma maneira diferente que o modelo educativo formal, será que suas práticas educativas poderiam contribuir para o processo de emancipação humana? Será que estas práticas contribuem para ressignificar a vida dessas

crianças, adolescentes e famílias? Será que eles de fato se mobilizarão para serem protagonistas de suas histórias e transformarem suas vidas, na luta de uma sociedade efetivamente livre e onde seja superada a forma de sociabilidade capitalista? Será que a cidadania de alguma forma pode contribuir para este processo?

Diante desse quadro, e ciente de que a educação não-formal ainda é um campo cuja pesquisa é principiante e restrita (Simson, Park e Fernandes, 2001; Caro e Guzzo, 2004) despertou em mim o interesse em desenvolver essa pesquisa, que visa identificar, avaliar e discutir as atividades educativas desenvolvidas nos espaços de educação não-formal voltados às crianças e adolescentes e suas relações com atividades educativas emancipatórias, além de refletir sobre as possibilidades de atuação do psicólogo nesses espaços e sua contribuição para o processo de emancipação humana.

Apesar de existirem pesquisas no que se refere à formação e ao desenvolvimento dos indivíduos sujeitos da educação não-formal, em função do seu caráter e objetivos diferenciados, não há material, até o presente momento, que discuta as possibilidades de tais atividades contribuírem para a emancipação humana. Talvez aí esteja a relevância deste trabalho, uma vez que, o estudo das pessoas envolvidas e das práticas desenvolvidas nesse processo tem sido um grande desafio (Caro e Guzzo, 2004).

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 Educação Não-formal – História e Conceituação

A história da educação não-formal no Brasil inicia-se nos anos 60, quando o país passa por um período de intensos e importantes confrontos entre, de um lado, o Estado e as forças capitalistas e, de outro, as necessidades básicas da população e a participação da sociedade civil nas discussões políticas e da sociedade (Freitas, 1996). Intensificam-se os movimentos populares urbanos e rurais, há greve, o desemprego é crescente, há um grande aumento do custo de vida para a população em geral. Nesta época, devido a estes confrontos, há também tentativas de transformações especialmente na área educacional, surgindo então os projetos que visavam o “desenvolvimento de uma consciência crítica na população, a fim de que essa pudesse recuperar seu lugar no processo social do qual fazia parte” (Freitas, 1996, p. 57-58).

É neste cenário que também surgem os movimentos de educação popular e de adultos de Paulo Freire, principalmente na região nordeste do país. Esses trabalhos tinham um compromisso político explícito com a libertação dos setores populares e com o resgate do seu papel como agentes sociais e históricos (Freire, 1987).

A educação popular pode ser definida, de acordo com Wanderley (1980), como aquela que é produzida por ou para as classes populares, em função de seus interesses; sendo as classes populares entendidas como as parcelas da população exploradas e dominadas pelo capitalismo.

Segundo Paiva (1986, p.01), nos últimos 25 anos no Brasil, a educação popular sofreu um “estreitamento e uma desmedida ampliação”, e por isso há um crescente interesse por ela e pela compreensão de sua abrangência e amplitude. Por esta razão, escolhemos neste trabalho usar a terminologia educação popular como sinônimo de educação não-formal, em função de sua proximidade e similaridade em termos de objetivos, propostas e ações. Fazemos aqui uma pausa na apresentação dos aspectos históricos para podermos apresentar a conceituação com a qual trabalharemos nesta pesquisa. Para conceituarmos a educação não-formal, necessariamente temos que diferenciá-la da educação formal.

Para Swift (1977, p.15) “a educação é a maneira pela qual o indivíduo adquire muitas de suas capacidades físicas, morais e sociais exigidas pelo grupo dentro do qual ele nasceu e dentro do qual ele deve exercer sua função”. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases (1996), em seu artigo 1º a educação “abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organização da sociedade civil e nas manifestações culturais”.

Considerando estas afirmações, temos uma ampla definição de educação, e, assim, não nos restringimos somente àquelas conseqüências da ação que são intencionais, pois isso limitaria o nosso entendimento do processo educacional.

Trabalhando com um conceito de educação ampliado, não nos restringimos aos processos de ensino-aprendizagem no interior das unidades escolares formais. De acordo com Gohn (2000) os processos gerados no cotidiano do mundo, no dia-a-dia de homens e mulheres, fazem emergir processos de

aprendizagens e novas concepções, na tentativa de dar conta de seus problemas para a sobrevivência diária. Estas mudanças criam novos setores na educação: educação formal, não-formal e informal.

Inúmeras são as dificuldades e as contradições quando se trata de definir essas terminologias. Do que estamos falando quando nos referimos a elas? Buscaremos aqui apresentar algumas definições. No entanto, é importante ressaltar que todas essas acepções não passam de distinções entre os conceitos de “educação” para que não haja confusões ou mal-entendidos, uma vez que se referem a uma parcela do universo da educação.

De maneira genérica, a educação formal é aquela que tem por objetivo principal socializar o indivíduo dentro das normas da sociedade e, por isso, depende de uma linha educacional centralizada como currículo e que é determinada ao nível nacional, sendo fiscalizada pelo Ministério da Educação. É a modalidade oferecida somente pelas instituições de ensino devidamente registradas e autorizadas pelos órgãos governamentais gestores da educação, que a elas permitem certificar e titular seus alunos. Seus principais representantes são as escolas e as universidades.

Em caráter normativo, a escola se divide em pequenas frações, baseadas na idade cronológica, onde se formam as classes, envolvem cursos com níveis, graus, programas, currículos e diplomas. Tem exigências claras, como competição e aquisição, que fazem parte do dinamismo escolar, tem que provar por meio de exames o que o aluno aprendeu, que, por sua vez, é avaliado por notas ou conceitos, com punições para aqueles que não têm uma boa avaliação.

Nesse caso, a educação formal não é uma escolha pessoal voluntária, o educando não participa das atividades escolares por determinação própria. Ela é

obrigatória por lei, não é somente responsabilidade da família como também da sociedade e do Estado.

Para Swift (1977) a educação formal corresponde a um modelo oficialmente prescrito de regras e objetivos que destina tarefas, privilégios e responsabilidades ao empreendimento de certos serviços, que foi adotado pela sociedade para prover a educação necessária a cada geração, atendendo às exigências das mudanças sócio-econômicas e industriais das sociedades, e que os pais não eram capacitados para tal.

A concepção mais usada na literatura para definir a educação formal é a de Afonso (1989b, p.78-79), e é com ela que trabalharemos ao longo deste trabalho:

Entende-se o tipo de educação organizada com uma determinada seqüência e proporcionada pelas escolas. Tem, portanto uma estrutura, um plano de estudos e papéis definidos para quem ensina e para quem é ensinado. Conduz normalmente a um determinado nível oficializado por um diploma. [...]

Este autor acredita que o caráter obrigatório da educação formal submete os indivíduos a constrangimentos institucionais e culturais que se concretizam na imposição de saberes afastados da sua realidade, expectativas e necessidades. Assim, “não tem sido caracterizada pela preocupação com as expectativas mais imediatas dos sujeitos e as respectivas condições de aprendizagem” (Afonso, 1989b, p. 83).

A educação não-formal vem sendo usualmente definida por uma ausência, em comparação ao que há na escola, tendo como único parâmetro a educação formal. Entretanto, Gadotti (2005) propõe uma definição de educação não-formal por aquilo que ela é e não por sua oposição à educação formal. Para o autor, a educação não-formal é mais difusa, menos hierárquica e menos burocrática, além

de seus programas não precisarem seguir necessariamente um sistema seqüencial e hierárquico de progressão, podendo ter duração variável, concedendo ou não certificados de aprendizagem.

Os maiores diferenciadores entre educação formal e não-formal, segundo Gohn (2005b), são os múltiplos espaços onde se desenvolvem as atividades da educação não-formal, sendo que esses espaços e tempos ganham novos elementos, uma vez que o tempo de aprendizagem não é fixado e são respeitadas as diferenças existentes na absorção e reelaboração dos conteúdos no processo de ensino-aprendizagem.

É também de Afonso (1989b, p.79) a definição mais clássica e usualmente aceita de educação não-formal:

[...] embora obedeça também a uma estrutura e a uma organização (distintas, porém, das escolares) e possa levar a uma certificação (mesmo que não seja essa a sua finalidade), diverge ainda da educação formal no que respeita à não fixação de tempos e de locais, e à flexibilidade na adaptação dos conteúdos de aprendizagem a cada grupo concreto.

Afonso (1989a), comparando a educação não-formal com a formal, mostra que um dos supostos básicos da educação não-formal é o de que a aprendizagem se dá por meio da prática social. É a experiência das pessoas em trabalhos coletivos que gera um aprendizado; a produção de conhecimentos ocorre não pela absorção de conteúdos previamente sistematizados, mas por meio da vivência de certas situações-problema. As ações interativas entre os indivíduos são extremamente importantes para a aquisição de novos saberes, e ocorrem no plano da comunicação verbal.

Os espaços para o desenvolvimento da educação não-formal são múltiplos (escolas, Organizações Não Governamentais, associações de bairro, partidos, etc.) e a “categoria espaço é tão importante como a categoria tempo. O tempo da

aprendizagem na educação não-formal é flexível, respeitando as diferenças e as capacidades de cada um, e de cada uma” (Gadotti, 2005, p.02).

Uma das mais importantes autoras e pesquisadora do Brasil no que se refere à educação não-formal, Maria da Glória Gohn, afirma que este modelo educacional “designa um processo que envolve quatro campos ou dimensões, que correspondem a suas áreas de abrangência” (Gohn, 2005b, p. 98):

1º - conscientização política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos;

2º - capacitação para o trabalho;

3º - educação para civildade;

4º - aprendizagem de conteúdos da educação formal em formas e espaços diferenciados.

É importante ressaltar que trabalharemos com a compreensão e a definição desta autora ao nos referirmos à educação não-formal. Para a autora, a diferenciação entre educação não-formal e educação informal é a intencionalidade na criação ou busca de determinados objetivos e qualidades por parte da educação não-formal. Também agrupa os campos da educação não-formal em dois grupos. O primeiro destinado à aprendizagem da escrita e da leitura por procedimentos e métodos não oficiais, mas com a preocupação de se transmitir os mesmos conteúdos da educação formal, ainda que em espaços alternativos e com metodologias diferenciadas, currículos flexíveis e adaptados à realidade da clientela a ser atendida.

O segundo, de acordo com Gohn (2005b, p.102), é dado pelos objetivos das ações: “a cidadania é o objetivo principal, e ela é pensada em termos coletivos”. A educação não-formal, segundo esta autora, designa um processo de formação para a cidadania, de capacitação para o trabalho, de organização

comunitária e de aprendizagens dos conteúdos escolares em ambientes diferenciados.

A título de diferenciação, a educação informal é definida por Afonso (1989b, p.79) como aquela que “abrange todas as possibilidades educativas no decurso da vida de cada indivíduo, constituindo um ‘processo permanente’ e não organizado”. De acordo com Gohn (2005b, p.100) é a educação transmitida pelos pais na família, no convívio com os amigos, clubes, teatros, leituras, ou seja, é aquela que “decorre de processos espontâneos ou naturais, ainda que seja carregada de valores e representações”. Conforme Afonso (1989a), esse tipo de educação ocorre nos espaços de possibilidades educativas mas não abrange as possibilidades de educação não-formal.

Dadas as devidas definições e esclarecidas as principais diferenças terminológicas, retomemos, então, os aspectos históricos da educação não-formal no Brasil.

Os anos 60 foram períodos importantes e produtivos em termos de proposta e experiência na área da educação não-formal (Gohn, 2005a). Entretanto, este período durou pouco, assim como estas iniciativas, devido às pressões e mecanismos de controle repressivos empregados pelo Estado, que objetivaram conter os movimentos populares e impedir o fortalecimento da conscientização da população enquanto agente do processo social e político (Gohn, 2005a; Freire, 1987).

A instauração do regime militar no país reformou a educação brasileira, procurando adequá-la às exigências do modo de acumulação associado ao capital internacional.

O crescimento desorganizado do setor da educação formal, nos anos 70, sua burocratização e a queda de sua qualidade levaram, nos anos 80, ao

ressurgimento de novas formas de trabalho na área da educação popular e de experiências na área da educação não-formal, geradas a partir da prática cotidiana de grupos sociais organizados em movimentos e associações populares (Gohn, 2005a, p.08).

Podemos afirmar, então, que até os anos 80, a educação não-formal foi um campo de pouca importância no Brasil, não só no que se refere às políticas públicas, mas também para muitos educadores (Gohn, 2005b). Até esta década, era considerada como uma continuação da educação formal, que apenas não era desenvolvida nos espaços escolares. Gohn (2005b, p.91-92) afirma que:

A educação não-formal era vista como um conjunto de processos delineados para alcançar a participação de indivíduos e de grupos em áreas denominadas extensão rural, animação comunitária, treinamento vocacional ou técnico, educação básica, planejamento familiar, etc.

Na verdade, as atividades desenvolvidas nessa área ultrapassavam a aprendizagem da leitura e escrita, e buscavam a participação sociopolítica das camadas populares.

Nos anos 80, o Brasil passa a viver a esperança com a abertura democrática, e os trabalhos na educação não-formal ganham mais visibilidade e atenção. Souza, Park e Fernandes (2001) mostram que alguns espaços de educação não-formal surgiram neste período, a princípio, para atender a uma população crescente de crianças e adolescentes, cujas mães, por diferentes motivos, saíam para trabalhar. Inicialmente, e infelizmente ainda em muitos lugares, estas práticas educativas não-formais assumem um caráter assistencialista e/ou de complementação escolar, tendo no reforço escolar uma maneira de suprir as dificuldades apresentadas pelas crianças no que se refere ao rendimento escolar.

No final da década de 1980, porém, começaram a surgir algumas experiências questionando esse caráter assistencialista e buscando ampliar essa atuação, calcada agora no universo lúdico da criança, daí a importância que começam a dar aos espaços e momentos para as brincadeiras, às manifestações expressivas das crianças, com forte

presença de atividades artísticas (Souza, Park e Fernandes, 2001, p. 176).

Entretanto, é nos anos 90 que a educação não-formal passa a ter grande destaque, em função das mudanças na economia, na sociedade e no trabalho. Desta forma, os processos de aprendizagem em grupo passam a ser valorizados, bem como os valores culturais que articulam as ações dos indivíduos; a sociedade passa a se organizar a reivindicar os seus direitos de cidadania; os próprios organismos e agências internacionais (Organização das Nações Unidas - ONU, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO) contribuíram para configurar este novo campo para a educação não-formal, à medida que elaboraram os documentos “Declaração mundial sobre educação para todos” e “Plano de ação para satisfazer necessidades básicas da aprendizagem”, em 1990 na Tailândia (Gohn, 2005b).

Para Afonso (2001) o crescimento da educação não-formal entre as décadas de 80 e 90 pode estar relacionado a todos esses fatores citados, mas principalmente à crise da escola pública, sobre o papel e a função da educação escolar. Para o autor, atualmente, tem sido mais difícil saber o que se espera da escola, e esta, por sua vez, se vê incapaz de cumprir aquilo que lhe é atribuído.

De fato, se pensarmos que a educação de um modo geral surge nas sociedades, segundo Caro e Guzzo (2004, p.25), “com a função social de evitar a contradição existente entre os interesses pessoais e sociais”, observamos que este objetivo não tem sido atingido e, na medida em que os problemas sociais aumentam, se diversificam e se complexificam, são maiores as dificuldades das práticas pedagógicas existentes na educação formal.

Diante desse quadro, podemos considerar então que a educação não-formal surge não para desvalorizar a educação formal, e sim como uma complementação. Segundo Afonso (2001, p. 31) é importante salientar que a recente valorização do campo da educação não-formal não pode significar ou implicar a desvalorização da educação formal, pois estes campos sempre coexistiram, “sendo possível imaginar sinergias pedagógicas muito produtivas e constatar experiências com intersecções e complementaridades várias”.

Enfim, apesar do crescente aumento no número de espaços de educação não-formal no Brasil desde a segunda metade dos anos 80, “a discussão sobre o tema na área acadêmica tem sido incipiente e restrita” (Simson, Park e Fernandes, 2001, p.21) e a educação não-formal tem assistido a poucos esforços direcionados para essa área.

Neste trabalho o campo da educação não-formal foi o cenário do nosso estudo, cujas práticas educativas foram analisadas a partir dos fundamentos apresentados no próximo eixo.

1.2 Emancipação Humana e Atividades Educativas Emancipatórias

Este eixo visa discutir os conceitos de emancipação humana e cidadania, a partir do materialismo histórico, além de definir e caracterizar atividades educativas emancipatórias, tomando como referência a visão de Ivo Tonet sobre estes conceitos. Porém, antes de iniciarmos esta discussão é importante deixarmos claro os pressupostos que a norteiam.

A condução desta discussão será norteada pelas determinações fundamentais que caracterizam o processo de autoconstrução humana, o processo de tornar-se homem do homem, numa perspectiva marxiana. Nesta perspectiva, segundo Tonet (s/d a; s/d b; 2005), o trabalho é o ponto de partida do processo de autoconstrução humana, e é entendido como a mediação através da qual o homem transforma a natureza, adequando-a aos seus fins e, ao mesmo tempo, se constrói a si próprio - ao transformar a natureza, transforma a si mesmo e a sociedade. Em outras palavras, o trabalho é uma relação do homem com a natureza, isto é, transforma a natureza e produz riqueza material (bens necessários às necessidades humanas).

O trabalho é também o ato fundante do ser social, o que permite o salto do ser natural para o ser social e é sempre a objetivação de uma prévia-ideação e a resposta a uma necessidade concreta (Tonet, 2005; s/d a).

Lessa e Tonet (2004) explicam que prévia ideação é uma antecipação na consciência de um possível resultado a uma escolha feita pela pessoa, e é este resultado que permite a essa pessoa a agir objetivamente, ou seja, a colocar este resultado em prática, o que implica na transformação da realidade.

O trabalho constitui, então, a base do ser social, diferentemente de outras atividades humanas como, por exemplo, a educação, o direito, a arte e a política. As atividades humanas não são consideradas trabalho porque não provocam a transformação da natureza (Lessa e Tonet, 2004). Esta diferenciação se dá porque o trabalho é ação sobre um tipo de matéria-prima totalmente diferente – o homem se apodera das leis da natureza e não espera uma reação da matéria. O que está em jogo nessa diferenciação é a natureza ontológica entre trabalho e atividade humana.

Chaves, Gamboa e Taffarel (2003, p.109) apontam que o trabalho é “o ponto de partida para a humanização social ou a primeira forma para se buscar a emancipação humana [...], pois a partir da consideração do trabalho em sua cotidianidade o homem se forma como ser social”. Tonet (s/d a, p.03) complementa que o processo de tornar-se homem do homem não ocorre aleatoriamente, e nesta processualidade “o ser social se torna cada vez mais heterogêneo, diversificado e multifacetado, mas, ao mesmo tempo, também, mais unitário”.

Feitas estas considerações, ainda que breve e sucintamente, sobre o processo de autoconstrução humana, que norteará a nossa discussão sempre numa perspectiva marxiana, faz-se importante nos debruçar sobre os conceitos de cidadania e emancipação humana e suas relações com a educação.

Emancipação, definida pelo Dicionário Escolar da Língua Portuguesa (1991) como “libertação, alforria”, traz consigo uma incansável discussão sobre o conceito de cidadania, já que muitos autores (Freire, 2001; Gadotti, 1996; Arroyo, 1987) o entendem como uma determinada forma de liberdade.

Tonet (2005; s/d a; s/d b) relata que Marx, ao definir a natureza da cidadania, a integra ao campo da política, mais precisamente à emancipação política. Emancipação política é definida por Marx como “uma dimensão que tem suas origens históricas na passagem do feudalismo ao capitalismo”, raízes estas que “tem suas origens histórico-ontológicas na compra e venda de força de trabalho, com todas as suas conseqüências para a constituição da base material da sociedade capitalista” (Tonet, s/d b, p.03). Isto leva a produção da desigualdade social, pois possibilita e legitima a opressão dos proprietários dos meios de produção sobre aqueles que só podem oferecer sua força de trabalho. Esta tem sido cada vez mais a tendência do capitalismo.

Em uma retrospectiva histórica e ao discutir a história da cidadania na Grécia, no mundo moderno e no Estado Social, Ribeiro (2002, p.125) deixa claro que as minorias (mulheres, pobres, negros, agricultores, desempregados, dentre outros) sempre foram excluídas dos conceitos e das práticas que implicam a cidadania.

O conceito e a realidade da cidadania, mergulhados na sua compreensão histórico-filosófica, identificam a cidade, a civilização, o discurso, a gramática, a retórica, a escrita, a língua e a cultura dominantes, o conhecimento, a raça branca, a propriedade privada da terra e dos meios de produção como conteúdos indispensáveis a esse conceito e a essa realidade.

Ivo Tonet faz críticas à cidadania e à democracia em função da falsidade que representam enquanto sinônimo de liberdade, pois são formas historicamente criadas de liberdade e são limitadas, uma vez que “por mais direitos que o cidadão tenha e por mais que esses direitos sejam aperfeiçoados, a desigualdade de raiz jamais será inteiramente eliminada” (Tonet, s/d b, p. 03).

Apesar destas críticas, é importante destacar que Tonet (s/d b, p.03) não desmerece os aspectos positivos que a cidadania representa para a autoconstrução humana, pois considera que constitui um progresso para a humanidade se tomado como base, por exemplo, a escravidão e os sistemas primitivos anteriores. Porém, enfatiza a limitação da cidadania, uma vez que ela é “expressão e condição de reprodução da desigualdade social e, por isso, de desumanização”, à medida que não permitem chegar a uma forma de sociabilidade, a um patamar, onde os homens são realmente livres, uma vez que sempre estarão submetidas ao capital. Por isso este autor defende que a luta pela cidadania deva ser superada em direção a uma forma de sociabilidade que permita a efetiva liberdade humana, e exalta que o que deve ser buscado, realmente, é a emancipação humana.

Emancipação humana é definida por Tonet (s/d b, p.04) como “uma forma de sociabilidade na qual os homens sejam efetivamente livres, supõe a erradicação do capital e de todas as suas categorias”, ou seja, a total superação da cidadania e, de forma alguma, o seu aperfeiçoamento. Na lógica capitalista a cidadania está do lado do público e a riqueza material do lado do privado.

Nesta perspectiva entendemos que a função fundamental do Estado é manter a dominação de uma classe social sobre a outra, e este não tem por função eliminar a desigualdade social, mas sim mantê-la dentro de determinados limites. Querer atribuir ao Estado o aperfeiçoamento da sociedade é um grande equívoco, pois fica claro que o Estado está a serviço do capital. E a este capital, não é possível impor outra lógica, muito menos controlá-lo, sendo somente possível sua erradicação (Lessa e Tonet, 2004; Tonet, 2005).

Chaves, Gamboa e Taffarel (2003, p.107) defendem que o momento é crucial e oportuno para a superação da cidadania, pois temos

[...] por um lado, as forças produtivas em destruição, o homem, a natureza, a ecologia, as relações entre as nações, as formas de exploração das minorias privilegiadas sobre as maiorias excluídas, os avanços científicos e tecnológicos, a reestruturação do mundo do trabalho, a reestruturação produtiva, as riquezas acumuladas e não distribuídas com equidade social, a iminência da falência do sistema liberal e, de outro, a herança de lutas e resistências da classe trabalhadora, as novas posturas e mentalidades, novas subjetividades, geradas neste meio, que apontam para alterações significativas.

Este trecho deixa claro que a principal transformação no mundo do trabalho é a destruição do próprio homem, da principal força de trabalho. É contra a destruição da humanidade que precisamos lutar, e para isso, como já discutido, a cidadania não pode contribuir devido à essência desumanizadora da sua natureza.

Tonet (s/d a; s/d b; 2005) enfatiza que assim como o ato fundante da emancipação política é a compra e venda da força de trabalho, o trabalho associado é o ato fundante da emancipação humana.

Trabalho associado é definido como “uma forma de relações que os homens estabelecem entre si na produção da economia, na qual as forças individuais são colocadas em comum e permanecem sempre sob o controle coletivo”, porém a sua existência exige “[...] um grande desenvolvimento das forças produtivas, que permita a produção de bens capazes de satisfazer as necessidades de todos e a diminuição do tempo de trabalho, de tal modo que os homens possam se dedicar às atividades mais propriamente humanas” (Tonet, s/d b, p. 04). Como apontado por Chaves, Gamboa e Taffarel (2003), anteriormente, hoje temos estas condições, e isso é um dos fatores que favorece a superação da cidadania e do capitalismo.

Sendo assim, entendemos que o trabalho associado acaba com a exploração do homem pelo homem, uma vez que a riqueza material produzida é social do começo ao fim do processo de produção. Só é possível sua existência numa sociabilidade comunista e, nesta forma de sociabilidade, torna-se necessário identificar as necessidades de todos, o que e como produzir para sanar estas necessidades, e finalmente como distribuir a produção. O trabalho é a única categoria que pode levar a revolução, permitir a eliminação do capital e a superação da cidadania, por ser o fundamento do ser social e desta outra forma de sociabilidade (Tonet, 2005).

Antes de discutirmos o papel da educação no processo de emancipação humana, é preciso entender qual o conceito de educação que defendemos, considerando a perspectiva marxiana.

Segundo Tonet (s/d a, p.09), a educação está necessariamente atrelada à categoria trabalho, por esta ser uma atividade social cuja efetivação “implica sempre, por parte do indivíduo, a apropriação dos conhecimentos, habilidades, valores, comportamentos, objetivos, etc., comuns ao grupo”. O indivíduo só se torna pertencente ao gênero humano, após estas apropriações, que “têm na educação uma das suas mediações fundamentais”. Ou seja, à educação compete permitir ao indivíduo ter acesso aos conhecimentos produzidos e acumulados historicamente pela humanidade. Ao adquirir estes conhecimentos, o homem se torna efetivamente pertencente ao gênero humano e capaz de enfrentar esta nova realidade de modo que possa contribuir para a reprodução do ser social.

A educação pode oferecer alguma contribuição no contexto atual, desde que, de acordo com Tonet (s/d a), sejam englobadas atividades educativas emancipatórias, que tenham a emancipação humana como norte, cientes de que

ela só é possível em outra forma de sociabilidade. Neste sentido, podemos entender que não cabe à educação libertar as pessoas das amarras sociais, das desigualdades, injustiças e opressão. Ela poderá contribuir desvelando esta realidade para as pessoas e prepará-las para enfrentar uma luta contra a forma de sociabilidade vigente.

Por outro lado, este mesmo autor complementa que a escola é um sistema de controle, servindo ao capital. Assim, não é possível uma educação emancipadora institucionalizada, já que o que predomina na educação escolar é o conservadorismo. No sistema de propriedade privada, a educação tem a função de conservar esta ordem social, e é hegemônica pela classe dominante em seus conteúdos e formas, o que impossibilita a universalização da educação no sistema capitalista.

Tonet (s/d a; 2005; 2006) afirma ainda que a educação não pode estar voltada para formar cidadãos críticos, a menos que isso seja uma mediação para a luta contra o capital, o que deve ser o objetivo último, já que sempre a educação serviu aos interesses do capital, da classe dominante, muitas vezes falseando e reproduzindo a sociabilidade atual.

Então, o processo de apropriação é assinalado por “antagonismos sociais”, por vivemos em uma sociedade de classes, o que faz com que os interesses das classes dominantes sejam “sempre o pólo determinante da estruturação da educação”. Ou seja, a educação está configurada de tal modo que impede a ruptura desta ordem social e adquire “um caráter predominantemente conservador” (Tonet, s/d a, p. 09).

Entretanto, Tonet (s/d a; 2006) nos leva a entender que as contradições do sistema capitalista possibilitam que outras formas, outras propostas de educação

possam existir, o que permite que a educação ainda seja um espaço onde se travam lutas, apesar de reconhecer o caráter sempre limitado destas outras propostas, por estarem sempre nas mãos das classes dominantes.

Ribeiro (2002, p. 125) apresenta que diante deste cenário, os movimentos sociais populares passam a se organizar e criar alternativas, novas formas de produção, de conviver e de se educar, bem como novos conceitos, nos quais os conteúdos projetam a “emancipação social em sentido mais amplo do que o proposto pelos princípios abstratos de liberdade e de igualdade, ampliando-se, assim, o horizonte da educação para além da cidadania burguesa”, já que estes conteúdos são marcados pela cooperação e pela solidariedade. Por isso a nossa escolha em tomar como objeto desta pesquisa as práticas educativas desenvolvidas nos espaços de educação não-formal.

Quais seriam, então, os requisitos para uma atividade educativa emancipadora? Tonet (s/d a; 2005; 2006) define e apresenta cinco grandes requisitos:

- I. Conhecimento sólido e aprofundado da natureza da emancipação humana, tendo clareza da distinção entre emancipação humana e cidadania. A ausência deste conhecimento sólido muito contribui para o desnorreamento da atividade educativa emancipatória;
- II. Conhecer, ainda que em linhas gerais, o processo histórico humano, especialmente a realidade do mundo atual e a forma e a lógica da sociabilidade vigente (capitalista), na qual a educação está embebida;

- III. Conhecer a natureza essencial da educação, para que se adote um conceito de educação, para fundamentar sua prática, que seja consistente com o objetivo da emancipação humana;
- IV. Necessidade que o educador domine os conteúdos específicos da sua área de saber, uma vez que a “efetiva emancipação da humanidade implica a apropriação do que há de mais avançado em termos de saber e de técnica produzidos até hoje” (Tonet, s/d a, p. 12). É fundamental que o educador saiba difundir o conteúdo específico da sua área de saber sempre de modo articulado com a prática social;
- V. Necessidade de articulação da atividade educativa com as lutas desenvolvidas pelas classes subalternas.

Tonet (2005) acredita que o desenvolvimento de atividades educativas emancipatórias pode permitir às pessoas compreenderem a realidade social, o processo histórico, a natureza e a lógica do sistema capitalista, e as formas possíveis de romper com isso. Essa seria uma maneira possível de se contribuir para que as pessoas se engajem num processo de emancipação, cientes de que isso não vai mudar a sociabilidade e nem promover a transformação, mas sim irá contribuir para que este processo ocorra num futuro próximo. O autor afirma que não compete

à educação a tarefa de liderar a construção de uma nova sociedade. Contudo, ela pode dar uma contribuição importante na medida em que desperte e fundamente as consciências para a necessidade de uma transformação revolucionária e, ao mesmo tempo, transmita o que de mais avançado existe em termos de conhecimento” (Tonet, s/d a, p. 12-13).

Se a educação fizer com que as pessoas possam tomar consciência da sociedade como está hoje, dentro dos seus limites, estará contribuindo para o

processo de emancipação humana. É fundamental que o objetivo final das atividades educativas emancipatórias seja a emancipação humana, já que como podemos compreender, é realmente sinônimo de liberdade efetiva e plena, pois “a essência da emancipação humana está no domínio consciente e coletivo dos homens sobre o seu processo de autoconstrução, sobre o seu conjunto do processo histórico” (Tonet, s/d a, p.08). À cidadania compete, então, ser considerada como um meio (e não só a ela) para contribuir para o processo de autoconstrução humana, para a luta pela emancipação humana, mas não pode ser compreendida como um fim maior da humanidade.

Creemos que este eixo permitiu esclarecer nossos pressupostos teóricos, e o que compreendemos por educação, emancipação humana, cidadania e práticas educativas emancipatórias. Considerando estes pressupostos, entendemos que é também papel do psicólogo contribuir para o processo de emancipação humana junto às pessoas com as quais atua nos seus diversos contextos. Por isso, passaremos então para o eixo seguinte, onde discorreremos sobre a Psicologia Social Comunitária e o papel do psicólogo na luta pela emancipação humana. A ênfase na Psicologia Social Comunitária se deve ao fato de que muitos dos psicólogos que optam pelo exercício profissional no âmbito coletivo têm na Psicologia Social Comunitária um suporte teórico e metodológico para estruturar suas práticas (Scaparo e Guareschi, 2007).

1.3 Psicologia Social Comunitária no Brasil

Assim como com o restante da América Latina, a Psicologia Comunitária no Brasil surge primeiro com as experiências práticas que depois levaram à elaboração da teoria, na tentativa de romper com práticas e modelos tradicionais e dominantes dos países desenvolvidos - da Europa e dos Estados Unidos (Freitas, 1996; Góis, 2005).

Os países latino-americanos possuem uma pluralidade cultural e social comum, herdada por uma estrutura de opressão e dependência. Foi a partir da década de 70 que, na América Latina, a expressão “Psicologia Comunitária” apareceu, tendo como principal objetivo dar conta dos graves problemas sociais e econômicos que a Psicologia Social não estava conseguindo superar (Góis, 2005; Prado, 2002).

Segundo Góis (2005), a Psicologia Social Crítica, a Teologia da Libertação e a Educação Popular influenciaram diretamente o surgimento da Psicologia Comunitária na América Latina. O enfoque sócio-político é predominante e assume um modelo de mudança social e desenvolvimento humano, numa perspectiva de prática libertadora.

No Brasil, sua origem está datada entre as décadas de 60 e 70, tendo-se baseado na Sociologia, Ecologia e Educação Popular como modelos teóricos. Como dito no início deste trabalho, na década de 60 o país vivia uma efervescência dos movimentos sociais especialmente nas áreas da educação e saúde. Na década de 70, estes movimentos passaram a ser repreendidos pelo governo ditatorial, que implantou programas assistenciais específicos a fim de controlar e manipular a opinião pública ao seu favor. Na década de 80 é que estes

movimentos, apesar de ainda serem perseguidos, começam a ganhar força em detrimento das forças repressivas do Estado. Neste momento alguns poucos psicólogos participavam e colaboravam para os movimentos populares que almejavam a mudança social (Góis, 2005; Freitas, 1996).

Vale a pena lembrar que a regulamentação da profissão e do ensino de psicologia no Brasil ocorreu em 1962, e foi nesta década que a Psicologia Social foi instituída como disciplina obrigatória nos cursos de Psicologia. Neste período, as discussões nas universidades buscavam deselitizar a profissão da Psicologia e problematizavam as condições de vida dos brasileiros, contribuindo assim para a construção de uma Psicologia Social coerente com a realidade do país. Porém, esta discussão foi feita por uma minoria dos profissionais de Psicologia. A criação da Associação Brasileira de Psicologia Social, na década de 80 foi um marco e uma importante colaboração para esta construção (Lane, 1987).

Neste contexto e até este período, a Psicologia Comunitária era considerada uma disciplina da área social. A partir da década de 90 é que se consolidou como disciplina acadêmica e como profissão.

De modo geral, a Psicologia Comunitária se preocupa com as condições psicossociais do modo de vida de uma comunidade que impedem os moradores de se tornarem sujeitos de sua comunidade, e as condições que os fazem sujeitos dela, sem desconsiderar as questões macrossociais das quais esta comunidade faz parte (Góis, 2005; Freitas, 1996; Freitas, 1998).

Apesar de o conceito de comunidade aparecer como referencial analítico nos anos 70 (Sawaia, 1996), definir este conceito é uma tarefa bastante difícil. Por isso faz-se necessário destacar as principais características da comunidade que a definem, mas é importante esclarecer que caberá a cada autor definir e deixar

claro a que se refere quando faz uso do termo comunidade (Garcia, Giuliani & Wiesenfeld, 2002). Sendo assim, a definição do conceito de comunidade pode considerar as seguintes características:

- Compartilhamento do cotidiano (espaço comum);
- Identificação social e identidade social (classe);
- Temporalidade;
- Sentido de opressão e liderança;
- Relações e laços comuns;
- Interação psicossocial;
- Desempenho de funções sociais;
- Componentes psicológicos e relacionais;
- Evolução histórica, dentre outros.

É fundamental destacar também o conceito de sentido de comunidade, como um princípio organizador dos aspectos afetivos dos membros de uma mesma comunidade (Garcia, Giuliani & Wiesenfeld, 2002). Segundo os autores, os elementos que fazem parte deste conceito são:

* pertencimento - sentimento de pertencer a um grupo, que tem como principais aspectos a segurança emocional, identificação e pertencimento, compartilham de um mesmo sistema de símbolos;

* influência - possibilidade de intervir sobre a vida da comunidade de maneira bidirecional, ou seja, os membros interferem na vida da comunidade e esta interfere nas suas vidas;

* integração e satisfação de necessidade – se estabelecem uma série de processos que fazem possível a satisfação pessoal e a coletiva;

* conexão emocional compartilhada – a freqüência e qualidade da interação entre os membros, a história compartilhada e a inversão que as pessoas fazem em sua comunidade.

O sentido de comunidade pertencente aos membros de uma comunidade atua como um sentimento integrador e permite uma série de processos que se relacionam estreitamente com o desenvolvimento e o funcionamento da comunidade. São os membros de uma comunidade que nos dirão o que a definem. Tanto a história da comunidade como o sentido da comunidade são fundamentais para se compreender importantes processos e fenômenos comunitários (Garcia, Giuliani & Wiesenfeld, 2002).

Partindo destes princípios, devemos considerar que os avanços da Psicologia Comunitária, no que se refere aos aspectos metodológicos e teóricos, devem privilegiar o contexto histórico-social, considerar e compreender a possibilidade de criação, rompimento e transformação dos sujeitos e das relações nas comunidades (Freitas, 1998).

Sobre o papel do psicólogo, Martin-Baró (1996) se torna uma referência importante e fundamental para nos ajudar a compreendê-lo. Este autor acredita que para refletirmos sobre o papel do psicólogo devemos, inicialmente, lembrar as origens históricas da psicologia que, assim como a maioria das ciências, ainda mantém um caráter positivista à medida que se debruça e se limita apenas sobre os comportamentos, condutas, ignorando o contexto social e procurando modificar apenas os indivíduos, mantendo assim a ordem social. Ao não questionar o contexto social, a psicologia continua a servir a ordem social estabelecida, e este não tem sido apenas um “privilégio” desta profissão.

Para Martin-Baró (1996, p.14) a Psicologia deveria se preocupar com a consciência humana, definida por ele não apenas como

o âmbito privado do saber e sentir subjetivo dos indivíduos, mas, sobretudo, como aquele âmbito onde cada pessoa encontra o impacto refletido do seu ser e de seu fazer na sociedade, onde assume e elabora um saber sobre si mesmo e sobre a realidade que o permite ser alguém e ter uma identidade pessoal e social.

Para o autor, à medida que a Psicologia considere os processos da consciência como seu objetivo específico atenderá “ao saber das pessoas sobre si mesmas, enquanto indivíduos e enquanto membros de uma coletividade” (idem, *ibidem*). Sendo assim, defende que a conscientização deve se constituir a prioridade para a atuação do psicólogo.

Ainda de acordo com Martin-Baró (1996, p.17), tendo a conscientização como sua prioridade, o psicólogo deverá atuar buscando “a desalienação das pessoas e grupos, que as ajude a chegar sobre um saber crítico sobre si próprias e sobre a realidade”, confrontando os fatores sociais (família, cultura, ordem social...), afinal, são nestes fatores que “se materializa toda a individualidade humana”.

Conscientização também é um conceito central na filosofia de Paulo Freire e usado por ele para definir o processo de transformação pessoal e social que experimentam os oprimidos quando se alfabetizam em dialética com o mundo; é o processo que permite desenvolver uma consciência crítica que implica a revelação gradual da realidade, o que permite tornar a sua consciência mais crítica e mudar atitudes e formas de agir (Freire, 1987; Gadotti, 1996).

Segundo Martin-Baró (1996, p.16), são três os aspectos supostos pelo processo de conscientização:

- 1- Ao transformar sua realidade o ser humano transforma a si mesmo. Isto só é possível de acontecer por meio de um processo dialético;
- 2- À medida que seu mundo vai sendo revelado, a pessoa tem condições de conhecer “os mecanismos que a oprimem e desumanizam”, o que “lhe abre o horizonte pra novas possibilidades de ação [...] e novas formas de consciência”;
- 3- O conhecimento sobre sua realidade permite que a pessoa adquira um novo saber sobre si e sua identidade social, podendo atuar de maneira mais autônoma sobre seu futuro.

Sabemos que não depende apenas do psicólogo a mudança nos mecanismos socioeconômicos injustos de nossa sociedade, mas Martin-Baró (1996, p.22) enfatiza que compete sim ao psicólogo

intervir nos processos subjetivos que sustentam e viabilizam essas estruturas injustas [...], ajudar a encontrar caminhos para substituir hábitos violentos por hábitos mais racionais, [...] contribuir para a formação de uma identidade pessoal e coletiva, que responda às exigências mais autênticas dos povos.

Deste modo, podemos concluir que o papel do psicólogo comunitário deve se constituir em uma ação política e comprometida com a mudança social e com o desenvolvimento dos homens, assumindo um trabalho de militância, que não cabe somente a esta ciência, mas a ela também.

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

O objetivo geral desta pesquisa é identificar, avaliar e discutir as atividades educativas desenvolvidas nos espaços de educação não-formal, voltados às crianças e adolescentes, em um município do interior do Estado de São Paulo, sob a perspectiva dos profissionais que as desenvolvem, e suas relações com atividades educativas emancipatórias, em uma perspectiva marxista.

2.2 Objetivos específicos

- Identificar e caracterizar os espaços de educação não-formal do referido município;
- Conhecer a concepção dos educadores sobre educação formal e educação não-formal;
- Caracterizar as atividades educativas desenvolvidas nestes espaços, sob a perspectiva dos profissionais que as desenvolvem e analisar suas relações com atividades educativas emancipatórias;
- Refletir sobre a atuação do psicólogo comunitário nos espaços de educação não-formal.

3. MÉTODO

3.1 Nossos Instrumentos

A estratégia metodológica utilizada neste trabalho se enquadra dentro da pesquisa qualitativa. Foram utilizados **Roteiros de Entrevistas Semi-estruturados** (anexos 1 e 2), como instrumentos para coleta de informações importantes para compreensão do desenvolvimento das atividades educativas desenvolvidas pela equipe técnica/ pedagógica dos espaços educativos não-formais pesquisados.

A entrevista tem sido considerada a melhor técnica de dados da investigação qualitativa e tem sido empregada como uma solução para estudos de significados subjetivos e tópicos muito complexos para instrumentos padronizados (Minayo, 1999; Szymanski, Almeida e Brandini, 2004). A entrevista já não tem sido mais considerada como uma relação de passividade entre entrevistador e entrevistado, em que este último é apenas um informante. Atualmente, têm-se considerado o caráter de interação social da entrevista uma vez que está “submetida às condições comuns de toda interação face a face, na qual a natureza das relações entre entrevistador/ entrevistado influencia tanto o seu curso como o tipo de informação que aparece” (Szymanski, Almeida e Brandini, 2004, p.11).

A escolha pelo Roteiro Semi-estruturado se deve justamente por se acreditar que este instrumento permite ao entrevistador elaborar e distribuir perguntas de acordo com cada entrevistado, uma vez que se baseia em tópicos a serem abordados pelo entrevistador no decorrer da entrevista. De acordo com

Szymanski, Almeida e Brandini (2004, p.13) por ser o pesquisador quem elege a questão do estudo como algo relevante, é ele quem geralmente escolhe quem entrevistar e conduz a entrevista. Já o entrevistado, quando aceita participar, leva em consideração os interesses do entrevistador, “ao mesmo tempo que descobre ser dono de um conhecimento importante para o outro”. Para as autoras, o fato de o entrevistado concordar em participar da pesquisa já demonstra sua intenção de ser ouvido e suas falas serem tidas como verdade, e é isto que caracteriza a entrevista como ativa, pois suas atitudes influenciam a condução do entrevistador.

Considerando estes aspectos, a teoria que fundamenta a ação da pesquisadora e sua experiência profissional em espaços educativos não-formais é que foram construídos os roteiros de entrevista. É importante destacar que a pesquisadora também fez uso de **gravador, fitas K7 e mp3** durante as entrevistas mediante autorização prévia do participante.

A todos os participantes foram entregues uma **Carta de Apresentação e Instruções** (anexo 3) sobre o desenvolvimento da pesquisa e o **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido** (anexo 4), por se tratar de um termo de autorização, contendo informações referentes à pesquisa e aos objetivos propostos, além de explicitar que a participação será voluntária e que será reservado o sigilo absoluto dos dados sobre a identidade do participante, devendo o mesmo estar ciente e de acordo com este processo.

As visitas às entidades foram norteadas por um **Roteiro de Visita à Entidade** (anexo 5), que teve por objetivo explorar e desenvolver a caracterização de cada uma das entidades onde a pesquisa foi realizada.

3.2 Como se deu a Coleta de Dados?

A primeira tarefa de coleta de dados foi uma importante busca na literatura, durante a elaboração do projeto de pesquisa, para conhecer o campo da educação não-formal, desde suas origens históricas até os dias atuais tal como tem se caracterizado, assim como sobre emancipação humana e psicologia social-comunitária, uma vez que esta busca é fundamental para a compreensão e análise dos dados coletados na pesquisa de campo.

O trabalho de campo se iniciou com a ida da pesquisadora na Secretaria da Promoção Social do município escolhido a fim de solicitar os nomes e contatos telefônicos das associações e instituições cadastradas no Conselho Municipal de Assistência Social. De acordo com este levantamento, a cidade possui atualmente 22 entidades inscritas no Conselho Municipal de Assistência Social, dentre elas 05 espaços educativos não-formais voltados ao público infanto-juvenil (associações e institutos), sendo alguns gerenciados pelo próprio município e outros pela sociedade civil organizada. Estes espaços estão localizados, em sua maioria, nos bairros periféricos da cidade, atendendo geralmente a população de baixa renda, e possuem, na maior parte das vezes, dentre os seus profissionais, educadores, pedagogos, assistentes sociais e psicólogos, além de voluntários.

Com estas informações em mãos, a pesquisadora ligou para cada uma das 05 entidades a fim de agendar um horário com o responsável para que pudesse apresentar seu projeto de pesquisa e solicitar a autorização para o desenvolvimento da mesma. Entretanto, já neste contato inicial, a pesquisadora tomou conhecimento de que uma das entidades não desenvolve atividades educativas diárias com crianças e adolescentes, e sim apenas distribui donativos

para esta população em datas específicas (ou melhor, datas comemorativas). Tal fato descaracteriza a entidade como um espaço educativo não-formal e, por esta razão, a pesquisa não foi realizada nesta entidade. Outra entidade também não pôde participar da pesquisa, pelo fato de apenas ceder o espaço físico para que outra entidade desenvolva as atividades com as crianças e adolescentes. Sendo assim, a pesquisadora agendou, por telefone, as visitas junto às três entidades que preenchiam os requisitos para participar da pesquisa, requisitos estes já apresentados na primeira parte da fundamentação teórica deste trabalho.

Nos dias e horários marcados, a pesquisadora compareceu nas entidades e apresentou-se à coordenação responsável. Neste encontro inicial, a pesquisadora apresentou seu projeto de pesquisa e explicou ao responsável os objetivos e o desenvolvimento da pesquisa. Mediante a autorização para o desenvolvimento da mesma, os coordenadores assinaram a **Declaração de Consentimento** (Anexo 06). As coordenadoras entregaram para a pesquisadora uma cópia da Proposta de Trabalho da entidade para que a mesma pudesse conhecê-la melhor e obter maiores informações. Após a submissão do projeto de pesquisa ao Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos da Pontifícia Universidade Católica de Campinas e sua aprovação (protocolo 255/07), foi agendado então um novo encontro para que o mesmo procedimento pudesse ser realizado com os demais participantes.

Em datas e horários pré-estabelecidos, a pesquisadora compareceu novamente nas entidades. O primeiro contato com os demais participantes foi mediado pelas coordenadoras, e neste primeiro dia também foi realizada a caracterização do local. Os educadores entrevistados foram indicados pelas coordenadoras de cada projeto. A pesquisadora, então, apresentou-se como

vinculada à Pontifícia Universidade Católica de Campinas, explicou os objetivos e o desenvolvimento da pesquisa e, utilizando-se da Carta de Apresentação e Instruções assim como do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, explicou o uso do gravador, a garantia do sigilo em relação à identificação do participante, a questão da participação voluntária e de desistência da mesma, e sobre o conteúdo da entrevista. Estes instrumentos foram entregues e lidos junto aos participantes. As entrevistas foram realizadas somente após a assinatura dos mesmos.

As entrevistas foram gravadas e realizadas individualmente, em uma sala disponível dentro das próprias entidades. Tiveram uma duração média de uma hora, porém a mais breve durou cerca de 40 minutos e a mais longa durou uma hora e vinte minutos. Apenas em um projeto todas as entrevistas foram realizadas num mesmo dia. Nos outros dois projetos, a pesquisadora compareceu três dias para a realização das entrevistas, devido à dinâmica dos locais pesquisados.

Após as entrevistas, a pesquisadora conversou informalmente com os entrevistados e, em alguns casos, permaneceu no projeto observando o desenvolvimento de algumas atividades a convite da coordenação.

3.3 Quem Foram Nossos Participantes?

Foram participantes desta pesquisa 03 coordenadoras responsáveis pelos projetos, 02 psicólogas e 03 educadores que atuam nas entidades. Os projetos pesquisados serão denominados neste trabalho como Projeto A, Projeto B e Projeto C, para garantir o sigilo em relação à identificação da entidade e dos participantes da pesquisa. O critério para o recebimento desta denominação foi a ordem em que estes projetos foram contatados pela pesquisadora para a realização das entrevistas.

É importante observar que o Projeto A não possui o profissional de psicologia compondo seu quadro de funcionários, e por isso, temos como participantes as psicólogas dos Projetos B e C. A descrição destes participantes encontra-se nas tabelas 01, 02 e 03.

Tabela 01 - Descrição dos dados de identificação dos participantes

PARTICIPANTE	SEXO	IDADE (anos)	ESTADO CIVIL
Educador A	Feminino	22	Solteiro
Educador B	Feminino	52	Casado
Educador C	Masculino	23	Solteiro
Coordenadora A	Feminino	32	Solteira
Coordenadora B	Feminino	34	Solteira
Coordenadora C	Feminino	25	Solteira
Psicóloga B	Feminino	61	Solteira
Psicóloga C	Feminino	24	Solteira

A tabela 01 aponta que a maioria dos participantes é do sexo feminino. Sabemos que é comum na profissão de professor/ educador a prevalência do sexo feminino, pois a imagem do exercício do magistério, do cuidar, do aspecto

afetivo presente nesta profissão, ser exercido por mulheres é historicamente construída.

Observa-se que as idades dos participantes compreendem, em sua maioria, a faixa etária de 20 a 25 anos (03 participantes), seguidos da faixa etária de 30 a 35 anos (02 participantes). Nota-se também que apenas 01 participante é casado, sendo os 07 outros participantes solteiros, sendo que 02 dos participantes possuem formação religiosa (mães).

Tabela 02 – Descrição dos dados de escolaridade dos participantes

PARTICIPANTE	ESCOLARIDADE	FORMAÇÃO	TEMPO DE FORMADO (anos)
Educador A	Superior Incompleto	Pedagogia	Cursando
Educador B	Ensino Médio	Técnico Educação Artística	29
Educador C	Superior incompleto	Ciências da Computação	Cursando
Coordenadora A	Superior completo	Pedagogia	02
Coordenadora B	Superior completo	Pedagogia	05
Coordenadora C	Superior completo	Pedagogia	01
Psicóloga B	Pós-graduação	Psicologia	33
Psicóloga C	Superior completo	Psicologia	03

Em relação à escolaridade e formação dos participantes, observamos que entre as coordenadoras e psicólogas todas possuem ensino superior completo, sendo que apenas uma psicóloga possui pós-graduação. Entre os educadores, observamos que 02 deles estão cursando o ensino superior e 01 deles possui apenas ensino médio. Pela Tabela 02, é possível notar que a formação

prevalente entre coordenadoras e educadores é em Pedagogia. Sobre o tempo de formação observamos que a maioria dos participantes é formada (graduação) entre 01 e 05 anos.

Caro e Guzzo (2004) apontam que hoje, no Brasil, nos espaços de educação não-formal há tanto pessoas profissionalizadas, como semi-profissionalizadas e amadoras atuando como educadores, em virtude da menor exigência de formação acadêmica para atuar nesta área. Entretanto, as autoras observam que também há um grande número de profissionais com nível de escolaridade superior que atuam nesta área em virtude da restrição do mercado de trabalho, o que coloca em questão se a escolha por atuar como educador social é uma necessidade ou uma opção. Estas informações também nos ajudam compreender os dados apontados pela Tabela 03, a seguir.

Tabela 03 – Descrição dos dados de atuação profissional dos participantes

PARTICIPANTE	TEMPO DE TRABALHO NA ENTIDADE (anos)	ATUA NO CAMPO DA EDUCAÇÃO FORMAL / TIPO DE REDE
Educador A	02	Sim/ Rede Privada
Educador B	04	Não
Educador C	04 meses	Não
Coordenadora A	03	Não
Coordenadora B	02	Não
Coordenadora C	03	Não
Psicóloga B	04	Não
Psicóloga C	02	Não

Esta tabela nos mostra o tempo de tempo de atuação nos projetos pesquisados e se os participantes atuam também no campo da educação formal.

É possível observar que a maioria dos entrevistados atua na área entre 02 e 04 anos, e que não atuam concomitantemente no campo da educação formal. Estas informações podem também confirmar o apontado por Caro e Guzzo (2004), destacado anteriormente.

3.4 Comprometimentos Éticos ou Riscos para os Participantes

Considera-se que este estudo não ofereceu riscos aos participantes, pois não se pretendeu intervir na realidade a ser pesquisada, apenas coletar dados sobre a mesma. Entretanto, supomos que os participantes, ao responderem às questões levantadas, puderam refletir sobre suas práticas e conhecimentos. Vale esclarecer que não houve, por parte dos participantes, nenhum comentário escrito ou verbal de constrangimento ou desagrado ao participar da entrevista.

3.5 Procedimento para a Análise dos Resultados

Este trabalho buscou combinar pesquisa empírica e teórica, com métodos e instrumentos baseados na pesquisa social, sendo a abordagem da pesquisa qualitativa-descritiva.

A análise dos resultados começa já pela revisão da literatura, pois esta permite ao pesquisador um olhar diferenciado para os dados coletados no campo. Estes dados foram analisados com base nos procedimentos da Análise de conteúdos, pois este tipo de análise nos permite “encontrar respostas para as questões formuladas e também podemos confirmar ou não as afirmações estabelecidas antes do trabalho de investigação (hipóteses)” (Minayo, 1999, p.74).

Franco (2005, p.13) ressalta que a Análise de Conteúdo parte das mensagens verbais ou não, cujas emissões estão, “necessariamente, vinculadas às condições contextuais de seus produtores”, condições estas que devem ser consideradas ao se analisar o conteúdo expresso na mensagem. Deste modo, a análise de conteúdo também permite ao pesquisador descobrir o que está além dos conteúdos manifestos pelos participantes.

Neste trabalho optamos por considerar o campo Lógico-semântico da Análise do Conteúdo, pois este, segundo Franco (2005, 31-32)

[...] não se vinculam às pesquisas que se dedicam a análise da estrutura formal de um texto, [...] iniciam sua leitura, basicamente, a partir do conteúdo manifesto e considerando como evidência (e como ponto de partida) o conteúdo imediatamente acessível. Aplicam-se às mais variadas modalidades de textos [...] e a classificação dos elementos de informação (reagrupamento por categorias).

Considerando estas características, podemos entender que as pesquisas que se utilizam dos métodos lógico-semânticos fazem a Análise de Conteúdo a partir da compreensão do sentido expresso nas mensagens dos participantes.

Após a realização de todas as entrevistas, o material foi transcrito e organizado em tabelas para se iniciar a análise dos dados, conforme se pode constatar nos Anexos 07, 08 e 09. A análise preliminar dos dados se deu pela leitura exaustiva e flutuante do conteúdo das entrevistas, que “visa estabelecer contato com o material a ser analisado e conhecer os textos e mensagens nele contidas” (Franco, 2005, p.48), o que permitiu conhecer os textos e seus conteúdos, definir suas unidades de registro (temas), trechos mais significativos e as categorias.

Definir as Unidades de Análise, segundo Franco (2005), é o maior desafio para o pesquisador após ter definido os objetivos da pesquisa, delineado o referencial teórico e o tipo de material a ser analisado. As Unidades de Análise são divididas em **Unidades de Registro** e **Unidades de Contexto**. Unidade de Registro pode ser definida como “a menor parte do conteúdo, cuja ocorrência é registrada de acordo com as categorias levantadas” (Franco, 2005, p.37) e podem ser de diferentes tipos. Optamos nesta pesquisa por trabalhar com o **Tema** como uma Unidade de Análise, por ser uma asserção sobre determinado assunto e considerado a mais útil e indispensável unidade de registro para estudos “sobre opiniões, representações sociais, expectativas, valores, conceitos, atitudes e crenças” (Franco, 2005, p.39).

Já as Unidades de Contextos são definidas por Franco (2005, p.43) “como o ‘pano de fundo’ que imprime significado às Unidades de Análise [...] é a parte mais ampla do conteúdo a ser analisado, porém indispensável para a necessária

análise e interpretação dos textos”. A autora acredita que estas unidades podem ser obtidas por meio da caracterização dos entrevistados, do contexto onde as informações foram elaboradas e suas condições.

Após a definição das Unidades de Análise, foram definidas as Categorias de Análise que, de acordo com Franco (2005, p.57), a categorização “é uma classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos”. Observa-se então que este não é um trabalho simples, mas sim longo e difícil.

Existem dois caminhos para a elaboração de categorias – categorias criadas *a priori* ou categorias definidas *a posteriori*. Por este trabalho objetivar identificar, avaliar e discutir as atividades educativas desenvolvidas nos espaços de educação não-formal voltados às crianças e adolescentes, sob a perspectiva dos profissionais, e suas relações com atividades educativas emancipatórias, tomando como referência os critérios apresentados por Ivo Tonet para atividades educativas emancipatórias, as categorias foram definidas *a priori*, considerando estes critérios como norteadores para a definição das categorias. Porém, estas categorias foram lapidadas e enriquecidas, a fim de dar origem à versão final do trabalho, para posteriormente serem interpretadas respaldadas pela teoria.

É necessário esclarecer ao leitor que todo esse o processo de sistematização dos dados - pré-análise, classificação dos dados brutos em categorias para o estabelecimento dos temas, tratamento dos resultados obtidos que permite a interpretação sugerida pelas entrevistas, e a categorização – descritos nas páginas anteriores, não se encontram anexos neste trabalho devido ao volume de informações. Em anexo, consta apenas a transcrição na íntegra das

entrevistas realizadas e agrupadas em formato de tabela, porém, os trechos utilizados nos resultados e discussão deste trabalho já haviam sido trabalhados e submetidos a esta sistematização.

Foi realizada também uma análise e a interpretação qualitativa dos dados sobre o funcionamento dos espaços de educação não-formal que atendem a população infanto-juvenil, sobre a caracterização quanto a suas especificidades, objetivos, público-alvo e atividades educativas desenvolvidas. Esta análise será apresentada no próximo capítulo.

Ao término do processo de análise do material, retomamos a literatura científica da área e confrontamos e discutimos os dados, como veremos mais adiante.

4. CARACTERIZAÇÃO DOS ESPAÇOS DA PESQUISA

4.1 Caracterização do Município

O município onde foi desenvolvida a pesquisa está localizado no interior do Estado de São Paulo, a 170 quilômetros da capital. De acordo com os dados da Fundação Sistema Estadual de Análise dos Dados – SEADE¹, a cidade possui 113.979 habitantes (com taxa de crescimento anual da população de 1,53%a.a.) e integra a Região Administrativa de Campinas.

No que se refere à infra-estrutura urbana e habitação, o município apresenta nível de coleta de lixo e de abastecimento de água de 99,93%, segundo dados do SEADE e esgoto sanitário tratado de 100%.

A economia é baseada na Agroindústria - tem como característica o plantio de cana-de-açúcar para a produção de álcool combustível e açúcar. A mais antiga e maior planta industrial de uma multinacional de produtos alimentícios é localizada na cidade, onde se estabeleceu em 1921. Um grande grupo de usina de açúcar e álcool, com mais de 60 anos de atividades, também compõe a base da economia local.

No entanto, a atividade econômica da cidade vem se diversificando e hoje a riqueza produzida no município vem de empresas de diversos segmentos: fabricantes de alimentos, insumos, laminações, indústrias moveleiras, metalúrgicas, químicas, tecelagens e ceramistas. De acordo com o SEADE, a

¹ www.seade.gov.br – dados referentes aos anos de 2004 a 2006.

renda per capita é de 2,48 salários mínimos e o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) é de 0,828.

Segundo a Agência Municipal de Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento, a cidade contabiliza mais de quatro mil empresas instaladas, nos diversos setores, e está entre as 40 cidades com maior participação na arrecadação estadual do ICMS (Imposto Sobre Circulação de Mercadorias e Serviços).

Na saúde, o município conta com dois hospitais e uma maternidade públicos, dois hospitais e duas maternidades privados, um serviço de emergência e urgência, Programas de Saúde da Família, Unidades Básicas de Saúde e um Serviço de Saúde Mental. Ainda de acordo com o SEADE, o coeficiente por mil habitantes de leitos no SUS é 10,05 e a taxa de natalidade é de 13,55. A taxa de mortalidade da população entre 15 e 34 anos, por cem mil habitantes, é de 154,85 e de 60 anos ou mais é de 3.630,48.

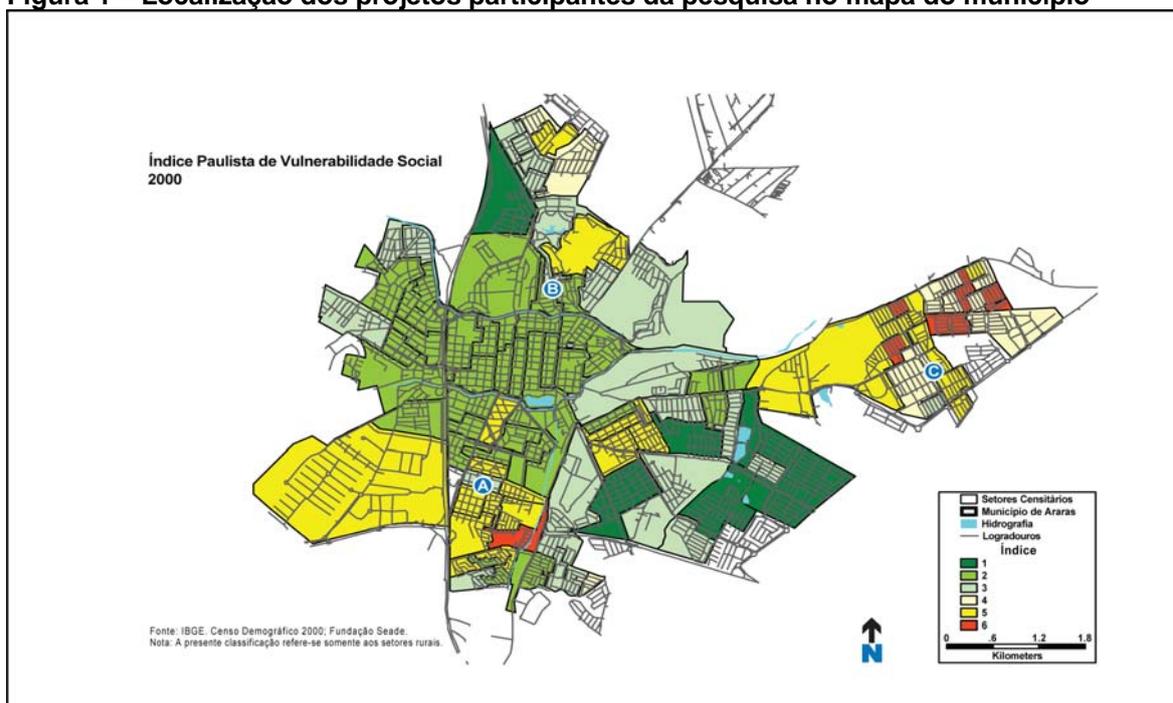
Em relação à educação, a cidade possui uma estrutura de educação com cerca de 50 escolas de ensino infantil, fundamental e/ou médio, nas redes municipal, estadual e particular. De acordo com o SEADE, a taxa de analfabetismo entre pessoas acima de 15 anos é de 7,01% e a média de anos de estudo da população de 15 a 64 anos é de 7,30. A taxa de evasão escolar do ensino fundamental é de 2,01% e do ensino médio é de 6,93%, sendo a taxa bruta de freqüência escolar de 82,34%. O município conta ainda com dois centros universitários privados além de um campus de uma universidade federal, o que traz para a cidade um grande contingente de jovens universitários.

A cidade também tem escolas de ensino profissionalizante e cerca de 20 projetos focados na atuação social, desenvolvidos por entidades de classe, sindicatos e associações, além de organizações não governamentais. Destes 20

projetos, cinco deles estão voltados à população infanto-juvenil nos moldes da educação não-formal atendendo à população com faixa etária entre 07 e 15 anos. Segundo o SEADE, a população do município com menos de 15 anos corresponde 21,98% da população, sendo aproximadamente 9.000 crianças (entre 7 e 12 anos) e 5.000 adolescentes (entre 13 e 15 anos).

Segue abaixo um mapa da cidade indicando a localização dos projetos participantes da pesquisa. Foi tomado como base um mapa do Índice Paulista de Vulnerabilidade Social². Os projetos foram identificados como A, B e C e sua caracterização será apresentada logo a seguir.

Figura 1 – Localização dos projetos participantes da pesquisa no mapa do município



Fonte: www.seade.gov.br

² Índice Paulista de Vulnerabilidade Social é composto por um sistema de indicadores criado em 2000, por solicitação da Assembléia Legislativa do Estado à Fundação SEADE, que expressam o grau de desenvolvimento social e econômico dos municípios do Estado de São Paulo. Para maiores informações a este respeito, acessar www.seade.gov.br/produtos/ipvs/apresentacao.phd

4.2 Caracterização dos Projetos

Como dito anteriormente, os projetos pesquisados serão denominados como Projeto A, Projeto B e Projeto C, para garantir o sigilo em relação à identificação da entidade e dos participantes da pesquisa. Esclarecemos que optamos por realizar a caracterização de cada um dos projetos, separadamente, pois acreditamos que esta forma de organização favoreça a leitura e compreensão do leitor. Esta caracterização foi elaborada tomando como base o Roteiro de Visita à Entidade (anexo 5) e pelos documentos³ disponibilizados por cada entidade, e tem por objetivo apresentar cada uma das realidades onde esta pesquisa foi desenvolvida, e deste modo, contextualizar as respostas obtidas pelas entrevistas.

4.2.1 Caracterização do Projeto A

4.2.1.1 Proposta Pedagógica

O Projeto A é desenvolvido por uma associação beneficente e de assistência social e educacional que tem por finalidade a assistência social por meio da educação, cultura, assistência social, como instrumentos de defesa, proteção e promoção da infância, da adolescência, juventude e adultos. Sua prioridade no atendimento são as crianças, adolescentes e jovens economicamente carentes, cujo *objetivo geral* é possibilitar o desenvolvimento humano, social e psicológico de crianças e adolescentes do sexo feminino, preparando-as para a vida através da educação à fé e atividades sócio-

³ Proposta Pedagógica e/ou Plano de Ação

educativas, despertando o valor da família, do trabalho e conscientização da cidadania, para que chegue à plenitude de vida. Os *objetivos específicos* do projeto são:

- promover a socialização da criança num ambiente acolhedor e alegre;
- estimular o auto-conhecimento visando resgatar sua auto-estima;
- envolver as famílias no processo de desenvolvimento humano, social e psicológico da criança e do adolescente;
- estabelecer relação com as escolas freqüentadas pelas crianças e adolescentes, de modo a assegurar uma ação integrada;
- estimular a capacidade criativa, o potencial cognitivo;
- favorecer cursos profissionalizantes;
- despertar atitude positiva frente ao conhecimento e a vontade de aprender mais;
- estimular maior proximidade nas relações familiares;
- formar e reciclar pedagógica, didática e metodologicamente os educadores.

A *justificativa* apresentada pela associação para o desenvolvimento deste projeto é que, embora a política social no Brasil tenha logrado alterar o quadro de pobreza e exclusão da população brasileira, observa-se que as taxas de desigualdades sociais vêm se mantendo, colocando as famílias consideradas segmentos mais carentes em situações de pobreza, alterando profundamente a estrutura social. Assim, com um grande contingente de chefes de famílias lançados no subemprego ou no desemprego, vai se gerindo uma sociedade de consumo de massa pobre e desigual, cujo impacto sobre a família, as crianças e adolescentes trazem como consequência desajustes em diversos níveis. As mulheres passam a ganhar um papel significativo no mundo do trabalho e a

assumir o papel de chefe de família, até então exclusivamente masculino. Neste novo perfil de família, a tarefa totalizadora da mulher-mãe em relação aos filhos, é mediada tanto pela autoridade quanto pela afetividade, o que acaba não ocorrendo devido à falta de disponibilidade de tempo.

Assim, o desenvolvimento do Projeto A pretende desenvolver seu trabalho na atenção e investimento à família, em atenção à mulher promovendo o resgate da formação nuclear.

4.2.1.2 Atividades Desenvolvidas

Para a efetivação do seu trabalho, o Projeto A oferece:

- café da manhã e almoço para as crianças que freqüentam no período matutino e dois lanches no período vespertino;
- atividades esportivas (futebol, vôlei, basquete e natação);
- atividades culturais (visitas a lugares históricos, atividades folclóricas e participação em atividades oferecidas pelo município);
- atividades artísticas (dança, música, canto, teatro de bonecos, dramatização, trabalhos manuais, dentre outros);
- convivência social (conviver com o diferente, proteção e cultivo do meio ambiente, cooperativismo, hábitos de higiene pessoal);
- acompanhamento escolar (reforço escolar, aulas de informática, culinária, artesanato);
- desenvolvimento de atividades ludo-pedagógicas por meio de jogos e brinquedos didáticos;

- educação pedagógica ao grupo de pais (reuniões, palestras sobre comportamentos e hábitos relacionados à dinâmica familiar e à interação família/comunidade);

- troca de informações entre equipes técnico-pedagógicas do projeto e das escolas freqüentadas pelas meninas para avaliar o desenvolvimento psicossocial da criança e fornecer/ receber informações imediatas quanto ao desempenho educacional e sua relação familiar;

- desenvolvimento de habilidades intra e interpessoais.

O projeto também oferece complementação alimentar e uniformes. Em relação aos pais, são realizadas reuniões de pais e eventos esporádicos que possibilitam a participação dos mesmos. A comunidade participa do projeto nos eventos promovidos, por meio de trabalho voluntário e com doações.

A descrição do espaço físico disponível para a realização destas atividades será apresentada na tabela 04, a seguir.

Tabela 04 – Descrição do espaço físico do Projeto A

Quantidade	Espaço	Quantidade	Espaço
03	Salas de atividades ⁴	01	Salão de eventos
05	Banheiros	01	Cozinha
01	Lavanderia	01	Refeitório
01	Pátio	01	Sala equipe pedagógica
01	Quadra descoberta	01	Horta
01	Quadra poliesportiva	01	Piscina

⁴ Estas salas dispõem de livros de literatura infanto-juvenil, materiais esportivos, materiais lúdicos, materiais para atividades artesanais, cartilhas, lousas e vídeos.

4.2.1.3 Público-alvo

O Projeto A atende gratuitamente 100 crianças e adolescentes do sexo feminino em idades de 07 a 14 anos, oriundas de um grande núcleo habitacional, localizado na periferia da cidade, próximo de onde está localizado o projeto.

De acordo com a coordenadora do projeto, as crianças são filhas de pais que trabalham em período integral e estão expostas a riscos como violência, drogas e prostituição, e muitas apresentam acentuadas dificuldades de aprendizagem e desajustes afetivos e emocionais.

Os atendimentos a essas crianças acontecem de segunda a sexta-feira, no horário inverso ao escolar, iniciando às 07:30h até às 12:00h no período da manhã, e das 12:30h até às 17:00h no período da tarde. Nos finais de semana são desenvolvidas atividades recreativas conjuntas.

4.2.1.4 Recursos e Parcerias

A descrição dos recursos humanos, financeiros e as parcerias que compõem o Projeto A são apresentados nas duas tabelas 05 e 06 que se seguem.

Tabela 05 – Descrição dos recursos humanos do Projeto A

Quantidade	Cargo/ função	Escolaridade
01	Coordenadora	Superior completo
01	Orientadora pedagógica	Superior completo
01	Secretária	Ensino Médio
01	Recepcionista	Ensino Médio
01	Cozinheira	Ensino Fundamental
01	Merendeira	Ensino Fundamental
01	Orientadora para o bem-estar da criança (cuidados pessoais, de higiene e alimentação)	Ensino Médio
05	Monitoras	Superior completo ou cursando
08	Voluntários	Desconhecida

O Projeto A é o único, dos três projetos que participaram da pesquisa que não possui em seu quadro de funcionários a presença de um profissional de psicologia, apesar de a coordenação do projeto reconhecer a importância e a necessidade da presença de um profissional desta área neste campo de atuação. Segundo a coordenadora, o projeto não possui recursos financeiros suficientes para pagar os serviços deste profissional, e por isso depende de trabalho voluntário. Porém, até o dia em que foi realizada a visita, também não havia nenhum psicólogo desenvolvendo trabalho voluntário na entidade.

Tabela 06 – Descrição dos recursos financeiros do Projeto A

1	Congregação religiosa da Igreja Católica
2	Escola de ensino privado
3	Contribuição do governo municipal
4	Doações em gênero, eventos e promoções diversas

4.2.2 Caracterização do Projeto B

4.2.2.1 Proposta Pedagógica

De acordo com a coordenadora do projeto e com a proposta pedagógica, um instituto de educação mantido por uma Congregação Religiosa da Igreja Católica, existente desde 1895, fundou o Projeto B, num bairro periférico do município a pedido de um padre, em agosto de 1968. Tal pedido ocorreu devido ao grande crescimento de problemas sociais no bairro (prostituição, crianças em situação de rua, ausência de creches no bairro). Nesta época, uma mãe, responsável pelo projeto, começou um trabalho de catequese embaixo de uma árvore, e com a ajuda de algumas ex-alunas do instituto e colaboradores da cidade, ela adquiriu um terreno com uma casa, onde iniciou o trabalho, acolhendo

desde bebês até adultos. Com a expansão da cidade, o projeto foi crescendo e desenvolve atividades há 38 anos.

A proposta pedagógica deste projeto está alicerçada nos três princípios do sistema preventivo preconizado pela congregação religiosa mantenedora do projeto. São eles:

- Amor Educativo: a comunidade educativa tem necessidade de ser conhecida, aceita e amada;
- Razão: a criança tem necessidade de aprender a raciocinar e pensar, compreender as motivações que a levam a agir;
- Religião: a criança tem necessidade de amar a vida, de ser feliz por existir.

O *objetivo geral* do projeto é atuar na defesa, proteção e promoção da infância, adolescência, juventude e de adultos, por meio da educação não-formal, contribuindo para a formação do bom cristão e honesto cidadão, tornando-os protagonistas da própria história, e inserindo-se no mundo do trabalho. Os *objetivos específicos* são: atuar de forma preventiva, oferecendo condições favoráveis ao desenvolvimento biopsicossocial, resgatando-lhes a cidadania, auto-estima, e vínculos familiares, que fortalecem a vivência em grupo, a sociabilidade e incentivo ao protagonismo, por meio das seguintes ações:

- colaborar para a formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres;
- oferecer um ambiente favorável, garantindo às crianças e adolescentes a educação para o exercício da cidadania e inclusão social, ocupando adequadamente o tempo ocioso;
- promover ações de proteção, promoção da família e integração, com a finalidade de conhecer as necessidades dos indivíduos que atuam sobre a formação das crianças e jovens;

- estimular a convivência consciente e solidária entre crianças e adolescentes, em todos os segmentos necessários à sua dignidade e satisfação pessoal, e do grupo do qual faz parte;
- favorecer o crescimento e a vivência cristã através de atividades que busquem a realização da criança e do adolescente como pessoa no mundo, envolvendo-os espiritualmente para que dêem sentido à vida, bem como à construção de seu projeto de vida, participando de ações políticas, sociais, religiosas e de cidadania;
- acompanhar o desenvolvimento biopsicossocial dos destinatários através de ações de técnicos de serviço social, pedagógico e psicológico, bem como profissionais de educação;
- incentivar e apoiar os educandos para o bom desempenho na educação formal, como primeira preocupação para que eles possam garantir sua inserção no mercado de trabalho;
- garantir aos educandos uma complementação alimentar, com cardápio balanceado;
- resgatar a auto-estima, por meio do aprimoramento cultural e desenvolvimento do conhecimento técnico dos diversos cursos, possibilitando a auto-descoberta de suas habilidades, visando à inserção no mundo do trabalho e/ou a complementação da renda familiar.

A *justificativa* para o desenvolvimento deste projeto se deve ao fato de que a realidade local do bairro onde está inserido é constituída por famílias marcadas pelo subemprego e desemprego, com problemas de alcoolismo, drogas, violência familiar, dentre outros problemas sociais.

4.2.2.2 Atividades Desenvolvidas

Para atingir os objetivos propostos anteriormente, o projeto desenvolve as seguintes oficinas:

- Bom dia e Boa tarde: momento de acolhida dos educandos, com música e apresentação de uma breve mensagem;
- Apoio escolar: orientar o aprendizado regular, sanando as dificuldades e desenvolvendo estratégias de aprendizagem;
- Pesquisa: desenvolvimento de projetos que promovam a atualização de informações gerais, leitura diária, crítica, exercício da escrita e da criatividade;
- Roda: dinâmicas de grupo e reflexão a partir de um tema, a fim de estimular a participação, valorização de opiniões diferentes, pensamento crítico, senso de responsabilidade pessoal, social e planetária, valores humanos, cristãos e éticos;
- Leitura Dirigida: despertar o interesse pela leitura e desenvolver a capacidade de analisar e interpretar um texto, além da ampliação dos conhecimentos e desenvolvimento da consciência crítica;
- Informática: aulas de iniciação à informática;
- Acompanhamento psicopedagógico e educacional: auxiliar e orientar o educando que apresenta dificuldade comportamental, emocional e/ ou psicopedagógica, assim como familiares, por meio de orientação em atividades em grupo ou individual;
- Revisão: revisão das atividades desenvolvidas durante a semana e comportamentos vivenciados junto com os educandos, a partir das regras de convivência previamente estabelecidas;

- Artes: favorece a descoberta de novas formas de expressão pelo desenho, pintura, modelagem e outras atividades artísticas, além de desenvolver capacidade de concentração e senso crítico;
- Trabalhos Manuais: desenvolver a coordenação motora fina, concentração, combinação de cores, possibilitar vivências do mundo do trabalho;
- Corte e Costura: possibilitar vivências do mundo do trabalho, e aprendizagem sobre a arte de costurar;
- Horticultura: resgatar o contato com a natureza e senso ecológico, vivenciar o cultivo da terra;
- Sorveteria: aprendizagem de noções de higiene próprias e do ambiente de trabalho, e todo o processo de preparação de um sorvete (picolé), possibilitar vivências do mundo do trabalho, avaliação de custo de material, mão de obra, qualidade do produto, consumo crítico e economia solidária;
- Culinária: aprendizagem de noções de higiene próprias e do ambiente de trabalho, possibilitar vivências do mundo do trabalho, avaliação de custo de material, mão-de-obra, qualidade do produto, consumo crítico e economia solidária;
- Canto: fundamentos da iniciação musical, noções de ritmo, som, voz, volume, audição e adequação das habilidades musicais como instrumento de expressão e comunicação;
- Coral: aprimorar o conhecimento musical em todas as suas formas;
- Teatro, Percepção e Expressão corporal: desenvolver a expressão corporal, consciência e domínio do próprio corpo, espontaneidade, memorização, imitação vocal, conhecimento sobre autores e obras, diferentes formas de comunicação, capacidade de criar, dentre outros;

- Educação Física, esportes e capoeira: socialização, coordenação motora, fortalecimento muscular, desenvolvimento espaço-temporal, regras, autodisciplina, resgate da cultura, cooperatividade;
- Contadores de História: desenvolver hábito da leitura, expressão verbal e não-verbal, espontaneidade, desinibição, estudo de autores e obras;
- Brinquedoteca: aprendizagem pela brincadeira;
- Recreação dirigida e livre;
- Economia Doméstica: preparar os educandos para a administração correta de uma residência e a desenvolver uma posição efetiva diante da produção e do consumo crítico;
- Filosofia: refletir, discutir, avaliar conceitos e valores, desenvolver o pensamento reflexivo, crítico, intuitivo, racional e dedutivo;
- Realfabetização;
- Orientação Vocacional: despertar os educandos de 15 anos para a importância da escolha profissional correta.

O projeto também oferece complementação alimentar e uniformes. Este projeto desenvolve atividades com os pais ou responsáveis e com jovens da comunidade, acima de 16 anos, por meio de encontros e reuniões, cursos pré-profissionalizantes, como: manicure, culinária, eletricista, telefonista, pedreiro, violão, alfabetização de adultos, dentre outros.

A descrição do espaço físico disponível para a realização destas atividades será apresentada na tabela 07, a seguir.

Tabela 07 – Descrição do espaço físico do Projeto B

Quantidade	Espaço	Quantidade	Espaço
01	Sala de recepção	01	Brinquedoteca
01	Sala de Administração	01	Sala de Xérox
01	Sala de Serviço Social	01	Playground
01	Sala de atendimento psicológico e educacional	01	Quadra poliesportiva coberta
01	Salão	01	Quiosque
01	Capela	02	Cozinhas
01	Sala de informática	01	Despensa
03	Salas de atividades	02	Refeitórios
01	Biblioteca	01	Cozinha Kit Padaria
01	Sala Kit Sorveteria	13	Banheiros
01	Sala de marcenaria	01	Horta
01	Garagem	02	Áreas cobertas

4.2.2.3 Público-alvo

Este projeto atende 200 crianças e adolescentes com faixa etária de 07 a 15 anos, de ambos os sexos, que estejam freqüentando regularmente a educação formal no período inverso ao projeto.

Têm prioridade no atendimento/ admissão as crianças e adolescentes que estiverem vulneráveis ao risco pessoal e/ ou social, maior carência econômica e cujos pais ou responsáveis estejam trabalhando. As crianças atendidas residem nos bairros circunvizinhos ao projeto, ou foram encaminhadas pelo Conselho Tutelar do município.

Os atendimentos a essas crianças acontecem de segunda a sexta-feira, no horário inverso ao escolar, iniciando às 07:15h até às 12:00h no período matutino, e às 12:30h até às 16:40h no período vespertino. Nos finais de semana são desenvolvidas atividades de recreação, esporte e formação humana e cristã, com aproximadamente 80 crianças e adolescentes que não participam do projeto durante a semana.

4.2.2.4 Recursos e Parcerias

A descrição dos recursos humanos e a descrição dos recursos financeiros e as parcerias que compõem o Projeto B serão apresentadas nas tabelas 08 e 09, respectivamente, para facilitar a compreensão do leitor.

Tabela 08 – Descrição dos recursos humanos do Projeto B

Quantidade	Cargo/ função	Escolaridade
01	Diretor/ Coordenador geral	Superior completo
01	Assistente social	Superior completo
02	Coordenadores de Projeto	Superior completo
01	Psicólogo	Superior completo
01	Auxiliar Pedagógica	Superior completo
05	Instrutores de Oficinas e Atividades	Superior completo
01	Instrutor de Oficinas e Atividades	Ensino Médio
05	Monitores de Cursos Técnicos	Superior completo
05	Monitores de Cursos Técnicos	Ensino Médio
01	Cozinheira	Ensino Fundamental
01	Auxiliar de Cozinha	Ensino Médio
04	Auxiliares gerais (manutenção e limpeza)	Ensino Fundamental
22	Voluntários	Diversa

Como é possível observar na Tabela 08, o Projeto B conta com um diretor/ coordenador geral e dois coordenadores de projeto. É importante esclarecer que o participante desta pesquisa foi a diretora/ coordenadora geral, a pedido dela mesma, por estar presente diariamente nas atividades do projeto e ser a responsável tanto pela área administrativa como educacional.

Tabela 09 – Descrição dos recursos financeiros do Projeto B

1	Congregação religiosa da Igreja Católica
2	Escola de ensino privado
3	Convênio com a prefeitura municipal por meio da central de abastecimento alimentar
4	Contribuição Federal pelo Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
5	Auxílios da comunidade por meio dos voluntários e de benfeitores do município
6	Doações em gênero, eventos e promoções diversas

4.2.3 Caracterização do Projeto C

4.2.3.1 Projeto Pedagógico

O Projeto C é desenvolvido, executado e coordenado por uma entidade de direito privado e sem fins lucrativos, fundada em 2001 no município e declarada de utilidade pública por força da legislação vigente. É uma proposta de educação complementar e assistencial oferecida gratuitamente a crianças e adolescentes.

O projeto tem por objetivo geral oferecer às crianças e adolescentes condições propícias ao seu desenvolvimento integral, com apoio e complementação escolar, com suporte de profissionais na área de Pedagogia, Psicologia e Serviço Social.

Possui atualmente 08 núcleos de atividades em diversas regiões da cidade, atendendo a um total de 1305 crianças e adolescentes em parceria com outras entidades. É importante esclarecer que esta pesquisa foi desenvolvida em apenas um dos núcleos – o que atende o maior número de crianças e adolescentes (quatrocentas) – situado na zona leste do município. Entretanto, os objetivos, as atividades desenvolvidas e estrutura de funcionamento são as mesmas para cada núcleo, com exceção de um único núcleo, cujo atendimento é voltado apenas para adolescentes acima de 14 anos e objetiva o preparo profissional dos mesmos. Cada núcleo é preferencialmente coordenado por uma pedagoga, contando com uma assistente social e uma psicóloga que atuam diretamente com os atendidos e eventualmente com seus familiares.

De acordo com a coordenação geral do projeto, seu desenvolvimento se *justifica* pelo fato de que crianças e adolescentes, quando ociosos, são facilmente aliciados ou naturalmente se envolvem com atividades ilícitas. A coordenação

acredita que o enfrentamento desse problema passa necessariamente pela educação, e este é o princípio do projeto que age preventivamente, buscando o resgate dos valores sociais e éticos, através da educação suplementar e ações assistenciais.

4.2.3.2 Atividades Desenvolvidas

Em cada núcleo do projeto, são desenvolvidas as seguintes atividades, com objetivo de promover a disciplina, respeito mútuo e convivência social:

- Noções de higiene;
- Práticas de atividades esportivas;
- Apoio nas tarefas escolares;
- Atividades recreativas;
- Atividades artísticas;

O projeto também oferece complementação alimentar, assistência médica, odontologia, transporte e uniformes. Os instrutores das atividades mantêm contato, semanalmente, com a direção e/ ou professores das escolas de ensino regular, onde os atendidos estudam, com o propósito de colher subsídios e direcionar atividades, de acordo com as necessidades grupais e individuais.

Em relação aos pais, bimestralmente à noite, são realizadas reuniões de pais ou responsáveis com a equipe multidisciplinar. A participação da comunidade se dá geralmente em virtude de procura por vagas, ou pela apresentação de atividades realizadas pelas crianças e adolescentes eventualmente.

A descrição do espaço físico disponível para a realização destas atividades será apresentada na tabela 10, a seguir.

Tabela 10 – Descrição do espaço físico do Projeto C

Quantidade	Espaço	Quantidade	Espaço
01	Sala de Administração/ Coordenação	01	Estacionamento
01	Sala de Serviço Social	01	Playground
01	Sala de atendimento psicológico e educacional	01	Quadra poliesportiva
01	Salão	03	Banheiros
01	Igreja	01	Cozinha
01	Sala de informática	01	Despensa
03	Salas de atividades	01	Refeitório
01	Biblioteca	01	Área coberta

4.2.3.3 Público Alvo

O projeto C atende 400 crianças e adolescentes com faixa etária de 07 a 13 anos, de ambos os sexos, que estejam freqüentando regularmente as escolas municipais e estaduais do ensino fundamental no período inverso ao projeto.

Uma equipe multidisciplinar (pedagoga, assistente social e psicóloga) atua na avaliação dos critérios de ingresso no projeto – perfil sócio-econômico, renda familiar, quantidade de pessoas na família, moradia, presença ou ausência dos responsáveis, posse de bens, incidência de doenças crônicas ou outros fatores – estes dados são ponderados numericamente.

Os atendimentos a essas crianças e adolescentes acontecem de segunda a sexta-feira, no horário inverso ao escolar, iniciando às 07:00h até às 12:00h no período matutino, e às 12:30h até às 17:00h no período vespertino.

4.2.3.4 Recursos e Parcerias

A descrição dos recursos humanos que compõem o Projeto C é apresentada na tabela 11 para facilitar a compreensão do leitor. Em relação aos

recursos financeiros, este projeto, diferentemente dos demais, é mantido apenas por recursos públicos municipais, tanto financeiros como materiais.

Tabela 11 – Descrição dos recursos humanos do Projeto C

Quantidade	Cargo/ função	Escolaridade
01	Coordenadora Geral	Superior completo
01	Assistente social	Superior completo
01	Coordenadora de Núcleo	Superior completo
01	Psicóloga	Superior completo
01	Pedagoga	Superior completo
09	Monitores (Estagiários)	Superior incompleto
01	Cozinheira	Ensino Fundamental
01	Auxiliar de Cozinha	Ensino Fundamental
02	Auxiliares gerais	Ensino Fundamental

Em relação aos monitores, é importante esclarecer que estes são contratados para trabalhar no projeto no regime de estagiário, cujo critério é estar cursando o ensino superior. Permanecem atuando como monitores até concluírem o curso, pois após a conclusão, o contrato é encerrado e são contratados novos estagiários.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise e discussão desta pesquisa estão estruturadas em duas partes, a saber: na primeira parte contemplamos a análise das categorias descritivas e na segunda parte buscamos refletir sobre a atuação do psicólogo comunitário nos espaços de educação não-formal, considerando a análise das entrevistas realizadas.

5.1 As Categorias de Análise

Fundamentada no método de Análise de Conteúdo, foram definidas grandes categorias descritivas pautadas nos critérios apresentados por Ivo Tonet para uma prática educativa emancipatória que contribua para o processo de emancipação humana. São elas: *O Campo da Educação Não-formal, Concepção de Educação, Cidadania e Emancipação Humana, Conhecimento sobre a realidade do mundo atual e sua área do saber*. Cada uma destas categorias será analisada e discutida separadamente.

5.1.1 O Campo da Educação Não-formal

A primeira categoria refere-se à compreensão que os participantes têm sobre a educação não-formal, considerando seus objetivos, metodologia e em comparação com a educação formal.

Discutimos na primeira parte deste trabalho as conceituações e aspectos históricos acerca do campo da educação não-formal, campo este em crescente

expansão no cenário brasileiro e ainda pouco estudado nas universidades. Retomando esta discussão, vemos que este campo educacional é caracterizado pela não fixação de tempos e locais e pela flexibilidade na adaptação dos conteúdos de aprendizagem, conteúdos estes geralmente voltados à conscientização política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos, capacitação para o trabalho, educação para civildade e aprendizagem de conteúdos da educação formal em formas e espaços diferenciados (Gohn, 2005b; Afonso, 1989a).

Os projetos pesquisados, de maneira geral, apresentam estas características, como podemos ver nos trechos que se seguem:

O projeto, ahn, ele é uma entidade privada, sem fins lucrativos, que atende crianças gratuitamente de 7 a 15 anos, e famílias de baixa renda, no horário inverso ao escolar. O objetivo é criar e oferecer condições para o desenvolvimento integral em comunidade. E neste objetivo a gente atende em atividades de CAE [Complementação da Atividade Escolar], educação física, informática, brinquedoteca, cidadania e capoeira (Coordenadora C).

[...] favorecer o crescimento e a vivência cristã através de atividades que busquem a realização da criança e do adolescente como pessoa no mundo, envolvendo-os espiritualmente para que dêem sentido à vida, bem como à construção de seu projeto de vida, participando de ações políticas, sociais, religiosas e de cidadania; [...] incentivar e apoiar os educandos para o bom desempenho na educação formal, como primeira preocupação para que eles possam garantir sua inserção no mercado de trabalho; [...] resgatar a auto-estima, por meio do aprimoramento cultural e desenvolvimento do conhecimento técnico dos diversos cursos, possibilitando a auto-descoberta de suas habilidades, visando a inserção no mundo do trabalho e/ou a complementação da renda familiar (Proposta de Ação do Projeto B).

Tanto o extrato da entrevista com a Coordenadora C como o extrato da Proposta de Ação do Projeto B refletem os objetivos e as ações desenvolvidas pelos demais projetos participantes da pesquisa, e confirmam as características da educação não-formal, na medida em que as ações priorizam a complementação escolar ainda que com métodos não oficiais, possibilitam

vivências do mundo do trabalho e oferecem atividades artísticas e culturais, por exemplo.

Por outro lado, ao contrário do que é apontado pela literatura sobre a educação não-formal, esta pesquisa nos possibilitou observar que nem sempre as atividades ou programas propostos pelas entidades têm o compromisso de contemplar as necessidades mais imediatas e/ ou as questões consideradas importantes para os participantes das atividades, mas sim contemplam aquilo que os responsáveis pelo desenvolvimento do projeto ou das atividades julgam necessário para a população atendida. Ou seja, os conteúdos são pré-estabelecidos por pessoas, ou pautados em valores que na maioria das vezes não fazem parte dos ideais desta população. O trecho da entrevista a seguir demonstra esta postura:

Esse ano mudou porque a gente sentiu a necessidade de alguma coisa a mais. Elas mesmo, sabe, chega uma época que elas não são mais contente, elas querem mais. Daí a gente fez um planejamento e pensamos em algo que pudesse oferecer mais, que as atividades do projeto fortalecesse, tivesse um objetivo, né. Então como a educação do projeto valoriza muito mais uma educação social, da mulher e valorização pra sociedade, a gente pensou em atividades que dessem pra elas fazerem tanto aqui no projeto como levar pra fora daqui também. Então continua o café, banho, tudo certinho. Só que então reduziu meia hora do reforço e a gente começou a pedir pra elas fazerem a tarefa de casa em casa e só deixar aquilo que elas têm dúvida, ou aquilo que não soubesse mesmo. E elas não têm reclamado, elas fazem tudo mesmo em casa. Ahn, aí depois a gente começa a trabalhar o projeto semanal, que todas as turmas do projeto tem que abordar. Então desde quando começou a gente já trabalhou regras, o aquecimento global, assim temas da sociedade, eleição. [...] Ah e as atividades profissionalizantes, é dada pelas monitoras. Então eu, por exemplo, dou culinária, e para as três turmas, e cada dia da semana é uma. A outra dá bordado e a outra dá artes. E elas têm informática na escola. Na sexta-feira a gente trabalha a questão da cidadania, da sociedade. Então tem um revezamento entre as turmas por todas as atividades [...] (Educador A).

Fernandes e Garcia (s/d) alertam que é preciso tomar cuidado para que as atividades não se tornem um fim em si mesmas, que o campo da educação não-formal não seja reduzido à atividade. Para as autoras, é fundamental que as

atividades se constituam um meio para se atingir objetivos claros e bem definidos.

Salientam ainda que

O cuidado é no sentido de fazer com que as “populações marginalizadas” não sejam, mais uma vez, vítimas das propostas que são pensadas para elas e não junto com elas, e que, pelas características econômicas elas não passem a ser vistas como necessidades de cuidados em separado dos demais, delegando à educação social a responsabilidade de sanar os problemas dessa população e adaptá-la ao convívio social [...] (Fernandes e Garcia, s/d, p.03).

Em relação à diferenciação entre a educação não-formal e a educação formal, o principal ponto destacado pelos entrevistados é a maior possibilidade de se estabelecer relações mais afetivas entre os educadores e a população atendida, no campo da educação não-formal do que na educação formal, conforme mostram os trechos das entrevistas, a seguir:

Eu acho que é o jeito que a gente se relaciona com eles. Nas escolas, eu me lembro de quando eu trabalhava, a preocupação era sempre com o conteúdo pedagógico, você mal tinha tempo pra saber quem era o seu aluno. Hoje, aqui, nossa, eu posso colocar eles no meu colo, conversar, sabe, quando eu percebo que um não está bem a gente pára a atividade, conversa. Acho que é isso, você neste tipo de trabalho tem a oportunidade de se relacionar diferente com os educandos e na escola a gente quase não vê isso, não é? (Educador B).

Creio que o objetivo é o mesmo, educar. O modo de fazer é que é diferente. Na escola é um sistema sempre igual e no projeto não, é mais flexível, a gente consegue ter mais acesso a criança, maior proximidade, tem mais afetividade na relação professor-aluno (Educador C).

Olha, como eu tive uma escola, tem suas diferenças sim, mas tem suas similaridades também. Como eu falei, os problemas são os mesmos, mas o modo como a gente faz aqui é um pouco diferente, seja pela proximidade, menos formalidade. A questão da afetividade é muito mais presente nos projetos que eu tenho visto, e a escola tem um ritmo, uma estrutura de funcionamento diferentes (Psicólogo B).

Sobre este aspecto, Fernandes e Garcia (s/d, p.06) ressaltam que os vínculos afetivos existentes em espaços de educação não-formal, tanto entre os educadores e educando, como entre os próprios educandos, podem ser

decorrentes das freqüências com que acontecem conversas informais, da possibilidade de aprender e conviver com pares de idades e experiências diferentes, ou seja, pelos espaços de convivência propostos. Para as autoras, estes espaços

que abrigam propostas não-formais, servem como espaços de sociabilidade – como acontece em locais mais informais, como a rua, por exemplo – e também de socialização, como ocorre em locais institucionalizados, com estruturas determinadas de funcionamento Fernandes e Garcia (s/d, p. 06).

Talvez isto explique porque os vínculos afetivos se tornam tão presentes e mais freqüentes neste campo educacional do que na educação formal. Além da questão da afetividade, as demais diferenças apontadas referem-se à flexibilidade e estruturação das atividades propostas e aos objetivos de ambos os modelos educacionais. As Coordenadoras A e B deixam claro no seu discurso estas demais diferenças entres estes modelos educacionais:

Pra mim, a educação formal tem que priorizar os conteúdos pedagógicos mesmo, o que a gente tem visto que muitas vezes a escola não dá conta de cumprir. A educação não-formal é uma complementação, eu acho, da educação formal, nos outros aspectos da formação humana. Acho que a principal diferença está na estrutura das atividades e nos objetivos destas atividades. Claro que tem muito projeto dentro da educação não-formal que realiza o mesmo trabalho e da mesma forma que na educação formal. Aqui a gente agrupa algumas séries, pensando mais na idade e das meninas do que nas questões pedagógicas. Temos sim o reforço, que na verdade é um espaço mais de realização das tarefas de casa, porque estas meninas pouco ficam em casa já que vêm aqui, vão para a escola, e tudo mais. Mas não é essa a nossa prioridade (Coordenadora A).

Tem diferença sim, sem dúvida. Acho que tanto os objetivos são diferentes como a forma de desenvolver as atividades, né. A escola pode até trabalhar valores, mas não tem condições, até pelo currículo, pelo conteúdo, é, programático, né, não dá pra escola desenvolver atividades que de fato levam em consideração as condições biopsicossociais dos seus alunos. A escola deve alfabetizar, transmitir os conhecimentos da humanidade, e está até difícil cumprir estes objetivos. Tanto que a gente se vê obrigado até a oferecer as oficinas de alfabetização, de reforço porque isto, estes conhecimentos vão ser importantes para que estas crianças, adolescentes, jovens e os adultos mesmos, se tornem protagonistas da sua realidade e consigam promover mudanças nesta realidade (Coordenadora B).

Por estes trechos, pelos relatos dos demais participantes e pelas propostas pedagógicas apresentadas, percebemos que há uma grande preocupação em oferecer ou aprimorar os mesmos conteúdos da educação formal, geralmente sob a alegação de que a escola não é capaz, ou simplesmente não consegue cumprir este objetivo. Este fato nos permite concordar com Afonso (1989a), quando este autor sugere que, por volta da década de 90, muitos espaços de educação não-formal surgiram também como complementação da educação formal, objetivando, muitas vezes, atender as necessidades daquilo que a educação formal já não é mais capaz de atender. Porém, à medida que estes espaços também assumem este papel, estão cada vez mais se distanciando da proposta original do surgimento destas propostas, que era o fortalecimento da conscientização da população enquanto agente do processo social e político (Gohn, 2005a; Freire, 1987).

Apesar de não haver uma clareza de qual o campo conceitual e teórico que fundamentam estas propostas, nos parece evidente que a cidadania, ou melhor, tornar os educandos sujeitos de direitos e deveres é o principal objetivo dos projetos pesquisados, como se isto fosse alcançar a finalidade maior da educação. Estas entidades acreditam que este objetivo possa ser alcançado por meio de atividades de formação para a cidadania, atividades de capacitação para o trabalho, atividades esportivas, recreativas e culturais, dentre outras. Mas esta é uma importante análise que faremos logo mais adiante.

5.1.2 Concepção de Educação

Esta segunda categoria refere-se à compreensão que os participantes têm sobre o conceito de Educação e sua finalidade, ou seja, sobre o seu objetivo maior. Segundo Tonet (2005; 2006) conhecer em profundidade e solidez a natureza da educação e aquilo que ela pretende atingir é um dos requisitos fundamentais para conferir a uma prática educativa um caráter emancipatório.

Lombardi (2005, p.04) nos alerta que para entendermos a educação, não podemos considerá-la estagnada, nem separada das demais dimensões que compõem a vida social, e por isso existe a necessidade de “inserir-la no contexto em que surge e se desenvolve, notadamente nos movimentos contraditórios que emergem do processo das lutas entre classes e frações de classes”. Este autor defende que a educação “é uma dimensão da vida dos homens que se transforma historicamente, acompanhando e articulando-se às transformações dos modos de produzir a existência dos homens”.

Se é então no contexto capitalista que a educação deva ser contextualizada, precisamos entender como se deu o desenvolvimento desta educação capitalista. Segundo Lombardi (2005, p.05) esta educação acompanhou as idas e vindas das lutas entre burguesia e proletariado, o que a levou a assumir aspectos e peculiaridades de ambos os processos históricos destas “formações sociais articuladas na ampla teia de relações e divisões do trabalho, própria da gênese e do desenvolvimento desse modo capitalista de produção da existência dos homens”.

Sabemos que o século XIX foi marcado por um confronto entre estas duas principais classes da sociedade capitalista e que estas lutas refletiram-se em

todas as dimensões da vida social. À educação ficou reservado o importante papel de manter o equilíbrio e a harmonia social, ajustar as disfunções sociais e/ou revolucionar a ordem existente. Segundo Cambi (citado por Lombardi, 2005) a educação para a burguesia deveria ensinar os conhecimentos técnicos e sociopolíticos a fim de formar legítimos burgueses que priorizassem a ordem e a produtividade. Já a educação para o proletariado objetivava uma emancipação do povo mediante a propagação da educação, ou seja, libertar a mente e a consciência para se chegar a uma libertação política.

Fica evidente, então, que estas duas concepções não são apenas contraditórias, como “articulam dois diferentes e opostos universos de valores e de organização social, inclusive no âmbito educacional” (Lombardi, 2005, p.07).

Lombardi (2005) nos lembra que Marx e Engels não fizeram uma exposição sistemática sobre a escola e a educação, mas que muitos estudiosos do marxismo têm se esforçado para organizar e sistematizar as referências de Marx e Engels a respeito da educação e da escola, que se encontram no conjunto das suas obras sobre economia, sociedade, política. Segundo o autor, estes estudos nos possibilitam organizar a contribuição de Marx e Engels para a educação em três principais direções:

1. Crítica à educação, ao ensino e à qualificação profissional burguesa. Analogamente à crítica da economia política, Marx e Engels também dirigiram ao ensino burguês uma aguda e profunda crítica, desnudando a relação entre a educação e as condições de vida das classes fundamentais da sociedade burguesa; *2. Relação do proletariado com a ciência, a cultura e a educação.* O tratamento de Marx e Engels dado à problemática da relação do proletariado com a cultura e a ciência explicitava como entendiam a ciência a serviço do capital, o processo de alienação resultante do processo de trabalho industrial e o aparelhamento burguês da escola, bem como a importância da educação para a formação da consciência, - *3. Educação comunista e formação integral do homem* — a educação como articuladora do fazer e do pensar - a superação da monotecnia pela politecnia. A concepção educacional marxiana-engelsiana tinha como ponto de partida a crítica da sociedade burguesa, a proclamação da necessária superação dessa mesma sociedade e como ponto de chegada a constituição do reino da

liberdade. Com a instauração do comunismo a educação estará a serviço do homem e, rearticulando o trabalho manual e a atividade intelectual, deverá voltar-se plenamente à formação integral do homem (Lombardi, 2005, p.10).

Assim, consideraremos a definição de educação apresentada por Ivo Tonet (s/d a, p.09), em que a natureza da educação

consiste em propiciar ao indivíduo a apropriação de conhecimentos, habilidades, valores e comportamentos, etc. que se constituem em patrimônio acumulado e decantado ao longo da história da humanidade, contribuindo, assim, para que o indivíduo se construa como membro do gênero humano e se torne apto a reagir face ao novo de um modo que contribua para a reprodução do ser social, que se apresenta sempre sob uma determinada forma particular.

Em outras palavras, ao se apropriarem dos conhecimentos sistematizados e acumulados pela humanidade, o indivíduo se constitui como pertencente ao gênero humano (ser social) e pode agir a favor de uma sociedade realmente livre, onde seja possível a reprodução do ser social. Ou seja, a finalidade maior da educação é a emancipação humana.

Todos os participantes foram questionados sobre como concebem a educação e qual o fim maior da educação. As respostas na íntegra podem ser vistas nas tabelas 12, 20 e 28, conforme anexos 07, 08 e 09 respectivamente. Dentre os participantes, a definição de educação que mais se aproxima desta perspectiva é a apresentada pela Coordenadora A na seguinte fala:

Eu entendo e trabalho com a educação como tudo aquilo que forma e constrói o ser humano. É os conhecimentos, a cultura, os valores de uma sociedade que vão sendo passados de geração em geração. E acho que o objetivo maior da educação hoje é formar os cidadãos de maneira que eles possam conviver em sociedade.

Apesar de esta coordenadora deixar claro que compreende que o objetivo maior da educação é a cidadania, ela compreende a educação, de modo semelhante ao apresentado por Tonet, como a apropriação dos conhecimentos

acumulados e sistematizados pela humanidade. Entretanto, foi esta coordenadora a única dentre os 08 participantes, cuja resposta mais se aproximou desta compreensão.

Os trechos das entrevistas apresentados a seguir contemplam os aspectos apontados pela maioria dos entrevistados ao que se refere à definição de educação e seu objetivo:

[...] é o eixo de tudo, de todo desenvolvimento pessoal, familiar, social, dos países e do mundo [...] O fim maior da educação pra mim, é exatamente a convivência do ser humano de uma maneira digna, dentro da sociedade da qual ele pertence, e essa educação pra mim não é só o conteúdo acadêmico, é tudo, entende? [...] é levar as pessoas a saberem conviver, saber respeitar direitos e deveres, isso em todos os seguimentos da sociedade (Psicóloga B).

Educação é tudo. [...] é o que faz a gente se desenvolver. [...] Educação pra mim é o conhecimento, é habilidade, é o potencial, é tudo. E o objetivo maior da educação é fazer com que o aluno aprenda, aprenda a ser um ser social, né, um cidadão crítico que faça valer seus direitos e deveres (Educadora A)

Podemos observar a partir destes dois trechos que as concepções que os participantes têm de educação podem ser consideradas idéias vagas, incongruentes sobre este conceito, e bastante marcadas pela formação dos indivíduos para a cidadania. Tonet (2005) afirma que este discurso acerca da cidadania vem sendo incentivado pelas ciências sociais de uma maneira geral, assim como pela Filosofia. Justamente porque é um discurso muito bem aceito nesta sociabilidade atual, é difícil romper com esta perspectiva.

Percebemos que há dificuldade, das próprias pessoas que defendem a cidadania como objetivo último da educação, em dominar as questões pertinentes a esta perspectiva. É importante ressaltar que, como discutido na primeira parte deste trabalho, trata-se de um discurso falsamente crítico e progressista, pois favorece a manutenção da ordem, diferentemente da emancipação humana que é

caracterizada justamente por uma “oposição radical à atual ordem social” (Tonet, 2005, p. 146).

Enfim, é possível afirmar que a concepção de educação adotada por estas entidades não é a mesma necessária para conferir a estas práticas educativas um caráter emancipatório, pois não têm como norte a emancipação humana efetivamente. Nota-se então que não há uma clareza na distinção entre o que é cidadania e o que é emancipação humana, mas não nos aprofundaremos nesta questão aqui, pois a categoria a seguir explorará este aspecto.

5.1.3 Cidadania e Emancipação Humana

Esta terceira categoria tem por objetivo discutir e analisar as práticas educacionais desenvolvidas pelos projetos participantes da pesquisa, tomando como base a concepção de emancipação humana ou de cidadania.

A definição da categoria anterior nos deixa claro a necessidade que os educadores tenham de conhecer a natureza da educação e aquilo que ela pretende atingir, ou seja, a emancipação humana. Tonet (s/d a) acredita que é importante aos educadores esta fundamentação, pois são eles quem fazem escolhas fundadas em valores para serem trabalhados com seus educandos, sejam estas escolhas conscientes ou não. As respostas dadas pelos participantes às perguntas referentes à proposta pedagógica e os objetivos da entidade, ao trabalho desenvolvido por ele, e como avalia o trabalho desenvolvido pela entidade, servem de base para a análise desta categoria. As respostas na íntegra

podem ser vistas nas tabelas 13, 14, 16, 21, 22, 24, 29, 30 e 31, conforme anexos 07, 08 e 09 respectivamente.

Os trechos que se seguem refletem o conteúdo das respostas apresentadas pelos participantes:

O projeto trabalha com uma educação social, ele é educativo social. [...] tem esse caráter social, que muitas vezes tenta reestruturar a relação familiar, ensina a elas atividades que não têm na escola, que seria culinária, arte, bordado e informática, aqui elas têm mais contato com esse outro lado que lá fora certamente elas não conseguiriam ter. [...] Elas têm tudo aqui, desde como cuidar do corpo, cuidar da mente, tudo, elas tem essa formação. O objetivo é tornar elas críticas, sabe, cidadãs críticas futuras, que saibam mesmo brigar pelos seus direitos e que cumpram seus deveres. [...] Olha, esse é um trabalho difícil, mesmo porque em casa elas não têm isso, e na escola muito menos (Educadora A).

Tem como objetivo principal dar uma condição propícia para que a criança e o adolescente [...] consigam ter uma boa, é, vamos assim dizer, uma boa educação, uma boa integração com a comunidade, com a sociedade, porque muitas vezes ele não consegue se socializar com o resto, com o meio, na escola, no projeto, na família. [...] fornecer condições para que a criança consiga se desenvolver e ter uma vida social, uma vida lá fora normalmente, como todas as outras (Psicóloga C).

[...] e os nossos objetivos são formar bons cidadãos, promovendo o protagonismo destas pessoas e dar ou buscar condições favoráveis para o desenvolvimento delas, né (Coodenadora B).

Notamos nestas falas uma predominância na preocupação em formar cidadão críticos, participativos da sociedade. Esta preocupação também fica evidente na descrição das atividades desenvolvidas pelas entidades, conforme apresentado na caracterização dos projetos deste trabalho, pois destacam-se as atividades de consciência corporal, ecológica, preparação para o trabalho, atividades esportivas e culturais, complementação escolar, dentre outras.

Como já discutido anteriormente, é comum que muitos educadores ou até mesmo pesquisadores compreendam que a luta pela cidadania é uma luta por uma sociedade mais igual, mais justa e mais livre. Entretanto, conforme já discutido e apresentado por Tonet (s/d a, 2005, 2006), esta busca por formar

cidadãos críticos, ou seja, conscientes sobre os seus deveres e direitos, em uma sociedade capitalista, não pode significar uma mudança real e possível para a emancipação humana. Retomemos o porquê da crítica à cidadania, ainda que corramos o risco de sermos repetitivos.

Cidadania tem sido um conceito usado indiscriminadamente, para se referir a uma etapa máxima de desenvolvimento dos indivíduos, tanto pelos mais progressistas quanto pelos mais conservadores, ignorando a história e os conteúdos inerentes a ele (Tonet, s/d c). Em uma perspectiva liberal, a cidadania está necessariamente ligada a um Estado democrático, e é composta por elementos civis, políticos e sociais:

Ser cidadão é ser membro de uma comunidade jurídica e politicamente organizada, que tem como fiador o Estado e no interior da qual o indivíduo passa a ter determinados direitos e deveres. A esfera da política é o lugar a partir do qual se olha a totalidade social e é a atividade política que constitui propriamente a sociedade como sociedade (Tonet, s/d c, p.02).

Isto significa que ser cidadão é ter direitos políticos, ou seja, participar no exercício da política; ter direitos sociais entendidos como acesso pleno à educação, saúde, segurança e convivência comunitária dentro dos padrões da sociedade; e ter direitos civis, compreendidos como o direito à liberdade de ir e vir, de expressão, de justiça e propriedade. É considerando estes aspectos que muitas pessoas almejam tornar-se cidadãos plenos. Porém, o que se esquece é da contradição que abriga este conceito.

A crítica à cidadania é em virtude da sua natureza social, como dito na primeira parte deste trabalho. Acompanhemos a explicação dada por Tonet (s/d c, p.03)

[...] a cidadania moderna é inseparável da entificação da sociabilidade capitalista, cujo núcleo original decisivo é o ato de compra e venda de força de trabalho. Dele se originam a propriedade privada, o capital, a

concorrência, o valor-de-troca, a mercadoria, a mais-valia, o trabalho assalariado, a divisão social do trabalho, as classes sociais, a dominação, o estranhamento e o seu instrumento fundamental de reprodução que é o Estado. [...] Estas relações de produção, por sua vez, geram, necessariamente – sempre de forma complexa e contraditória – a desigualdade social. [...] Mas, para que se possa ser feito um contrato de compra e venda de força de trabalho (e outros contratos), é preciso que os contratantes sejam pessoas livres, iguais e proprietárias. Eles têm que ser sujeitos de direitos. No entanto, a igualdade exigida pelo contrato não é uma igualdade em todas as esferas, mas apenas enquanto contratantes. Vale dizer, enquanto indivíduos abstratos.

O que acontece é que, neste contexto, a desigualdade (proprietário e trabalhador) permanece inalterada, e o indivíduo tem sua vida dividida em privada ou pública, ou seja, a cidadania só existe na vida pública. Tonet (s/d c, p.04) esclarece que é apenas na vida pública que o indivíduo é um cidadão, ou seja, um sujeito de direitos, e que esta condição legitima e reproduz a divisão que vem sendo operada “no homem como resultado da sociabilidade regida pelo capital”.

Na dimensão da educação, isto não é diferente. Em uma sociedade de classes, a estruturação da educação está fundamentada no interesse das classes dominantes, ou seja, da burguesia, de modo que esta atue para a manutenção da ordem vigente (Tonet, s/d a). As contradições apresentadas pelo capitalismo também são refletidas no âmbito da educação, segundo Tonet (2006, p.08-09),

sob a forma de uma contradição entre o discurso e a realidade objetiva. O primeiro proclama a formação integral, isto é, livre, participativa, cidadã, crítica para todos os indivíduos. O segundo proclama, no seu movimento real, a impossibilidade daquela formação. É escusado dizer que a regência está nas mãos da realidade objetiva, de modo que a realização de uma formação integral jamais pode se transformar em uma efetividade.

Este autor ainda acrescenta:

[...] se uma educação cidadã, participativa, crítica, incluindo aí a formação para a capacidade de pensar, de ter autonomia moral, a formação para o trabalho, a formação física e cultural, a formação para a defesa do meio ambiente, do desenvolvimento sustentável é a mais elevada contribuição que a educação pode dar para a construção de uma autêntica comunidade humana, então chegamos à absurda constatação de que isto nada mais significa, ao fim e ao cabo, do que

formar para a *escravidão humana*. Pois, a relação capital-trabalho implicará sempre a exploração do homem e, portanto, uma forma de escravidão.

Isto significa que, querer tornar os homens cidadãos plenos, considerando o sentido real do conceito de cidadania, é querer que a desigualdade social continue existindo, assim como a exploração do homem pelo homem. Pelos trechos das entrevistas apresentados anteriormente e este que será apresentado logo a seguir, constatamos que é justamente a cidadania plena que estas entidades e suas propostas pedagógicas se propõem a alcançar:

O objetivo é criar e oferecer condições para o desenvolvimento integral em comunidade. E neste objetivo atendemos em atividades de complementação e apoio escolar, educação física, informática, brinquedoteca, cidadania e capoeira (Coordenadora C).

Porém, ressaltamos que, muito provavelmente, este é um desejo abstrato, e que, possivelmente estes espaços desconhecem o sentido real do conceito de cidadania.

O contato com a bibliografia referente ao campo da educação não-formal, nos permite afirmar que o desenvolvimento de atividades artísticas, educacionais, culturais e corporais, como relatado acima pela Coordenadora C, são comuns dentro deste campo educacional e são consideradas meios para se atingir seus objetivos, tendo como foco “as questões de cunho social, almejando melhoria nas condições sociais da população” (Fernandes e Garcia, s/d, p.03).

O que fica evidente é que emancipação humana não é objetivo final destas propostas, mas sim a cidadania, e esta, como já dito ao longo deste trabalho, não nos permite superar o capitalismo, por ser “uma forma de liberdade fundamentalmente limitada, pois expressa apenas uma forma particular da

igualdade e da liberdade” (Tonet, s/d c, p.04), que sem dúvida, representa um avanço quando comparada com as formas de sociabilidade anteriores.

Apenas para retomar, a emancipação humana constitui-se uma nova forma de sociabilidade humana, que expressa e possibilita a efetiva liberdade, pois supera o capitalismo e prevê a extinção das classes sociais, das desigualdades sociais, da exploração do homem pelo próprio homem, o desenvolvimento exponencial das potencialidades humanas, ou seja, cria totais condições para a auto-realização da humanidade (Tonet, s/d c).

Faz-se importante lembrar que a base da emancipação humana está no trabalho associado, que permite aos homens que todas as decisões sejam tomadas por eles próprios, de modo livre e consciente, e não pelo capital, como acontece com o trabalho assalariado, em que o destino dos homens é decidido pelo capital (Tonet, s/d c). Somente assim os homens poderão se tornar verdadeiramente e não formalmente iguais como acontece nesta nossa forma de sociabilidade.

Uma possível saída, apontada por Tonet (s/d a, p.11), para que estas práticas educativas adquiram um caráter emancipatório e contribuam desta forma para o processo de emancipação humana, seria os educadores terem clareza da distinção entre cidadania e emancipação humana, para saberem minimamente quais são os esboços fundamentais deste mundo, a fim de que não confundam (o que é muito fácil de acontecer) “a idéia concreta de emancipação humana como um ‘ideal’, um simples horizonte definido”.

O autor considera que ter clareza desta concepção é extremamente necessário aos educadores, por serem geralmente eles quem elaboram programas, escolhem métodos e materiais para o desenvolvimento das

atividades. Suas ações estão sempre orientadas por valores e, portanto, é necessário ter criatividade para orientar as atividades para a construção de indivíduos efetivamente livres.

Uma outra necessidade para se contribuir para o processo de emancipação humana, apontada por Tonet (2006, p.11), é que as atividades educativas desenvolvidas incentivem os educandos a participarem ativamente de lutas sociais que “estejam articuladas com a transformação radical da sociedade e não à cidadania”.

Tanto a análise das entrevistas como dos planos de trabalhos dos projetos pesquisados nos permitem afirmar que suas atividades não estão articuladas a estas lutas sociais. Observa-se que suas ações estão focadas apenas na criança e na sua família, praticamente inexistindo o trabalho com a comunidade onde está o projeto está inserido e com as lutas travadas pelas classes subalternas.

Tonet (2005, p.151) é enfático ao dizer que a articulação das atividades educativas com as lutas sociais é indubitavelmente necessária, pois a efetivação da tarefa essencial da educação depende

do progresso na luta, realizada pelo conjunto das classes subalternas, para contrapor-se à hegemonia do capital. Ou seja, muitas das condições para a realização da atividade educativa são externas ao campo da própria educação, e só podem ser conquistadas por uma luta mais ampla.

Esta articulação é também importante, porque as ações devem extrapolar o plano das idéias, que transformam apenas a mente, pois a transformação da realidade precisa de ações práticas (Tonet, 2006). Neste quesito, as ações desenvolvidas pelos projetos pesquisados encontram-se bastante defasadas.

Enfim, o autor nos alerta de que não há modelos, nem receitas, mas é necessário considerar estas concepções discutidas nesta categoria e analisar sempre a situação concreta, para encontrar possíveis caminhos.

5.1.4 Conhecimento sobre a realidade do mundo atual e sobre sua área do saber

A quarta categoria refere-se à compreensão que os participantes têm sobre a realidade do mundo atual e sobre sua área do saber. Para a análise desta categoria foram consideradas as questões referentes à avaliação das atividades desenvolvidas, aos objetivos pessoais e profissionais para atuação no campo e sobre a capacitação/formação para atuar na área. As respostas na íntegra podem ser vistas nas tabelas 15, 16, 18, 23, 24, 26, 31, 32 e 34, conforme anexos 7, 8 e 9 respectivamente.

De acordo com Tonet (2005) conhecer em profundidade a lógica do capitalismo, suas características e implicações para as diferentes dimensões da vida social, é fundamental para conferir um caráter emancipatório às práticas educativas de qualquer modalidade educacional. Assim como também é essencial ao educador o domínio dos conteúdos específicos da sua área.

Em relação à compreensão que os participantes têm sobre a realidade do mundo atual, estes apontam, ainda que discretamente, algumas questões que são consideradas características desta forma de sociabilidade, porém praticamente não as aprofundam ou as discutem e, quando o fazem, é de maneira breve e inconsistente como podemos observar nos trechos que se seguem:

Eu vejo que este é um trabalho importante para as comunidades nas diferentes cidades do Brasil que a congregação vem desenvolvendo. Em todas as cidades onde temos a obra, temos uma escola particular, e então desenvolvemos ação com a comunidade sócio-economicamente carente, né. Vemos que temos alcançado sim nossos objetivos, mas claro que não plenamente. Temos hoje monitores dos adultos que já foram adolescentes que passaram pelo projeto e voltam porque teve significado, foi importante pra eles, senão não voltariam, não é? Na própria comunidade é possível ver mudanças. No começo, tínhamos problemas com vandalismo, ameaças, mas hoje não temos mais. Mesmo a gente tendo limitado o uso das quadras durante os finais de semana, o pessoal tem respeitado, os vizinhos cuidam mesmo das instalações físicas. Agora, todo o nosso trabalho é limitado, porque precisávamos de toda a ajuda do município, das famílias e isso é complicado, você não consegue parcerias, as famílias muitas vezes não reconhecem que tem que mudar para ajudar aquela criança, a si própria, né, então é complicado. Mas eu penso que a gente consegue sim plantar a sementinha e temos regado, cultivado sempre que elas estão sob os nossos cuidados, mas nem sempre elas continuam aqui com a gente. Tem família que quando percebe que a gente cobra também a participação deles, tiram as crianças daqui e aí a gente não pode fazer nada. É difícil (Coordenadora B).

Primeiro, eu acho que as meninas começam de um jeito, sem nenhuma perspectiva de vida, 'porque vai ser sempre assim, a gente não tem o que comer em casa, meus pais não gostam de mim, eles batem na gente, meu pai quase mata minha mãe', elas eram muito individualistas, até oportunistas nas relações uma com a outra sabe? Enquanto aquele tiver alguma coisa pra oferecer ela serve, senão ela descarta. E a gente vai trabalhando isso, e hoje elas fazem lição de casa, por exemplo, quando uma termina ela já vai ajudando a outra, eu tenho criança de quarta série que não sabe ler, então como elas hoje vão ajudando umas as outras, eu prefiro me dedicar pra aquela que ta precisando mais. Hoje elas pedem pra ajudar. Então essa questão de ajudar é uma coisa que a gente consegue avaliar de mudança. Sobre o que elas trazem de casa, então pelos próprios relatos delas a gente consegue avaliar. Antes a gente via que os pais ignoravam mesmo as produções e avanços das meninas, e é uma coisa difícil, porque estes pais não tiveram muita estrutura familiar, e agora que eles têm filhos eles também não conseguem proporcionar isso. Eu vejo que estas atividades como a culinária por exemplo, tem conseguido mudar isso. Tem mãe que me para na rua pra perguntar sobre a receita que a filha levou, saber quanto custa, ou pra contar que a filha ensinou, que fizeram juntas e isso mostra que a gente consegue afetar as relações também. Não é cem por cento, mas a gente ta caminhando, conseguindo se aproximar mais dos pais, fazendo os pais estarem valorizando mais o projeto. Eu sinto que eles estão mudando também (Educadora A).

Os problemas apontados por estes educadores podem ser considerados características próprias da lógica capitalista e suas conseqüências que se refletem nos diferentes setores, como por exemplo a desigualdade social, o

desemprego, o fracasso no processo de escolarização de crianças e adolescentes, a violência urbana, dentre outros. Porém, observamos que estes educadores não analisam estes aspectos fazendo a crítica a esta lógica desumana e perversa que assola toda a humanidade, mas sim a fazem de maneira fragmentada e centralizada no sujeito.

As próprias justificativas apresentadas pelos projetos para o desenvolvimento das suas ações também obedecem esta forma de compreensão:

[...] embora a política social no Brasil tenha logrado alterar o quadro de pobreza e exclusão da população brasileira, observa-se que as taxas de desigualdades sociais vêm se mantendo, colocando as famílias consideradas segmentos mais carentes em situações de pobreza, alterando profundamente a estrutura social. Assim, com um grande contingente de chefes de famílias lançados no subemprego ou no desemprego, vai se gerando uma sociedade de consumo de massa pobre e desigual, cujo impacto sobre a família, as crianças e adolescentes trazem como consequência desajustes em diversos níveis. As mulheres passam a ganhar um papel significativo no mundo do trabalho e assumir o papel de chefe de família, até então exclusivamente masculino. Neste novo perfil de família, a tarefa totalizadora da mulher-mãe em relação aos filhos, é mediada tanto pela autoridade quanto pela afetividade, o que acaba não decorrendo devido à falta de disponibilidade de tempo. Estas decorrências acabam gerando mudanças significativas na vida doméstica que tende a concretizar os interesses individuais (Projeto A).

[...] se deve ao fato de que a realidade local do bairro onde está inserido, é constituída por famílias marcadas pelo sub-emprego e desemprego, com problemas de alcoolismo, drogas, violência familiar, dentre outros (Projeto B).

[...] pelo fato de que crianças e adolescentes, quando ociosos, são facilmente aliciados ou naturalmente se envolvem com atividades ilícitas. A coordenação acredita que o enfrentamento desse problema passa necessariamente pela educação, e este é o princípio do projeto que age preventivamente, buscando o resgate dos valores sociais e éticos, através da educação suplementar e ações assistenciais (Projeto C).

Estes trechos evidenciam a crise do capitalismo sofrida na realidade local onde estes projetos estão inseridos, mas demonstram desconhecer a natureza

ontológica deste sistema e acabam por propor ações que desconsideram este que, como vimos na categoria anterior, mantém a ordem e a lógica atual.

Para Tonet (2005, p.149) é necessário aos educadores se apropriarem e estudarem as teorias radicalmente críticas para poder conhecer a realidade e a lógica deste sistema, pois apenas o domínio do conhecimento produzido pelas ciências sociais, que também são marcadas “pela fragmentação e pela centralidade no sujeito”, “impedem o entendimento do processo real”. Entretanto, ele mesmo alerta que esta não é uma tarefa fácil, pois “a perspectiva de um saber de base ontológica é quase que totalmente desconhecida e/ou rejeitada pelo universo intelectual, ela exige um investimento redobrado”. Redobrado por que não será necessário apenas conhecer esta perspectiva e construir um saber, mas “fazer a crítica do saber produzido na perspectiva dominante, em suas variadas formas, e de construir um outro saber, com aquele caráter radicalmente crítico”.

Nesta perspectiva marxista, somente uma teoria que permita ir à raiz do problema é que permitirá o não agravamento da situação atual da humanidade, como a superação desta forma de sociabilidade.

Em relação ao conhecimento do educador sobre a sua área do saber, observamos que a maioria destes projetos não exige formação específica para atuar na área. Vejamos os trechos a seguir:

Durante a sua formação para ser freira você participa de diferentes trabalhos, ações, em muitos lugares diferentes, né. Quando os meus superiores me mandaram para cá foi porque a mãe que era responsável pelo projeto está bastante idosa e já não tinha mais condições de continuar tocando. Eu já morava aqui no convento, mas não trabalhava com o projeto, mas sim em outras atividades da congregação, como por exemplo, com a Juventude. Tenho muito interesse pela área, tanto que fui fazer pedagogia, acredito na proposta, mas sei que ainda temos muito no que avançar. E como já te disse, faltam parcerias e serviços no município para que nossas ações tivessem mais efeitos (Coordenadora A).

Eu entrei no projeto fazia dois meses que eu estava cursando pedagogia, fui, na realidade eu não conhecia como era o projeto, eu mandei o currículo, "ah a gente tá precisando de alguém pra tá trabalhando no A", ahn, fui, fiz a entrevista, me chamaram, na realidade eu não conhecia nada, nada, nada do projeto, fui, entrei em 2004 estou até hoje e adoro, amo muito o que eu faço. O objetivo meu é estar sempre atenta às modificações da educação, estar sempre atenta aos matriculados, e estar sempre me aperfeiçoando mais e mais na área da educação (Coordenadora C).

quando eu comecei a trabalhar, eu comecei como professora na verdade, de primeira série, foi meu primeiro emprego, eu fiquei desesperada e não quis mais saber. Trabalhei 15 dias e pedi minha conta. Falei não, não é isso. Aí eu fui trabalhar no banco, trabalhei, adorava o meu trabalho lá, sempre com muito papel né. Depois eu trabalhei com uma empresa de..., trabalhava no departamento pessoal, trabalhei oito anos lá e depois me casei, tive filho, parei e daí voltar onde? Ai, ai, ai e agora? Vamos voltar pra escola. Aí eu entrei na escola, mas pra trabalhar na secretaria. Gostava muito também, essa a história do papel, gostava muito também, mas aí eu comecei já a me inteirar com as crianças. E depois, a única chance que eu tive assim de, maior de conseguir um salário melhor, porque meus filhos estavam maior, eu queria coloca-los numa escola melhor, numa escola particular, eu fui voltar pra sala de aula né, ai com muito medo eu voltei. Voltei no Estado, por quatro anos, só dava aula de eventual, cada dia uma matéria, muita dificuldade porque os professores não deixam né, você tem que preparar aula, complicadíssimo, mas assim, eu comecei a gostar da brincadeira né. Aí eu fui dar aula à noite pro pessoal do supletivo porque eu achava interessante, sabe assim, era um pessoal que trabalhava durante o dia e então à noite eles estavam lá porque precisavam estar, então foi muito bom. E depois eu caí aqui meio de pára-quebras, mas assim, adoro meu trabalho, gosto muito do que eu faço, me sinto realizada hoje né, porque eu gosto muito de criança pequena (Educadora B).

Estes extratos das entrevistas demonstram que a maioria dos profissionais que atuam nestas entidades não possui experiência na área da educação não-formal, e por diferentes motivos encontraram neste campo uma oportunidade profissional. Caro e Guzzo (2004) afirmam que os educadores sociais, geralmente, passam a atuar na área da educação não-formal em virtude de poucas oportunidades profissionais, especialmente quando são recém-formados. Fernandes e Garcia (s/d) complementam que geralmente estes profissionais, por não terem formação na área, embasam sua atuação em experiências vividas na

infância, no seu processo de escolarização ou de formação acadêmica, quando o possuem, e em alguns casos, na própria experiência da maternidade.

Este fato, de embasar seus referenciais nestes tipos de experiências para orientar sua prática educativa, não contribui para o processo de emancipação humana. De acordo com Tonet (2005) é fundamental que os educadores e profissionais que trabalham no campo da educação tenham domínio do seu campo do saber para que possam transmiti-los de maneira adequada, já que a emancipação humana alude à apropriação dos conhecimentos acumulados e sistematizados pela humanidade.

Para o autor, não adiantará ao educando o educador ter um posicionamento político favorável a ele, mas sim que ele consiga transmitir seu conteúdo específico de maneira clara, consistente e sempre articulada com sua prática social. É preciso considerar que todas as áreas do saber implicam uma concepção de mundo, seja ela progressista ou conservadora, e por isso, a tarefa da educação vai além da transmissão de conhecimentos, mas “implica a formação de concepções de mundo, valores, atitudes, comportamentos, para o qual todo educador contribui” (Tonet, 2005, p.151).

Fica claro então que ao dominar os conteúdos pertinentes a sua área de saber, e embasar suas atividades e ações em uma teoria efetivamente radical, fazendo oposição aos conhecimentos e a lógica produzida na perspectiva dominante, o educador poderá conferir a sua prática educativa um caráter emancipatório, e com isso contribuir para o processo de emancipação humana.

5.2 Atuação do Psicólogo Comunitário na Educação Não-formal

Nesta parte do trabalho, buscaremos discutir qual tem sido a prática desempenhada pelos psicólogos que atuam neste campo educacional. A partir das entrevistas realizadas, pudemos constatar que a prática desempenhada por estes profissionais se assemelha à prática de um psicólogo clínico, uma vez que o foco das questões está nos desajustamentos apresentados pelos sujeitos, como podemos observar nos trechos a seguir:

[...] Agora individualmente eu atendo os casos mais prioritários, mais difícil, mais problemáticos, né, e daí eu tenho uma agenda, que tem alguns que eu atendo semanalmente e aí eu vou trabalhando, como eu posso dizer, quase que terapeuticamente, e outros eu vou trabalhando às vezes a cada quinze dias, dependendo dos problemas que eles têm mais graves ou menos graves. E também tenho muito contato com a família, porque 90% é mais de lá que sobra, então você tem que juntar a família e a instituição pra fazer um bom trabalho [...] (Psicóloga B).

[...] É o seguinte, geralmente as crianças chegam pela reunião que é feita, que eu falei, pedagógica, muitos dos casos. A gente observa assim, os educadores que estão com eles têm mais contato, em saber da problemática da criança. Então como que é passado. Durante a reunião, 'ah o aluno fulano de tal ta precisando disso', então aí o que que é feito - eu chamo o pai, é feita a entrevista, a anamnese, onde eu entevisto, coeto os dados do desenvolvimento desde o nascimento até os dias atuais, Aí depois essa criança, eu vou observar, fazer uma avaliação com ela pra ver se eu vou inseri-la ou no grupo ou individual. Nos grupos os casos mais assim, problemas de socialização, timidez, agressividade que tem muito aqui, principalmente neste núcleo eu acho. É um dos núcleos em que eu mais vejo a agressividade, eu trabalho bastante com dinâmica em grupo com eles, são grupos com até no máximo 8 ou 10 crianças, porque mais você perde o controle. E individual eu passo aqueles casos mais assim em que a criança já teve uma ideação suicida, uma criança depressiva, com problemas familiares onde o pai e a mãe não quer que ninguém saiba, aí eu passo individual. Aí no caso quando é que eu observo que é um caso muito grave, que precisa ser encaminhado para outro lugar, eu faço o encaminhamento, junto eu chamo o pai, passo a orientação, o pai assina junto comigo e a criança é encaminhada a criança para um outro serviço além de estar comigo. A criança permanece comigo, mas ela passa por um outro atendimento, às vezes no serviço de saúde mental da cidade ou na clínica de psicologia da faculdade, então é feito isso [...] (Psicóloga C).

Estes trechos evidenciam que além dos atendimentos clínicos serem uma prática constante dos profissionais de psicologia neste campo educacional, há

uma culpabilização das crianças e adolescentes e/ou de suas famílias ou as escolas, sobre os comportamentos tidos como problemas. A fala da Psicóloga C denota uma preocupação especialmente com a prevenção e tratamento de desajustamentos, e uma ausência em procurar conhecer quais as condições que podem favorecer e/ou contribuir para os problemas apresentados.

Estes fatos apontam para o caráter positivista, adotado ainda por muitos psicólogos em virtude da história da psicologia enquanto ciência, em que se limitam sobre comportamentos e condutas e desconsideram o contexto social e a constituição histórica dos indivíduos. Scaparo e Guareschi (2007) afirmam que na maioria das vezes os profissionais de psicologia que atuam em espaços comunitários têm se prendido a um modelo de atuação descontextualizado da inserção no trabalho, e persistem em um modelo de atendimento compatível com o modelo clínico em espaços privados ou consultórios.

Por meio da análise do conteúdo das entrevistas com as profissionais de psicologia, também pudemos observar que, ao serem questionadas sobre as possibilidades de atuação e o papel do psicólogo neste contexto, as profissionais acreditam que deva ser exatamente esta postura a ser mantida, conforme mostram os trechos abaixo:

Eu acho que o papel do psicólogo nestes espaços é este trabalho, ahn, com o educando em primeiro lugar, e com a família, certo. Já, já, não é tanto o trabalho junto da instituição porque você vê, nós temos crianças aqui que não dão trabalho nenhum pra nós aqui dentro, no entanto lá fora, certo, eles extrapolam todos os limites. É um trabalho, que quase, mais comunitário mesmo. Por que você agindo com o educando e agindo com a família, você tá interferindo na sociedade. Então eu acho que o papel, o espaço nosso aqui é bastante amplo, nesse sentido de... Porque aqui também, a gente interage com o conselho tutelar, nós interagimos com outras instituições em favor das crianças e adolescentes, né, o Estatuto da Criança e do Adolescente e tudo mais. E eu acredito que é aí que tá a base da formação deles. Se bem que quando eles vêm pra cá, que nem os nossos aqui entram com sete anos, e eu acredito que a fase do *printing* que é o que a gente fala que é a fase de imprimir valores é mais até os setes anos. Quando eles chegam pra nós já estamos num papel que é pra corrigir, não só pra implanta, mas

pra corrigir. Mas eu acho o trabalho assim, bem amplo, e o espaço nossa se você for, talvez um psicólogo sozinho não dá conta. [...] então é um trabalho que às vezes até uma psicóloga sozinha não dá conta, eu acredito que esse, atualmente, esse é um trabalho que eu acho muito importante, preventivo. Isso é o importante do nosso trabalho na educação não-formal, a gente procura evitar que eles cheguem lá pra frente, em outros caminhos de drogas, vícios e outras marginalidades. Então eu acho que é um trabalho preventivo (Psicóloga B).

Além do que eu faço, eu acho que poderia ser trabalhar com pais, com grupos de pais, o que aqui nós não conseguimos implementar, e acho que poderia trabalhar também mais com a comunidade né, com as pessoas do bairro onde o projeto está inserido... acho que é isso (Psicóloga C).

Parece-nos que a falta de formação para atuar com o modelo de educação não-formal somada à compreensão reducionista que o profissional tem sobre a realidade atual influenciam a prática cotidiana destes psicólogos que não têm como prioridade a conscientização tal como defende Martin-Baró (1996).

Se estes profissionais não têm para si uma revelação da realidade tal como está posta nesta forma de sociabilidade vigente, não terão condições de fazer o desvelamento desta realidade para as pessoas com quem atuam, a fim de que desenvolvam uma consciência crítica e mudem sua forma de pensar e de agir diante das contradições do sistema capitalista.

O desconhecimento da realidade atual, que aparece na compreensão parcial do sistema e na visão reducionista de algumas questões e do papel do psicólogo, pode ser demonstrado a partir do extrato da entrevista com a Psicóloga C, a seguir:

Eu acredito que nosso trabalho aqui tenha impacto na realidade desta criança porque assim, que nem assim, as crianças muitas vezes chegam aqui não têm um mínimo de noção de educação, de pedir licença, as vezes a gente tá conversando e ela passa pelo meio e não pede licença, então assim são coisas que aqui a gente cobra, e que em casa isso não existe. Então o nosso trabalho de às vezes trabalhar um valor, um pequeno que pra gente pode ser um pequeno valor, lá fora vai dar um resultado, só que dentro de casa isso não existe. Coisas que a criança aqui aprende a falar obrigada, pois não, dá licença, coisas que em casa chega e não existe isso, pai manda calar a boca, não escuta, quando não topa uns tapas, entendeu, então por isso que eu falo que o suporte

que a gente tenta dar aqui é fazer que essa criança crie valores, mas pra colocar dentro de casa, e mostrar para os pais que pode ser diferente, só que isso as vezes não acontece. A gente sabe, porque, porque essa família não dá pra ser trabalhada, porque, porque ela não chega até nós, a gente faz as visitas, que nem eu falei, as vezes tem casos que eu vou fazer a visita junto e falo 'mãe o negócio é o seguinte, ta acontecendo isso, isso e isso com seu filho, eu percebi que ele ta diferente, tem como a senhora ficar mais atenta, mais junto, percebe as companhias", então assim a gente faz as orientações, só que muitas vezes isso não vai acontecer, por que essa mãe não vai voltar, só que a gente trabalha essa criança aqui só que chega lá fora muda, porque, porque os conceitos da família, a estrutura familiar é outra, é diferente, muito diferente do que a gente espera, né. Então por isso, nesse sentido que eu falei que a gente trabalha ela aqui e lá fora é difícil porque a gente não consegue acompanhar esta família assim tão perto. São nos adolescentes do outro núcleo que a gente percebe mais a mudança, por que os pequenininhos as vezes abandonam e a gente não sabe mais, não tem mais contato, as vezes você até vê pala rua, sabe, mas são poucos. É mais lá onde eles estão finalizando o processo deles de cidadão de futuro, é ali onde termina.

Nota-se, então, uma ausência de uma ação política e comprometida com o processo de emancipação humana, pois ao limitar sua ação apenas nos comportamentos tidos como problemas ou como inadequados, ou preocupar-se em desenvolver comportamentos e valores socialmente aceitos por esta forma de sociabilidade vigente, o psicólogo não promove o processo de conscientização e, com isso, atua a favor da manutenção da ordem social, e não rompe com o ciclo de exploração e alienação dos homens que é peculiar ao sistema capitalista.

Para romper com esta lógica, compete ao profissional de psicologia buscar a conscientização dos homens e mulheres, crianças e adolescentes com os quais atua, desvelando a realidade perversa a que estamos submetidos e confrontando os fatores sociais e os mecanismos de opressão presentes nesta sociabilidade, a fim de buscar novas possibilidades de ação e reflexão sobre tal realidade. Entretanto, é preciso que antes de qualquer coisa este profissional tenha passado por este processo, para que possa fazer o mesmo nos espaços onde atua.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho nos permitiu identificar que ainda é muito presente nos discursos e nas práticas dos profissionais da área da educação um compromisso com a cidadania, por compreenderem que esta seria o objetivo último da educação, pois, ao alcançá-la, acredita-se que se está buscando ou tornando o mundo mais justo, mais igual e mais humano. Entretanto, a fundamentação teórica desta pesquisa, assim como a análise dos dados, nos permitiu compreender que esta é uma impossibilidade dada à natureza da cidadania – fundada na compra e venda da força de trabalho e é a forma política de reprodução de capital - e que a verdadeira luta por uma sociedade realmente livre e mais humana só é possível por meio da emancipação humana.

Todavia, queremos também esclarecer que a luta pelos direitos da cidadania não deve ser abandonada, pois, de acordo com Tonet (s/d c) é sempre válida para a classe trabalhadora, uma vez que a luta por estes direitos interessam muito mais a esta classe do que à burguesia. Esta luta não poderia ser abandonada, pois isto significaria ceder ainda mais espaço para os interesses da classe dominante. Por outro lado, temos que ter o cuidado de entender que o acúmulo de crescentes conquistas não nos levará à superação da ordem social capitalista. Para que haja esta superação, é preciso ter como objetivo maior a emancipação humana, e esta sim tem um caráter revolucionário, e não a luta pela cidadania.

Desta forma, fica evidente a dificuldade de conferir a uma prática educativa um caráter emancipador, pois os requisitos necessários a este tipo de prática não têm sido alcançados e contemplados pelas propostas pedagógicas,

objetivos e atividades desenvolvidas no campo da educação não-formal. Queremos esclarecer que, fundamentadas em Tonet (2005), enfatizamos a questão das práticas educativas emancipatórias e não de uma educação emancipadora, pois nesta forma de sociabilidade não é possível conferir à educação este caráter, devido ao fato de que a educação é uma mediação da reprodução social. Ou seja, numa sociedade de classes, a educação reproduz o interesse das classes dominantes. Assim, só será possível para a educação adquirir este caráter emancipador em uma forma de sociabilidade em que o trabalho associado seja a base desta sociabilidade. Isto quer dizer que somente em uma sociedade emancipada, ou seja, em que o capital tenha sido superado, é que a educação pode ser de fato emancipadora.

Enquanto isto não acontece, as práticas educativas emancipatórias são importante caminhos na luta pela emancipação humana, e apesar da dificuldade de desenvolvê-las, por não haver modelos ou receitas, elas devem apontar o sentido da emancipação, considerando os parâmetros gerais do processo histórico-social.

Acreditamos que os espaços de educação não-formal podem desenvolver com menos dificuldade práticas educativas emancipatórias, em virtude de se diferenciarem da educação formal no que se refere à maior flexibilidade de tempo e liberdade para escolher conteúdos a serem desenvolvidos, por poderem se constituir um espaço de formação cotidiano e contínuo com todos os envolvidos.

Outra característica deste modelo educacional que pode favorecer o desenvolvimento destas práticas é ser uma possibilidade de vivência educativa que pode atuar mais diretamente em outros setores da sociedade, o que a educação formal não faz. A metodologia de trabalho utilizada, não presa a

currículos, também pode ser um fator positivo, na medida em que pode resgatar aspectos históricos e culturais da humanidade e discutir temas que sejam de interesse do público alvo.

Por outro lado, devemos considerar a necessidade de formação dos profissionais envolvidos neste campo educacional, que contribua para reflexões teóricas, para que repensem, reavaliem e planejem sua prática profissional, de modo a contribuir para o processo de emancipação humana.

Esta necessidade de formação profissional também inclui os profissionais de psicologia. A psicologia tem sido caracterizada por modelos característicos da sociedade ocidental, que como vimos, em muitos momentos se posiciona com distanciamento dos contextos históricos e culturais nos quais se processam os fenômenos psicológicos (Scaparo e Guareschi, 2007).

Isto tem se refletido em estratégias e atuações contraditórias, assim como no despreparo dos profissionais para atuarem e enfrentarem as demandas sociais. É preciso romper com este descompasso e, por isso, faz-se necessário rever a formação em Psicologia, para que esta revise e questione as práticas cotidianas em seus diferentes espaços, a fim de articular estratégias de ensino e processos emancipatórios.

Concordamos com Tonet que o caminho se faz caminhando, e que apesar de o desenvolvimento de práticas educativas emancipatórias poder parecer pouco diante da luta por uma sociabilidade onde os homens podem ser efetivamente livres, pode ser um pouco, mas em direção a um caminho certo, especialmente se for articulado a outras lutas mais gerais.

Sendo assim, a Psicologia pode contribuir para desenvolvimento de práticas educativas emancipatórias, e conseqüentemente para a construção de

uma ordem social diferente, desde que suas ações tenham como objetivo a conscientização daqueles com quem trabalha, estejam em compasso com as demandas sociais, e lute para que toda a humanidade tenha acesso a uma educação que a prepare para a superação do capital, isto é, que possibilite acesso aos conhecimentos historicamente construídos e sistematizados pelos homens. É preciso ter clareza que este não é papel apenas e exclusivamente dos psicólogos, mas sim, de todos aqueles que lutam por uma forma de sociabilidade onde a humanidade possa se desenvolver de maneira livre e plena.

Assim como em outros estudos, esse também teve suas limitações, no entanto acreditamos que os objetivos desta pesquisa tenham sido satisfatoriamente atingidos, apesar de algumas restrições. Reconhecemos que muitas outras dimensões poderiam ter sido analisadas nesta perspectiva, tendo em vista o volume e o conteúdo das informações obtidas por meio das entrevistas. Pretende-se dar continuidade a este trabalho no doutorado, uma vez que o tempo para o desenvolvimento da pesquisa, somado à carga horária de 40 horas de trabalho da pesquisadora, limitaram a análise e o aprofundamento nas questões que surgiram com este trabalho, além de se considerar relevante o aprofundamento neste tema, uma vez que não encontramos trabalhos acadêmicos sobre os espaços de educação não-formal, que apontem para a perspectiva da emancipação humana.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFONSO, A. J. (1989a). Sociologia da educação não-escolar: reactualizar um objecto ou construir uma nova problemática? In: ESTEVES, J.; STOER, S. R. (orgs.). *A sociologia na escola: professores, educação e desenvolvimento*. Porto: Afrontamento, p. 81-96.

AFONSO, A. J. (1989b). *A sociologia da educação não-escolar e a formação de animadores/agentes de desenvolvimento local*. Unidade de Educação de Adultos. Separata de Fórum. Braga.

AFONSO, A. J. (2001). Os lugares da educação. In: SIMSON, O.R.M.V.; PARK, M.B., FERNANDES, R.S. (orgs.). *Educação Não-Formal: cenários de criação*. Campinas: Editora Unicamp, p. 29-38.

ARROYO, M. A. (1987) *Da escola carente à escola possível*. São Paulo: Loyola.

CARO, S.M.P.; GUZZO, R.L.S. (2004). *Educação social e psicologia*. Campinas: Editora Alínea.

CHAVES, M.; GAMBOA, S.S.; TAFFAREL, C. (2003). Para uma compreensão da ação: a construção da teoria. IN: _____. *Prática de ensino: formação profissional e emancipação*. Maceió: Ed. UFAL, p.105-146.

BUENO, F. S. (1991). *Dicionário Escolar da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: FAE, 11ed.

FERNADES, R. S.; GARCIA, V. A. (s/d). *Educação não-formal: campo de/em* Formação. Disponível em:

www.uniube.br/institucional/proreitoria/propep/mestrado/educação/revista

Acesso em 17 de julho de 2007.

FRANCO, M. L. P. B. (2005). *Análise do conteúdo*. Série Pesquisa. 2ª ed. Brasília: Líber Livro Editora, v.6.

FREIRE, P. (1987) *Ação cultural para a liberdade*. 8ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

FREIRE, P. (2001). *Política e Educação: ensaios*. 5ª ed. São Paulo: Cortez.

FREITAS, M.F.Q. (1996). Psicologia na comunidade, psicologia da comunidade e psicologia (social) comunitária: práticas da psicologia em comunidade nas décadas de 60 a 90, no Brasil. In: CAMPOS, R.H.F. (Org.), *Psicologia Social Comunitária - da solidariedade à autonomia*. Petrópolis: Vozes, p. 54-80.

FREITAS, M.F.Q. (1998). Inserção na comunidade e análise de necessidade: reflexões sobre a prática do psicólogo. *Psicologia Reflexões Críticas*, (11) 1, Porto Alegre.

GADOTTI, M. (1996). *Escola Cidadã*. São Paulo: Cortez.

GADOTTI, M. (2005). *A questão da educação formal/ não-formal*. Institut Internacional Dês Droits de L' Enfant (IDE). Disponível em: www.paulofreire.org .

GARCIA, I.; GIULIANI, F.; WIESENFELD, E. (2002). El lugar de la teoria em *Psicologia Social Comunitária: comunidad y sentido de cominidad*. In: MONTERO, M. *Psicologia Social Comunitária: Teoria, método e experiência*. México: Universidad de Guadalajara.

GOHN, M. G. M. (2000). Educação trabalho e lutas sociais. In: _____. *A cidadania Negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho*. Buenos Aires: CLACSO – Comissões Latino Americana de Ciências Sociais, 2000. Disponível em: <http://168.96.200.17/ar/libros/education/gohn.pdf> .

GOHN, M. G. M. (2005a). *Movimentos Sociais e educação*. 6ª ed. São Paulo: Cortez.

GOHN, M. G. M. (2005b). *Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor*. 3ª ed. São Paulo: Cortez.

GÓIS, C. W. L. (2005) *Psicologia Comunitária: atividade e consciência*. Fortaleza: Publicações Instituto Paulo Freire de Estudos Psicossociais.

LANE, S.T.M. (1987). A Psicologia Social e uma nova concepção do homem para a psicologia. In: LANE, S.T.M.; Codo, W. (orgs). *Psicologia Social - O Homem em Movimento*. São Paulo: Brasiliense, p. 10-19.

LESSA, S.; TONET, I. (2004). *Introdução à filosofia de Marx*. Disponível em: www.geocities.com/ivotonet Acesso em 15 de outubro de 2006.

LOMBARDI, J. C. (2005). Educação, ensino e formação profissional em Marx e Engels. IN: LOMBARDI, J.C.; SAVIANI, D. (orgs.) *Marxismo e Educação: debates contemporâneos*. Campinas: Autores associados, cap. 1, p. 01-38.

MARTIN-BARÓ, I. (1996). O papel do psicólogo. *Revista Estudos de Psicologia*, 2(1), p. 7-27.

MINAYO, M.C.S. (org.). (1999). *Pesquisa social – teoria, método e criatividade*. 11ªed. Petrópolis:Vozes.

PAIVA, V. (1986). *Perspectivas e dilemas da educação popular*. Rio de Janeiro: Graal. Disponível em www.iec.org.br . Acesso em 20 de abril de 2006.

RIBEIRO, M. (2002). Educação para a cidadania: questões colocadas pelos movimentos sociais. *Revista Educação e Pesquisa* (28) 2, jul./dez, p.113-128.

SCAPARO, H.; GUARESCHI, N. (2007). Psicologia Social Comunitária e Formação Profissional. *Revista Psicologia & Sociedade* (19), Edição Especial 2, p.100-108.

SAWAIA, B. B. (1996). Comunidade: a apropriação científica de um conceito tão antigo quanto à humanidade. In: CAMPOS, R. H. F. (org). *Psicologia Social comunitária: da solidariedade à autonomia*. Petrópolis: Vozes.

SIMSON, O.R.M.V.; PARK, M. B., FERNANDES, R.S. (2001). Uma sondagem preliminar da atuação das instituições voltadas para a educação não formal. In: SIMSON, O.R.M.V.; PARK, M.B., FERNANDES, R.S. (orgs.) *Educação Não-Formal: cenários de criação*. Campinas: Editora Unicamp, p.21-28.

SOUZA, N. A.; PARK, M.B.; FERNANDES, R.S. (2001). Caminhos entre a prática e a reflexão: da angústia do pensar. In: SIMSON, O.R.M.V.; PARK, M.B., FERNANDES, R.S. (orgs.) *Educação Não-Formal: cenários de criação*. Campinas: Editora Unicamp, p.169-181.

SWIFT, D. F. (1977). *A sociologia da educação*. Coleção Universitária de Ciências Humanas. 1ª ed. Tradução Joalis Nunes Sachs., v.2. Ed. Atlas.

SZYMANSKI, H. (org.); ALMEIDA, L. R.; BRANDINI, R.C.A.R. (2004). *A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva*. Série Pesquisa em Educação, Brasília: Líber Livro Editora, v.4.

TONET, I. (2005). *Educação, cidadania e emancipação humana*. Rio Grande do Sul: UNIJUÍ.

TONET, I. (s/d a). *Educar para a cidadania ou para liberdade?* Disponível em:
www.geocities.com/ivotonet Acesso em 15 de outubro de 2006.

TONET, I. (s/d b). *Cidadania ou emancipação humana?* Disponível em:
www.geocities.com/ivotonet Acesso em 15 de outubro de 2006.

TONET, I. (s/d c). *Cidadão ou homem livre?* Disponível em:
www.geocities.com/ivotonet Acesso em 15 de outubro de 2006.

TONET, I. (2006). *Educação e formação humana*. Disponível em:
www.geocities.com/ivotonet Acesso em 10 de fevereiro de 2007.

WANDERLEY, L. E. W. (1980). *Educação popular e processo de democratização*.
IN: BRANDÃO, C. *A questão política da educação popular*. São Paulo:
Brasiliense.

8. ANEXOS

Anexo 1
**ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADO – COORDENADOR/
EDUCADOR**

I – Identificação

- Idade: _____ Sexo: () feminino () masculino
- Estado civil: () casado (a) () amasiado (a) () solteiro (a)
() separado (a) () viúvo (a)
- Grau de Escolaridade:
() ensino fundamental completo () ensino superior completo
() ensino fundamental incompleto () ensino superior incompleto
() ensino médio completo () pós-graduação
() ensino médio incompleto
- Formação (em caso de curso técnico ou superior):

- Tempo de formado (em caso de curso técnico ou superior): _____
- Tempo de trabalho nesta entidade: _____
- Trabalha no campo da educação formal?
() Sim: () rede pública municipal
() rede pública estadual
() rede privada
() Não

II – Prática Profissional

- 1- Como compreende a educação e os seus objetivos.
- 2- Proposta pedagógica e os objetivos desta entidade (*explorar se conhece, o que pensa sobre eles, se acredita que sejam cumpridos e alcançados...*)
- 3- Conte um pouco sobre seu trabalho nesta entidade (*explorar o que faz, como faz, quais os objetivos de seu trabalho, dificuldades encontradas, suas prioridades...*)

- 4- O que o motivou a trabalhar nesta entidade (*explorar trajetória profissional, interesse em área, crenças, objetivos profissionais e pessoais...*).
- 5- Como avalia o trabalho desenvolvido pela entidade (*explorar aspectos relacionados aos resultados concretos da prática, se avalia mudanças na realidade do público atendido e/ou na comunidade onde está inserido...*)
- 6- O que diferencia a educação não-formal da educação formal (*explorar aspectos relacionados à prática, objetivo...*).
- 7- Quanto à formação/ capacitação para atuar nesta área (*explorar se o entrevistado busca atualização, de que maneira, se existem cursos específicos, se sente necessidade, se valoriza...*).
- 8- Participação em algum movimento social, outro projeto ou associação.

Anexo 2

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADO – PSICÓLOGO

I – Identificação

- Idade: _____ Sexo: () feminino () masculino
- Estado civil: () casado (a) () amasiado (a) () solteiro (a)
() separado (a) () viúvo (a)
- Grau de Escolaridade:
() ensino superior completo
() pós-graduação _____
- Tempo de formado: _____
- Tempo de trabalho nesta entidade: _____
- Trabalha no campo da educação formal?
() Sim: () rede pública municipal
() rede pública estadual
() rede privada
() Não

II – Prática Profissional

- 1- Como compreende a educação e seus objetivos.
- 2- Proposta pedagógica e os objetivos desta entidade (*explorar se conhece, o que pensa sobre eles, se acredita que sejam cumpridos e alcançados...*)
- 3- Conte um pouco sobre seu trabalho nesta entidade (*explorar o que faz, como faz, quais os objetivos de seu trabalho, dificuldades encontradas, suas prioridades...*)
- 4- O que o motivou a trabalhar nesta entidade? (*explorar trajetória profissional, interesse pela área, crenças, objetivos profissionais e pessoais...*).
- 5- Como avalia o trabalho desenvolvido pela entidade? (*explorar aspectos relacionados aos resultados concretos da prática, se avalia mudanças na realidade do público atendido e/ou na comunidade onde está inserido...*).

- 6- O que diferencia a educação não-formal da educação formal? *(explorar aspectos relacionados à prática, objetivo...)*.
- 7- Quanto à formação/ capacitação para atuar nesta área *(explorar se o entrevistado busca atualização, de que maneira, se existem cursos específicos, se sente necessidade, se valoriza...)*.
- 8- Como você avalia a inserção e o papel do psicólogo em espaços educativos não-formais? *(explorar importância desta inserção, do campo profissional escolhido)*.
- 9- Quais as outras possibilidades de atuação que você para o psicólogo dentro destes espaços? *(explorar o que o psicólogo poderia fazer, qual o seu papel, além daquilo que o entrevistado já desenvolve)*.
- 10- Participação em algum movimento social, organização ou associação.

Anexo 3

CARTA DE APRESENTAÇÃO E INSTRUÇÕES

Meu nome é Camila Santos Dias, sou psicóloga e estou desenvolvendo uma pesquisa para o curso de Mestrado em Psicologia como Profissão e Ciência da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. O objetivo da pesquisa é identificar, avaliar e discutir as atividades educativas desenvolvidas nos espaços de educação não-formal voltados às crianças e adolescentes no município de Araras e suas relações com atividades educativas emancipatórias. Trata-se da minha dissertação de mestrado, orientada pela Prof^a. Dra. Raquel Souza Lobo Guzzo. Para tanto, gostaria da sua colaboração. Estou realizando entrevistas com educadores, coordenadores e psicólogos que atuam em espaços educativos não-formais voltados ao público infanto-juvenil e gostaria de convidar-lhe a participar deste estudo.

É importante que, antes de você aceitar, saiba que:

- 1- Você será entrevistado e responderá primeiramente questões referentes a dados de identificação, mas seu nome, endereço ou quaisquer outras informações que possam identificá-lo não serão anotados. Responderá, posteriormente, questões referentes à sua prática profissional.
- 2- A participação ou não da entrevista é voluntária e você não deve sentir-se obrigado a participar do estudo sob qualquer tipo de pressão, apenas se quiser.
- 3- Toda a entrevista será gravada para que eu reproduza a nossa conversa com fidedignidade às suas respostas e para me auxiliar na análise dos dados.
- 4- Tudo o que conversarmos, ou seja, toda informação obtida será mantida em sigilo, utilizada somente para fins desta pesquisa.
- 5- É necessário e importante que saiba que não existem respostas certas ou erradas, pois se trata da investigação do seu ponto de vista. Por isso, solicito que as responda com franqueza.
- 6- A participação nesta pesquisa não oferece nenhum risco psicológico, invasivo e significativo.
- 7- Você deve sentir-se livre para desistir da participação em qualquer momento da entrevista.

8- Ao término do trabalho, comprometo-me em entregar uma cópia do meu Resumo e dos resultados finais, bem posso disponibilizar o trabalho completo, caso seja do seu interesse.

Agradeço desde já e caso seja necessário qualquer outro esclarecimento, favor entrar em contato pelo telefone 19 8131-5488 ou pelo email: camiladias@uniararas.br.

Camila Santos Dias
Pesquisadora Responsável

Anexo 4

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, com R.G. de nº _____, residente e domiciliado a (rua, av., praça) _____, nº _____, Bairro: _____ Cidade: _____ Estado: _____ CEP: _____ Telefone (____) _____, abaixo assinado, declaro para todos os fins éticos e legais, que tenho pleno conhecimento que participarei da pesquisa **EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL E EMANCIPAÇÃO**, desenvolvida pela pesquisadora Camila Santos Dias, sob orientação da Profª. Dra. Raquel Souza Lobo Guzzo, com o objetivo de identificar, avaliar e discutir as atividades educativas desenvolvidas nos espaços de educação não-formal voltados às crianças e adolescentes no município de Araras e suas relações com atividades educativas emancipatórias.

Por este instrumento dou plena autorização para que as respostas ao questionário e entrevistas ou qualquer informação obtida durante a pesquisa seja utilizada para fins de divulgação em livros, jornais e revistas científicas brasileiras, desde que seja reservado sigilo absoluto de minha identidade.

Estou ciente que minha participação é voluntária e sem ônus, podendo interrompê-la a qualquer momento sem penalidades. Declaro que recebi todos os esclarecimentos e dúvidas sobre a pesquisa, bem como sobre a utilização desta documentação para fins acadêmicos e científicos. Estou ciente de que este projeto de pesquisa foi analisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da PUC-Campinas (telefone: 19-3735-5910).

Recebi uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, na íntegra e assinado por mim.

_____, _____ de _____ de 2007.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura da pesquisadora
Camila Santos Dias
CRP 06/73815

Anexo 5

ROTEIRO DE VISITA À ENTIDADE

Tópicos a serem explorados durante as visitas e junto ao responsável pela entidade:

- 01-Localização (periferia, centro).
- 02- Existência (tempo de existência, histórico).
- 03- Número de crianças e adolescentes que participam das atividades.
- 04 – Caracterização do público-alvo (faixa etária, condição sócio-econômica).
- 05- Período de funcionamento (matutino, vespertino, integral, noturno).
- 06- Descrição dos espaços físicos.
- 07- Descrição dos funcionários (número, cargo, função, formação).
- 08- Proposta Pedagógica da entidade.
- 09- Adesão das crianças e adolescentes à entidade (voluntária, se existe matrícula, controle de frequência, critérios para participação e permanência).
- 10- Participação dos pais (se existe, como se dá, frequência).
- 11- Participação da comunidade (se existe, como se dá, frequência).
- 12- Participação da entidade na comunidade (se existe, como se dá, frequência).

Anexo 6
DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO

Declaro a fim de viabilizar a execução do projeto de pesquisa intitulado **“Educação Não-formal e Emancipação”** sob a responsabilidade da pesquisadora Camila Santos Dias, que *(nome da entidade)* permite o uso de suas instalações bem como a realização de entrevistas com a equipe técnica-pedagógica.

De acordo e ciente.

(Local e data)

(nome, assinatura e carimbo do responsável)

Anexo 7

TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS COM COORDENADORAS

Tabela 12 – Transcrição das respostas das coordenadoras à questão referente a concepção de educação e sua finalidade.

PARTICIPANTE	<i>Como você concebe a educação? Qual o fim maior da educação para você?</i>
Coordenadora A	Eu entendo e trabalho com a educação como tudo aquilo que forma e constrói o ser humano. É os conhecimentos, a cultura, os valores de uma sociedade que vão sendo passados de geração em geração. E acho que o objetivo maior da educação hoje é formar os cidadãos de maneira que eles possam conviver em sociedade.
Coordenadora B	Educação?(<i>pediu para desligar o gravador e pediu uma explicação sobre a pergunta</i>). Educação é todo o conhecimento, nas diferentes áreas que são passados para as pessoas, seja em casa, na escola, em um projeto social, no trabalho. Agora, os objetivos, eu creio que a educação é quem torna as pessoas cidadãos de verdade. É isso?
Coordenadora C	A educação pra mim hoje é fundamental porque as crianças necessitam da educação para viver em sociedade, em comunidade, em tudo. Pra mim hoje é o essencial, pois através disso as crianças possam viver em comunidade, em tudo. A educação a palavra chave seria a aprendizagem. Seria isso, a aprender. Aprender a viver tanto comunidade, em sociedade, ahn, porque as crianças hoje têm um pouco essa parte defasada, hoje pra eles só pensam em briga, briga, eles esquecem um pouco da verdadeira educação.

Tabela 13 – Transcrição das respostas das coordenadoras à questão referente a proposta pedagógica e os objetivos da entidade.

PARTICIPANTE	<i>Proposta pedagógica e os objetivos desta entidade (explorar se conhece, o que pensa sobre eles, se acredita que sejam cumpridos e alcançados).</i>
Coordenadora A	O nosso projeto é voltado para meninas em virtude de este ter sido durante muitos anos a proposta da congregação, né.. A proposta pedagógica está voltada a uma educação social que pretende educar as meninas para cidadania, com criticidade e poderem ser futuras mulheres valorizadas pela sociedade e capazes de assumir papéis nesta sociedade atual que antes eram destinados exclusivamente para homens. O trabalho é lento, é de passinho em passinho, e depende da colaboração e envolvimento de toda a sociedade civil. Ainda assim nós vemos que aos poucos temos mudado sim a vida destas meninas e também de suas famílias.
Coordenadora B	Bom, como eu te falei a primeira vez que você veio aqui, o projeto surgiu para atender não só crianças, mas jovens e adultos e começou em baixo de uma árvore. Por ser mantido e criado por uma congregação religiosa, nós temos uma proposta geral que é alicerçada em três pilares – o amor educativo, a razão e a religião. Então todas as nossas atividades levam em consideração estes três fundamentos. E os nossos objetivos são formar bons cidadão, provendo o protagonismo destas pessoas e dar ou buscar condições favoráveis para o desenvolvimento delas, né. Estes são os principais. Agora se eles são alcançados? Olha eu estou aqui há quatro anos e sei que as mudanças são processuais, mas acredito sim que estes objetivos estejam sendo alcançados. Não cem por cento, é lógico, mas algumas pequenas mudanças já são notadas.

Coordenadora C	O projeto, ahn, ele é uma entidade privada, sem fins lucrativos, que atende crianças gratuitamente de 7 a 15 anos, e famílias de baixa renda, no horário inverso ao escolar. O objetivo é criar e oferecer condições para o desenvolvimento integral em comunidade. E neste objetivo a gente atende em atividades de CAE, educação física, informática, brinquedoteca, cidadania e capoeira. Tem alcançado os objetivos e muito. A gente consegue avaliar isso da maneira assim, hoje uma criança entra pra gente que precisa de todos estes exercícios que a gente citou. Amanhã a criança já está entrando na comunidade, já está sendo bem vista, a criança já ta mudando seus comportamentos, já ta falando um por favor, um obrigado pra gente, um dá licença, as palavras chaves fundamental.
----------------	---

Tabela 14 – Transcrição das respostas das coordenadoras à questão referente o trabalho desenvolvido pela entidade.

PARTICIPANTE	<i>Conte um pouco sobre seu trabalho nesta entidade (explorar o que faz, como faz, quais os objetivos de seu trabalho, dificuldades encontradas, suas prioridades...).</i>
Coordenadora A	Bom eu atuo como coordenadora e por isso muitas coisas da parte burocrática dependem de mim e não desenvolvo atividades só aqui no projeto, né, tem outras atividades da congregação que são de minhas responsabilidades. Mas todos os dias de manhã e ou no começo ou no final da tarde eu estou aqui acompanhando o projeto. Quando tem que fazer visitas eu realizo, temos reuniões semanais com as monitoras. Acompanho o trabalho das outras funcionárias, a situação de algumas meninas junto ao Conselho Tutelar, a regulamentação do projeto com o Conselho Municipal de Assistência Social, né. São estas as atividades que realizo praticamente toda a semana. Sou eu que avalio primeiro quando alguém vai ser matriculado, mas tudo é sempre discutido também com a equipe. Todas as nossas atividades, ações são discutidas com a equipe. A minha prioridade é sempre as crianças, e por isso procuro saber como elas estão, converso muito com elas, com as monitoras também, porque as vezes eu percebo que alguma está com alguma dificuldade para entender e acompanhar a proposta do projeto. Acho que a principal dificuldade que encontramos hoje é a falta de parcerias no município, não termos um psicólogo hoje aqui no projeto, pois precisamos muito. Tem crianças aqui com cada história, que nem sempre a gente sabe como agir, como ajudar. Então seria muito bom ter psicólogo fazendo parte da equipe.
Coordenadora B	Eu sou responsável principalmente pela parte administrativa e burocrática do projeto, né, mas também desenvolvo atividades com as crianças, de expressão corporal e de consciência corporal, mas isso acontece duas vezes por semana. Nos demais horários eu acompanho o trabalho e o andamento de todas as atividades, atendo pais, resolvo os problemas junto aos órgãos públicos e participo dos planejamentos das reuniões com os educadores. O meu objetivo então é garantir que o projeto funcione bem e dentro do sistema preventivo da obra. Dificuldade que eu encontro? (silêncio). É no trabalho com as famílias. É difícil envolver a família, fazê-la participar, apesar de que já melhorou muito, mas acho que essa é a principal.
Coordenadora C	Minha rotina é assim - de manhã às 06:40 eu abro o núcleo, depois às 07:00 a gente recepciona os matriculados e a gente entrega o lanche. Eu sempre to participando da entrada e do lanche das crianças. Depois deste lanche eu vou pra sala onde a gente realiza todo o trabalho de relatórios, converso com matriculados, visitas às escolas, visitas domiciliares, visita ao CT, por exemplo, ou a órgãos externos. Depois a gente serve o almoço pra as crianças, eu também estou presente no almoço das crianças. Passou o almoço, eu costumo sempre passar de sala em sala e perguntar como eles estão, se tem alguma dúvida, alguma sugestão para ta passando pra gente. Essa é minha rotina no projeto. Dificuldade? As vezes a gente encontra dificuldade, alguns pais que vem querendo ver as crianças, o que não é permitido. As dificuldades surgem, mais

	nestes aspectos. Assim, pais que mãe não deixa ver em casa, as vezes vem no projeto querendo ver a criança, mais porque não está vendo em casa, porque não tá pagando pensão alimentícia pra criança, aí faz aquele reboiço pra ver a criança no projeto. Prioridade? hoje o bem estar do matriculados, primeiro lugar pra eles, tem que estar bem eles, pra gente...
--	---

Tabela 15 - Transcrição das respostas das coordenadoras à questão referente aos motivos que as levaram a trabalhar na entidade.

PARTICIPANTE	<i>O que o motivou a trabalhar nesta entidade (explorar trajetória profissional, interesse ela área, crenças, objetivos profissionais e pessoais...).</i>
Coordenadora A	Esta congregação está estruturada em dois grandes pilares, a caridade e a humildade. Então, no mundo todo, as ações têm o mesmo perfil, apesar de se considerar as características de cada lugar. Não é a gente que escolhe onde quer trabalhar ou não. Durante a sua formação para ser freira você participa de diferentes trabalhos, ações, em muitos lugares diferentes, né. Quando os meus superiores me mandaram para cá foi porque a madre que era responsável pelo projeto está bastante idosa e já não tinha mais condições de continuar tocando. Eu já morava aqui no convento, mas não trabalhava com o projeto, mas sim em outras atividades da congregação, como por exemplo, com a Juventude. Tenho muito interesse pela área, tanto que fui fazer pedagogia, acredito na proposta, mas sei que ainda temos muito no que avançar. E como já te disse, faltam parcerias e serviços no município para que nossas ações tivessem mais efeitos.
Coordenadora B	Desde antes mesmo de eu ter me tornado freira eu sempre quis trabalhar com pessoas desfavorecidas socialmente. Então, depois de ter me tornado, dentro da proposta da Congregação havia possibilidade de trabalhar com diferentes frentes, e eu já trabalhava com grupos de mulheres. Então surgiu a possibilidade de vir para cá e assumir este trabalho, e hoje eu adoro. Sempre acreditei neste tipo de trabalho, acho que para a realidade brasileira é muito importante, e a gente tem visto os resultados das obras espalhadas no país todo.
Coordenadora C	Eu entrei no projeto fazia dois meses que eu estava cursando pedagogia, fui, na realidade eu não conhecia como era o projeto, eu mandei o currículo, “ah a gente tá precisando de alguém pra tá trabalhando no A”, ahn, fui fiz a entrevista, me chamaram, na realidade eu não conhecia nada, nada, nada do projeto, fui, entrei em 2004 estou até hoje e adoro, amo muito o que eu faço. O objetivo meu é estar sempre atenta as modificações da educação, estar sempre atenta aos matriculados, e estar sempre me aperfeiçoando mais e mais na área da educação.

Tabela 16 - Transcrição das respostas das coordenadoras à questão referente a avaliação do trabalho desenvolvido pela entidade.

PARTICIPANTE	<i>Como avalia o trabalho desenvolvido pela entidade? (explorar aspectos relacionados aos resultados concretos da prática, se avalia mudanças na realidade do público atendido e/ou na comunidade onde está inserido).</i>
Coordenadora A	Olha, apesar de eu ter assumido a coordenação há pouco tempo, eu já sabia como era o trabalho aqui, então eu vejo da seguinte forma, muitas das meninas que participam do projeto aqui tinham muita dificuldade de se relacionar, de seguir as regras, o funcionamento mesmo do projeto, mas depois de um tempo nas atividades elas passam a se comportar de maneira diferente e até de se relacionar entre si, ou com a gente mesmo de outra forma. É mais difícil conseguir envolver as famílias, mas a gente insiste. Nossa, quantas vezes eu fui na casa de muitas destas meninas conversar com a família, orientar, porque você não imagina, mas a vida destas famílias é muito complicada, desestruturada, com problemas de

	<p>alcoolismo, violência, pais que ficam o dia inteiro fora e as crianças que ficam sozinhas, sem acompanhamento, sem nada. Sem falar da miséria que estas pessoas enfrentam diariamente. Por isso eu insisto muito na nossa necessidade de ter psicólogo trabalhando aqui com a gente, porque nem sempre temos condições de avaliar o que de fato está acontecendo, muitas destas meninas precisariam sim de acompanhamento psicológico. Mas, é, outra coisa que eu insisto muito é nas parcerias com serviços do município, aliás, faltam serviços no município para lidar com estas problemáticas enfrentadas por estas meninas, estas famílias. Um outro agravante que eu vejo é a questão da migração. Às vezes quando você está conseguindo um bom trabalho com a família, com as crianças, como eles vivem de aluguel, né, eles mudam muito de casa, aí tira a menina do projeto e o seu trabalho fica incompleto. Isso é triste. Mas num geral eu vejo que este tem sido um importante trabalho tanto para as meninas quanto para a comunidade, a gente tem tido muita procura para matrícula, mas trabalhamos com um número de vagas limitado. As meninas demonstram que gostam do projeto, as escolas nos dão devolutivas positivas sobre a criança, sabe? Acho que tudo isso indica que temos feito um bom trabalho, mas é evidente também que temos muito o que fazer e por isso sempre estamos avaliando nossas ações. Até você poderá nos dar uma devolutiva sobre o nosso trabalho, não é?.</p>
<p>Coordenadora B</p>	<p>Eu vejo que este é um trabalho importante para as comunidades nas diferentes cidades do Brasil que a congregação vem desenvolvendo. Em todas as cidades onde temos a obra, temos uma escola particular, e então desenvolvemos ação com a comunidade sócio-economicamente carente, né. Vemos que temos alcançado sim nossos objetivos, mas claro que não plenamente. Temos hoje monitores dos adultos que já foram adolescentes que passaram pelo projeto e voltam porque teve significado, foi importante pra eles, senão não voltariam, não é? Na própria comunidade é possível ver mudanças. No começo, tínhamos problemas com vandalismo, ameaças, mas hoje não temos mais. Mesmo a gente tendo limitado o uso das quadras durante os finais de semana, o pessoal tem respeitado, os vizinhos cuidam mesmo das instalações físicas. Agora, todo o nosso trabalho é limitado, porque precisávamos de toda a ajuda do município, das famílias e isso é complicado, você não consegue parcerias, as famílias muitas vezes não reconhecem que tem que mudar para ajudar aquela criança, a si própria, né, então é complicado. Mas eu penso que a gente consegue sim plantar a sementinha e temos regado, cultivado sempre que elas estão sob os nossos cuidados, mas nem sempre elas continuam aqui com a gente. Tem família que quando percebe que a gente cobra também a participação deles, tiram as crianças daqui e aí a gente não pode fazer nada. É difícil.</p>
<p>Coordenadora C</p>	<p>A criança às vezes chega pra gente aquela criança assim 'eu não quero frequentar o projeto, eu não quero, não gosto' aí a gente vai conversando com a criança para ele estar mudando o aspecto dele. Aí a gente já nota depois de um dois meses a mudança dele que 'ai dona eu adoro agora vim pro projeto' eles falam 'antes eu não gostava de você, professora, agora eu gosto'. A gente nota essa mudança e eles são bem carentes nessa parte de afetivo de tudo, eles são bem carentes. Então agora a gente sente essa mudança, ta?! As vezes os pais mesmo, até a escola as vezes liga falando 'ai C1 a criança tal tava com um comportamento difícil, você conversa comigo com fulano de tal?' A gente conversa e depois de uma semana a escola ou até mesmo os pais falam comigo 'oh você conversou com a criança, melhorou 100%, ta vindo, ta belezinha, não ta dando problemas de comportamento, então ta jóia', aí a gente sempre vai conversando com a criança frequentemente, ainda mais aquela criança que a escola passou ou que os pais passaram pra gente que ta com dificuldade de comportamento. Até os pais e a escola vê a melhora em 100%.</p>

Tabela 17 - Transcrição das respostas das coordenadoras à questão referente à diferenciação entre educação não-formal e educação formal.

PARTICIPANTE	<i>O que diferencia a educação não-formal da educação formal? (explorar aspectos relacionados à prática, objetivo).</i>
Coordenadora A	Pra mim, a educação formal tem que priorizar os conteúdos pedagógicos mesmo, o que a gente tem visto que muitas vezes a escola não dá conta de cumprir. A educação não-formal é uma complementação, eu acho, da educação formal, nos outros aspectos da formação humana. Acho que a principal diferença está na estrutura das atividades e nos objetivos destas atividades. Claro que tem muito projeto dentro da educação não-formal que realiza o mesmo trabalho e da mesma forma que na educação formal. Aqui a gente agrupa algumas séries, pensando mais na idade e das meninas do que nas questões pedagógicas. Temos sim o reforço, que na verdade é um espaço mais de realização das tarefas de casa, porque estas meninas pouco ficam em casa já que vêm aqui, vão para a escola, e tudo mais. Mas não é essa a nossa prioridade.
Coordenadora B	Tem diferença sim, sem dúvida. Acho que tanto os objetivos são diferentes como a forma de desenvolver as atividades, né. A escola pode até trabalhar valores, mas não tem condições, até pelo currículo, pelo conteúdo, é, programático, né, não dá pra escola desenvolver atividades que de fato levam em consideração as condições biopsicossociais dos seus alunos. A escola deve alfabetizar, transmitir os conhecimentos da humanidade, e está até difícil cumprir estes objetivos. Tanto que a gente se vê obrigado até a oferecer as oficinas de alfabetização, de reforço porque isto, estes conhecimentos vão ser importantes para que estas crianças, adolescentes, jovens e os adultos mesmos, se tornem protagonistas da sua realidade e consigam promover mudanças nesta realidade.
Coordenadora C	Hummm, tem diferença. A gente vê muita diferença sim. Os objetivos podem ser até os mesmos, mas a forma que é feito, que é mostrado são diferentes. Porque assim, a gente vê uma diferença na criança pra educação de agora. A gente nota muito, as vezes a criança por um simples gesto que elas fazem pra gente vai modificando tudo. Aqui a gente acompanha a seriação da escola, são oito turmas um educador (estagiário) pra cada turma. Aqui a gente trabalha praticamente assim: a escola trabalhou um conteúdo a gente volta recapitulando aquele conteúdo; a criança ta com dúvida 'oh dona, to com dúvida na parte de divisão da matemática', os professores pegam bem profundo com essas crianças na parte da divisão, mesmo na questão da lição de casa - eles trazem lição de casa da escola, fazem no projeto, o professor auxilia, tira as dúvidas da criança. Então a gente trabalha assim, basicamente sempre com parceria com a escola. A escola ta trabalhando um conteúdo a gente ta trabalhando atrás. E cada professor é responsável por uma turma e vai trabalhando por seriação - na primeira série trabalha o conteúdo da primeira. Além da parte pedagógica a gente inclui outras atividades também, que nem, a parte pedagógica da escola está trabalhando adição com a criança, a gente trabalha também, mais inclui jogo lúdico com a criança pra ela estar se aperfeiçoando. Que nem agora vai entrar o mês de agosto, a gente vai trabalhar folclore. A gente vai ta trabalhando juntamente com as atividades da escola mas com o folclore junto também. Todos participam da capoeira, mas agora a gente ta formando um grupo principal para estar apresentando em escolas, em alguns eventos. Aí neste grupo principal da capoeira, vai ser escolhido aquele que tem maior afinidade pra estar participando. A cidadania a gente trabalha assim por datas comemorativas. Que nem em maio eles fizeram do dia do trabalho, no mês passado eles fizeram do meio ambiente, fizeram o alpiste na casca do ovo, plantaram feijãozinho e a gente pôs tudo na nossa festa que a gente teve no dia 28. Então ela trabalha os conteúdos assim, relacionando as datas comemorativas mesmo. Questões políticas, questões referentes a acontecimentos no bairro, por exemplo assassinato a gente não discute, nem questões assim mais abrangentes, referente a drogas, por que tem muitos que são filhos de traficantes e a gente não quer envolver nada disso. Então seria mais as datas comemorativas, páscoa, festa junina, folclore, dia dos pais, dia das mães, seria mais assim.

Tabela 18 - Transcrição das respostas das coordenadoras à questão referente à formação e capacitação para atuar na área.

PARTICIPANTE	<i>Quanto à formação/ capacitação para atuar nesta área (explorar se o entrevistado busca atualização, de que maneira, se existem cursos específicos, se sente necessidade, se valoriza).</i>
Coordenadora A	Este é um ponto realmente importante, pois falta capacitação para se trabalhar neste campo da educação. O que acaba acontecendo é que a gente adapta atividades das escolas para nossa realidade, mas não é esse o objetivo. As monitoras mesmos geralmente têm formação em pedagogia, e usam deste conhecimento para trabalhar, mas eu avalio que só isto não é suficiente. Então a gente tenta acompanhar palestras, encontros que são divulgados, mas falta muito, viu?
Coordenadora B	Como eu disse, a gente tem a cada 15 dias uma capacitação interna aqui do projeto, com todos os educadores. Tem as apostilas, material que a obra manda para todos os projetos nacionalmente e que são estudados por todos. Tudo é pautado na filosofia da nossa congregação. Cada educador aqui também deve, é participa de uma pastoral, geralmente da infância, juventude, família, e eles têm também encontros extras nestas pastorais para formação, e isso tem ajudado muito no nosso trabalho. Eu tenho comprado muitos livros, mas não tem mesmo cursos de formação para atuar neste campo da educação, né (<i>levantou-se e pegou dois livros sobre educação não-formal e um outro sobre os trabalhos das obras no Brasil</i>). Até tem este livro aqui que estamos escrevendo a muitas mãos. É na verdade um relato de cada projeto, em cada cidade, sobre o que eles têm desenvolvido as avaliações que fazem, sugestões, críticas. Acho que vai ser um material muito bom para contribuir com as ações da nossa obra. Eu estou sempre atenta aos cursos que são divulgados e periodicamente temos formações a nível nacional, ou as vezes regional, por meio da congregação.
Coordenadora C	Duas vezes no ano, que seria no início de fevereiro e agora no mês de julho, a sede mesmo faz pra gente a capacitação dos profissionais, que seriam os dias de palestras, dias de trocas de materiais. Os professores relacionados a aula de educação física vão planejar alguma coisa de educação física, as de CAE vão trocar idéias com as de CAE (complementação e apoio escolar) que seria as atividades da escola, de cidadania ter a troca de idéias, as de informática ter as trocas de idéias, a sede disponibiliza alguns dias para gente estar reunidos com todos os núcleos pra fazer essa capacitação. Na minha opinião assim deveria ter até mais capacitação porque aí é o momento da troca de tudo que a gente realiza no projeto. Como são 8 núcleos, são bastante profissionais, estagiários pra gente fazer esta troca mesmo. É muito importante.

Tabela 19 - Transcrição das respostas das coordenadoras à questão referente à participação em movimentos populares.

PARTICIPANTE	<i>Participa de algum movimento social, outro projeto, associação?</i>
Coordenadora A	Não, participo da Pastoral da Juventude, mas não é considerado um movimento, é um trabalho com os jovens.
Coordenadora B	Eu continuo participando daquele grupo que te falei de mulheres, que é nacional, mas vinculado a obra. Não sei se vale.
Coordenadora C	Não participo.

Anexo 8

TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS COM EDUCADORES

Tabela 20 - Transcrição das respostas dos educadores à questão referente à concepção de educação e sua finalidade.

PARTICIPANTE	<i>Como você concebe a educação? Qual o fim maior da educação para você?</i>
Educador A	Educação é tudo. A partir do momento que você nasce que você já faz parte da sociedade, é o que faz a gente se desenvolver. É tudo, sabe, acho que hoje, atualmente, é o que mais precisa. Eu acho que seria a menina dos olhos do governo, mas infelizmente, a gente sabe que não é assim. Educação pra mim é o conhecimento, é habilidade, é o potencial, é tudo. E o objetivo maior da educação é fazer com que o aluno aprenda, aprenda a ser um ser social, né, um cidadão crítico que faça valer seus direitos e seus deveres.
Educador B	Bom, aqui a gente é uma obra religiosa, tem alguns conceitos que a gente segue dentro da obra, e que é geral pra todo mundo. Dentro de cada oficina, porque são oficinas que a gente trabalha com as crianças, né, então dentro de cada oficina a gente procura fazer o que, a ajudar a criança a situar no espaço. A gente propõe algumas coisas, alguns tipos de oficinas diferenciadas, pra depois ver em qual ela se adapta melhor. E dentro dessa oficina, então, a gente tenta resgatar os valores: valores familiares, de modo geral para que ela possa conviver melhor em sociedade. Olha o objetivo maior (silêncio), e agora como, hein, como eu vou colocar? (silêncio) eu acho que seria preparar a criança integralmente, embora seja um pouco difícil, mas, o, o ideal seria, né? A gente conseguir preparar ahn, moralmente, ahn psicologicamente e escolarmente, né, , na , na parte de escolaridade a gente poder ajudar da melhor forma para que ele possa conviver bem na sociedade, né, pra que ele ter um convívio sadio, né, porque hoje ta muito complicado. A gente tenta resgatar valores que ele perdeu. O objetivo maior da obra é esse, o resgate de valores que eles não tem.
Educador C	Entendo educação como um conceito muito amplo, que engloba honestidade, comportamento, jeito de ser, enfim, valores. Entendo educação como um conjunto de valores, e o objetivo maior da educação é o respeito ao próximo, é ensinar as pessoas a respeitarem o direito e os espaços dos outros.

Tabela 21 – Transcrição das respostas dos educadores à questão referente a proposta pedagógica e os objetivos da entidade.

PARTICIPANTE	<i>Proposta pedagógica e os objetivos desta entidade (explorar se conhece, o que pensa sobre eles, se acredita que sejam cumpridos e alcançados).</i>
Educador A	O projeto trabalha com uma educação social, ele é educativo-social. Eu amo trabalhar aqui porque não é só conhecimento, mas é a formação para as meninas viverem lá fora. O trabalho tem esse caráter social, que muitas vezes tenta reestruturar a relação familiar, ensina a elas muitas atividades que não têm na escola, que seria culinária, arte, bordado e informática, aqui elas têm mais contato com esse outro lado que lá fora certamente elas não conseguiriam ter. Aqui tem alimentação, banho. Elas têm tudo aqui, desde como cuidar do corpo, cuidar da mente, tudo, elas tem essa formação. O objetivo é tornar elas críticas, sabe, cidadãs futuras, que saibam mesmo brigar pelos seus direitos e que cumpram seus deveres. Eu acho que esse é o objetivo nosso. Olha, esse é um trabalho difícil, mesmo porque em casa elas não têm isso, e na escola muito

	<p>menos. Tem menina que estuda na escola pública e tem menina de escola particular. Todo ano começa difícil, muito difícil, embora eu já tenha contato com muitas meninas da minha sala. Eu vejo que o comportamento delas é bem diferente das outras. Então assim, muitos dos meus objetivos são alcançados, elas são divididas em seis salas, e cada monitora fica com duas salas. As meninas que estavam na terceira série o ano passado, elas estão comigo de novo, então eu tenho bastante contato com elas por isso. Inclusive eu sou uma pessoa que me entrego com elas, eu sempre to brincando de bola com elas, elas estão dançando eu estou junto, e elas contam o que acontece em casa, eu conto as minhas experiências também, sabe, eu tenho liberdade com elas. Mas quando eu vim era tudo misturado e a monitora era praticamente uma babá. Elas eram muito dispersas, soltas, elas não tinham atividades programadas, não precisava ficar dando retorno pra ninguém, era só fazer lição de casa e o resto era brincar. Elas só não ficavam na rua, mas ficavam aqui soltas. Então foi contratado mais pessoas, e a gente começou a organizar e a regradar as coisas. A gente começou pegando mais leve, mas uma coisa era bem clara, a questão de briga e o respeito aos mais velhos. Nunca nenhuma me xingou, claro que já alterou o tom de voz, me enfrentou, mas eu sei que elas não têm isso em casa, então eu levo em consideração, e falo 'oh como eu to falando com você', e aí ela já abaixa, sabe. Então eu fui me aproximando delas, trabalhando essa questão com elas, da auto-estima delas, valorizando o que elas fazem, mostrando o quanto eu gosto delas e que estou aqui para apoiar o que elas fazem. Então os meus objetivos nesta parte foram alcançados mesmo.</p>
Educador B	<p>A pedagógica? (silêncio). Bom, nós assim (silêncio). E agora hein, a pedagógica? Porque nós não trabalhamos assim com a parte de ensino normal né, tem uma série de princípios que já, já é próprio da, da obra salesiana, e nossa atividade é fundamentada nessa proposta, que é o sistema preventivo de Dom Bosco, né. Então, a gente trabalha com é..., amor, é..., assim não é passar a mão na cabeça, né, mas a gente dá bastante atenção, é assim o escutar, tentar resolver, tentar ajudar e... propor coisas novas pra ele, diferente do que a casa e escola propicia pra ele, então é isso que a gente, é mais isso que a gente trabalha. É prevenir... sempre, sempre que possível em todos os sentidos, tanto na parte de escola, como na parte mesmo de, de convívio dele, né, a gente procura estar atento a todos os, a tudo, tudo o que acontece com a criança. Quando a gente percebe que tem algum que não tá legal, então a gente vai lá, conversa. Não é pra mim? Ou a gente não consegue resolver, então eu passo pra L. {psicóloga}, para a assistente social, a gente direciona, vai direcionando, tem todo tipo de problema né, então a gente direciona tentando prevenir sempre coisas assim mais forte que possa acontecer. Olha, eu acho que a nossa proposta de trabalho aqui como nosso objetivo maior, eu acho muito válida. A gente tá aqui na verdade pra trabalhar por amor, é única e exclusivamente por amor, porque quem tá aqui não é pelo dinheiro. Não estou reclamando do meu salário, não é isso, mas eu digo assim, tudo o que a gente coloca aqui, a gente coloca a vida da gente aqui, e as crianças acabam sendo filhos da gente também, acaba sendo extensão da casa da gente aqui, então a gente não separa muito a obra da casa da gente, acaba sendo uma extensão mesmo. Olha a gente procura cumprir de uma forma geral tudo o que é proposto, né, ou pelo menos a gente tenta. Agora nem sempre a gente consegue atingir o nosso objetivo. Porque envolve, não envolve só o nosso trabalho né, não envolve só o trabalho dos educadores, mas envolve todo o trabalho da equipe toda, e não só, porque não depende só do nosso trabalho pra conseguir os resultados que a gente espera. A gente precisa também da família, a gente precisa também da escola, mas isso não é um conjunto, né? Hoje a gente sabe que não é, porque a maioria das nossas crianças não tem famílias estruturadas, né, então já começa aí os problemas difícil de resolver, porque a gente percebe assim até nas datas especiais né, dia das mães, tem criança que não tem mãe, tem criança que a mãe abandonou, tem criança que é a avó que cuida, tem criança que é o abrigo que fica. Então a gente percebe que é difícil de trabalhar, mas a gente tenta de todas as formas atingir os objetivos que a gente se propõe, que é</p>

	assim, dar um atendimento mais de perto pra cada um, individual até, se possível, e ajudar em todo tempo, tentar ajudar a criança a resgatar os valores, né, o nosso objetivo principal é o resgate de valores.
Educador C	O objetivo aqui do projeto é fornecer complementação escolar para as crianças, além de tirar as crianças da rua. . Atividades de informática que é o que eu dou, por exemplo, muitos não têm nas escolas, em casa ou em cursos. Acredito que estes objetivos tenham sido alcançados sim e vejo que os alunos gostam muito.

Tabela 22 – Transcrição das respostas dos educadores à questão referente o trabalho desenvolvido pela entidade.

PARTICIPANTE	<i>Conte um pouco sobre seu trabalho nesta entidade (explorar o que faz, como faz, quais os objetivos de seu trabalho, dificuldades encontradas, suas prioridades...).</i>
Educador A	Eu chego as sete horas, aí fico com elas das sete às sete e meia que é o horário da entrada. Ai fico com elas até sete e meia lá embaixo, e neste horários elas ficam conversando, eu não deixo sentada que nem um quartel (risos), pode ficar em pé, conversando normal. Aí depois a gente faz uma roda, faz uma oração e as meninas que vão tomar café sobem, e as outras que não, ficam lá embaixo mesmo, porque elas até tomam em casa, então toma café só quem quiser. Já começa desde aqui no refeitório, as xícaras são de vidro, elas sabem como se portar a mesa, elas sabem que aquilo é delas, não quebram e são cuidadosas mesmo nessa parte. Aí quem toma o café já escova o dente, aí aquelas que estão lá embaixo já vão subindo, aí cada uma vai pra sua sala, a gente nem fala nada, elas já sabem. Cada uma na sua sala, elas já começam a pegar o material. Quando todas pegam o material, eu pergunto quem tem lição de casa e quem não tem. Para aquelas que não tem eu passo uma tarefa. Elas se agrupam por escola e sentam perto, pois isso fica mais fácil pra mim. Elas tem até nove e meia, elas têm um hora e meia, aí depois disso até 10:30h eu dava uma atividade pra elas lá na quadra, ou atividade livre, ou era piscina, alguma coisa assim. Aí as 10:30h, começava o banho. Todas tomam banho antes de ir pra escola. Aí elas tomavam banho até 11:30h, as que saíam do banho ficavam jogando joguinho ou conversando ali na fila, tal, elas ela formavam duas filas, 11:30 faziam uma oração, almoçam e daí elas vão pra escola ao meio dia. Esse ano mudou porque a gente sentiu a necessidade de alguma coisa a mais. Elas mesmo, sabe, chega uma época que elas não tão mais contente, elas querem mais. Daí a gente fez um planejamento e pensamos em algo que pudesse oferecer mais, que as atividades do projeto fortalecesse, tivesse um objetivo, né. Então como a educação do projeto valoriza muito mais uma educação social, da mulher e valorização pra sociedade, a gente pensou em atividades que dessem pra elas fazerem tanto aqui no projeto como levar pra fora daqui também. Então continua o café, banho, tudo certinho. Só que então reduziu meia hora do reforço e a gente começou a pedir pra elas fazerem a tarefa de casa em casa e só deixar aquilo que elas têm dúvida, ou aquilo que não soubesse mesmo. E elas não têm reclamado, elas fazem tudo mesmo em casa. Ahn, aí depois a gente começa a trabalhar o projeto semanal, que todas as turmas do projeto tem que abordar. Então desde quando começou a gente já trabalhou regras, o aquecimento global, assim temas da sociedade, eleição. Eu trabalho muito com texto coletivo, um texto que elas começam em casa e vão ampliando. Então assim, hoje, eu trabalho muito pouco com lousa, é tudo mais no verbal, discussão mesmo, aquilo do que eu não gosto pra mim, eu não gosto de fazer pros outros, o jornal de parede, que é um cartaz, dividido em 4 envelopes. E ali elas vão por o que acontece durante a semana – o que eu critico, o que eu proponho, o que eu felicito e o que eu quero saber. E o jornal de parede é relativo a tudo, não só ao projeto, ao que acontece aqui dentro. É um jeito até de a gente saber mais sobre a intimidade delas, o que acontece de errado, as vezes algo que acontece em casa. E elas contam mesmo. Aí uma vez por semana a gente abre e discute tudo que foi colocado ali. Ah e as

	<p>atividades profissionalizantes, é dada pelas monitoras. Então eu, por exemplo, dou culinária, e para as três turmas, e cada dia da semana é uma. A outra dá bordado e a outra dá artes. E elas têm informática na escola. Na sexta-feira a gente trabalha a questão da cidadania, da sociedade. Então tem um revezamento entre as turmas por todas as atividades. Em relação as dificuldades, ai eu não sei, porque aqui dá tudo tão certo, eu posso fazer as coisas do meu jeito, eu e as outras monitoras, a gente é super unida. O que eu posso dizer que é uma dificuldade é a falta de material, seria legal que tivesse uma diversidade grande de jogos, por exemplo, material plástico também, é tudo muito limitado.</p>
Educador B	<p>Eu faço muitas coisas aqui e eu gosto muito do que eu faço. Então eu dou aula de artes, que é um grupo pequeno de crianças de idades variadas, eu tenho uma de cinco e o mais velho tem catorze. Na mesma turma, na mesma sala, fazendo o mesmo trabalho. Então assim, é difícil porque cada um tem um tempo né pra fazer, cada um tem o seu tempo pra fazer, pra realizar. Mas eu consigo, eu consigo, é, equilibrar isso, né, com todos eles. Inclusive é um ambiente gostoso, é um trabalho bem legal. Eu dou aula também de sorveteria, que é uma delícia e eles adoram também, mas aí só são os maiores, são cinco crianças só na oficina, porque o espaço é curto e também não daria pra trabalhar com mais, né. Aí eu dou aula de alfabetização pra turma 1 e 2 que são os pequenininhos, que é uma ajuda, um apoio né, do conteúdo escolar, né. Depois eu tenho, eu tenho um monte de coisas (risos) aí eu dou trabalhos manuais também, que é um grupo também de maiores, a gente dá, são dois semestres, no primeiro a gente dá bordado pra todos, meninos e meninas, e no segundo semestre a gente dá, esse ano aqui, ano passado a gente dava crochê que era meio que imposto, ai esse ano eu falei 'ah, eu acho que não dá muito certo', porque os meninos já fazem o bordado que eu acho difícil você convencer os meninos a fazer, mas eles fazem na boa, sem problema nenhum, sabe, sem preconceito, muito bom o trabalho fica super bom também, mas eu deixei que eles escolhessem um trabalho para esse semestre. Então eles querem fazer de jornal, então nós vamos trabalhar um pouquinho diferente esse ano aqui. Bom eu ajudo um pouco na biblioteca, conserto os livros que estão meio estragados, que eu adoro fazer isso, encapar, faço a ficha de inscrições dos alunos, tudo isso, mas não cuido da biblioteca, só faço essa parte pra dar uma ajuda. Depois a gente tem algumas oficinas que a gente trabalha em comum, com todos os educadores, que é a roda né, um momento para o pensar, que também é a coisa da obra. Vou falar desde o começo do dia, que é o momento que a gente chega, tem os educadores que fazem o portão, aí as crianças chegam, vão tomam água, vão ao banheiro, conversam um pouco. Toca a música e senta todo mundo para o "bom dia". Cada semana é um educador que dá, e ficam todos sentados ao mesmo tempo. Então quando a gente toca uma música é o sinal para eles sentarem, aí senta, o educador passa a mensagem, aí sempre é, os nossos temas estão sempre interligados. Então nós temos um anual, mensal e um semanal.</p>
Educador C	<p>É, eu dou aula para todas as turmas. De 6 a 10 anos eu ensino muito com jogos recreativos e o objetivo é mais que eles aprendam a trabalhar com o computador. De 11 a 14 eu ensino informática básica, né, windows e cada programa específico. Por exemplo, eles têm elaborado um jornal do projeto para aprender a usar o word. Nós temos 10 computadores e uma aula semanal com duas crianças por computador. A minha maior dificuldade foi, inicialmente, estabelecer um vínculo</p>

	com as crianças. Elas tinham tido um professor anterior de quem não gostavam muito, então foi difícil perceberem que eu era diferente. Não grito, apenas olho e elas sabem que é preciso se comportar. Procuo conhecer cada criança profundamente e isto tem ajudado muito. Cada dia tenho aprendido mais com elas.
--	---

Tabela 23 - Transcrição das respostas dos educadores à questão referente aos motivos que os levaram a trabalhar na entidade.

PARTICIPANTE	<i>O que o motivou a trabalhar nesta entidade (explorar trajetória profissional, interesse ela área, crenças, objetivos profissionais e pessoais...).</i>
Educador A	<p>Foi uma proposta, porque eu trabalhava em outro projeto. Aí me chamaram pra fazer uma entrevista lá numa escola particular. Ai eu fui fazer, gostaram de mim, aí eu comecei a trabalhar lá. Eu cresci aqui, com as irmãs, meus pais estudaram, participavam das atividades e tal, eu fiz catequese, fiz crisma, grupo de jovens, tudo, aí eu parei, porque eu tava estudando, era muita coisa, trabalhando o dia inteiro. Ai um dia a irmã me encontrou, perguntou se eu estava trabalhando, falei que estava trabalhando a tarde e ela me convidou pra trabalhar. E eu sentia muita falta do projeto. Apesar das crianças na escolinha serem pequenas e exigir o máximo de atividades da gente, mas eu sentia falta das atividades do projeto porque eu acreditava assim, que no projeto as crianças precisavam mais da gente. O projeto era um refúgio pros pais, pra tirar os filhos da rua, e pra eles mesmos. Então assim, eu saí do outro projeto e foi muito triste, porque como eu morava ali perto, quando eu passava, eles viravam a cara, mas eu tinha ficado lá só seis meses, você acredita? Quando eu comecei lá eu pensei que eu ia ter um troço, porque eles eram, nossa, terríveis, mal educados, sabe, nossa. Já tinham passado cinco professoras de janeiro até outubro, então eles pensavam nossa essa daí vai sair também. Mas eu não, insistia nas atividades, conversava com eles e fiquei lá seis meses e só não fiquei mais porque recebi outra proposta melhor. Aí eu fui pra escola particular e a irmã me convidou pra trabalhar aqui, e eu fiquei contente, porque eu sentia falta do projeto aqui. Aí eu falei que eu só podia ficar aqui de manhã, a gente conversou, ela aceitou e eu fiquei. Mas antes deu eu ter me tornado professora, eu queria fazer Serviço Social, sempre quis porque eu gostava de ajudar as pessoas, de aconselhar, estar perto, mas eu pensava também no campo de atuação, que aqui é restrito e pra eu fazer só tinha fora da cidade, daí ia ficar mais difícil pro meu pai pagar. Ai conversei muito com meus pais, meu namorado e como eu sempre gostei muito de falar, interpretar, já trabalhava com jovens, decidi fazer Pedagogia. Nossa, quando eu falei pro meu pai que eu queria ser professora, o olho dele até brilhou. Aí eu comecei a fazer, gostei e hoje to aqui. As pessoas falavam, 'ai vai ser professora, professora ganha mal, não sei o que, vai fazer outra coisa'. Eu ai pensava que não, e realmente, depois que eu entrei na faculdade eu vi que as coisas não são assim como as pessoas. O professor também é responsável pelos problemas na educação e não só vítima. Mas assim, cada dia que passa eu gosto mais, tudo que eu aprendo faz sentido pra mim. A gente vê quanta coisa é possível fazer pra que as crianças aprendam. A gente vê que a culpa maior não é do governo, é do professor porque ele estando na sala, com material ou não, ele tem a oportunidade de mostrar muita coisa pro aluno. Ele tem que ter a sensibilidade, por que tem que ver que os pais não colaboram. Aqui ou em qualquer outro lugar, até em escola particular. Eu trabalho em escola particular, e tem pai que não ta nem aí. Por que assim, a função social da escola foi sobrecarregando, foi e muita gente tem culpa, né, mas o professor, ele não ta sabendo lidar com estas situações também, e a gente na faculdade não está sendo preparada pra isso. Essa é uma questão que não tava prevista, e que também veio senda levada em banho-maria, né, enquanto o barco não estiver afundando, a gente vai levando. E hoje não dá mais pra ficar assim. As vezes as pessoas falam pra mim, 'ai uma andorinha só não faz verão', desanima, calro que desanima, mas a</p>

	gente não pode abrir mão dos nossos objetivos, porque no final é uma sensação tão boa, de você ver que você fez alguma coisa pra alguém, que eu fico até emocionada.
Educador B	Minha vida profissional é assim ó, quando eu comecei a trabalhar, eu comecei como professora na verdade, de primeira série, foi meu primeiro emprego, eu fiquei desesperada e não quis mais saber. Trabalhei 15 dias e pedi minha conta. Falei não, não é isso. Aí eu fui trabalhar no banco, trabalhei, adorava o meu trabalho lá, sempre com muito papel né. Depois eu trabalhei com uma empresa de..., trabalhava no departamento pessoal, trabalhei oito anos lá e depois me casei, tive filho, parei e daí voltar onde? Ai, ai, ai e agora? Vamos voltar pra escola. Ai eu entrei na escola, mas pra trabalhar na secretaria. Gostava muito também, essa a história do papel, gostava muito também, mas ai eu comecei já a me inteirar com as crianças. E depois, a única chance que eu tive assim de, maior de conseguir um salário melhor, porque meus filhos estavam maior, eu queria coloca-los numa escola melhor, numa escola particular, eu fui voltar pra sala de aula né, ai com muito medo eu voltei. Voltei no Estado, por quatros anos, só dava aula de eventual, cada dia uma matéria, muita dificuldade porque os professores não deixam né, você tem que preparar aula, complicadíssimo, mas assim, eu comecei a gostar da brincadeira né. Ai eu fui dar aula a noite pro pessoal do supletivo porque eu achava interessante, sabe assim, era um pessoal que trabalhava durante o dia e então a noite eles estavam lá porque precisavam estar, então foi muito bom. E depois eu cai aqui meio de pára-quebras, mas assim, adoro meu trabalho, gosto muito do que eu faço, me sinto realizada hoje né, porque eu gosto muito de criança pequena. Na verdade, assim, se eu pudesse escolher, mas aqui não pode, eu escolheria os menores para trabalhar porque eu tenho mais afinidade e paciência com os pequenos. Trabalho bem com os grandes também, mas eu prefiro os pequenos.
Educador C	As crianças. Sempre gostei de ensinar, de dar aula. Sempre fiz isso. Apesar de ter um comércio também, onde trabalho depois das aulas da faculdade, quero me formar para ser professor. Quero fazer pós-graduação, porque acho que não tem coisa melhor do que ser educador.

Tabela 24 - Transcrição das respostas dos educadores à questão referente à avaliação do trabalho desenvolvido pela entidade.

PARTICIPANTE	<i>Como avalia o trabalho desenvolvido pela entidade? (explorar aspectos relacionados aos resultados concretos da prática, se avalia mudanças na realidade do público atendido e/ou na comunidade onde está inserido).</i>
Educador A	Primeiro, eu acho que as meninas começam de um jeito, sem nenhuma perspectiva de vida, 'porque vai ser sempre assim, a gente não tem o que comer em casa, meus pais não gostam de mim, eles batem na gente, meu pai quase mata minha mãe', elas eram muito individualistas, até oportunistas nas relações uma com a outra sabe? Enquanto aquele tiver alguma coisa pra oferecer ela serve, senão ela descarta. E a gente vai trabalhando isso, e hoje elas fazem lição de casa, por exemplo, quando uma termina ela já vai ajudando a outra, eu tenho criança de quarta série que não sabe ler, então como elas hoje vão ajudando umas as outras, eu prefiro me dedicar pra aquela que ta precisando mais. Hoje elas pedem pra ajudar. Então essa questão de ajudar é uma coisa que a gente consegue avaliar de mudança. Sobre o que elas trazem de casa, então pelos próprios relatos delas a gente consegue avaliar. Antes a gente via que os pais ignoravam mesmo as produções e avanços das meninas, e é uma coisa difícil, porque estes pais não tiveram muita estrutura familiar, e agora que eles têm filhos eles também não conseguem proporcionar isso. Eu vejo que estas atividades como a culinária por exemplo, tem conseguido mudar isso. Tem mãe que me para na rua pra perguntar sobre a receita que a filha levou, saber quanto custa, ou pra contar que a filha ensinou, que fizeram juntas e isso mostra que a gente consegue afetar as relações também. Não é

	cem por cento, mas a gente ta caminhando, conseguindo se aproximar mais dos pais, fazendo os pais estarem valorizando mais o projeto. Eu sinto que eles estão mudando também.
Educador B	Olha, eu acho assim que a gente, o nosso objetivo maior como eu já falei, é que a gente procura regatar os valores e a gente consegue, claro que nós, a gente sabe que a dificuldade é grande e a gente não consegue atingir a todos né, mas a gente já conseguiu muita coisa com crianças que ninguém acreditava nelas e a gente investiu e trabalhou com elas e assim, eles conseguiram vencer e hoje mandam carta agradecendo a entidade e não a um educador, mas a todos em conjunto, por tudo que proporcionou. Então eu acho que é uma responsabilidade muito grande você trabalhar na área social, porque como eu falei, ela acaba sendo responsável pela causa, e não adianta falar que você não leva os problemas para casa, que você leva. Você fica pensando naquela criança, naquele que tem problema, será que eu agi corretamente. E eu acho assim, que todos nós que estamos aqui, nós lutamos por esse objetivo que é o resgatar a criança, da rua ou da família que a maioria, muitos não têm nem uma família estruturada, nem nada, e aqui acaba sendo a casa deles. E a responsabilidade da gente, eu vejo isso, é como nós fossemos os pais deles. Por que nós somos uma referência muito forte na vida deles.
Educador C	Quando comecei a trabalhar aqui, vi algumas crianças mais violentas, mas observo que com o apoio, principalmente psicológico, elas estão mais calmas. Aqui tem crianças com histórias de vida muito difíceis, tem criança que até faz uso de medicamento.

Tabela 25 - Transcrição das respostas dos educadores à questão referente à diferenciação entre educação não-formal e educação formal.

PARTICIPANTE	<i>O que diferencia a educação não-formal da educação formal? (explorar aspectos relacionados à prática, objetivo).</i>
Educador A	Olha apesar de eu trabalhar na educação formal, eu trabalho com educação infantil então eu acho que é um pouco diferente. Mas algumas atividades que eu desenvolvo lá, eu desenvolvo aqui também, ou vice-versa. Lá por ser uma escola particular, a maior diferença está na quantidade de material. Mas assim, em, relação a valorização dos alunos em relação a gente, afetividade, eu acho que é igual tanto aqui como lá. Os objetivos, não é pra ser os mesmos, as atividades têm que ser diferentes, porque na escola, a criança está aprendendo um tipo de conteúdo e no projeto tem que ser outra coisa, que também contribua pro desenvolvimento. Não igual essas escolas de tempo integral aí que o governo ta querendo, porque a gente não estrutura pra isso, não tem material pra isso, se for pra juntar um grupo de criança e jogar uma bola, não é pra isso, não é? E uma outra diferença que eu vejo a na postura de muitos professores nas escolas, que não sei se é porque estão acomodados nas suas carreira, são concursado, que não se interessam pela vida do aluno, fazem exclusão dentro da escola, maltrata, humilha o aluno, aqui não, eu vejo que a gente trata todos iguais, da mesma forma.
Educador B	Eu acho que é o jeito que a gente se relaciona com eles. Nas escolas, eu me lembro de quando eu trabalhava, a preocupação era sempre com o conteúdo pedagógico, você mal tinha tempo pra saber quem era o seu aluno. Hoje, aqui, nossa, eu posso colocar eles no meu colo, conversar, sabe, quando eu percebo que um não está bem a gente pára a atividade, conversa. Acho que é isso, você neste tipo de trabalho tem a oportunidade de se relacionar diferente com os educandos e na escola a gente quase não vê isso, não é?
Educador C	Creio que o objetivo é o mesmo, educar. O modo de fazer é que é diferente. Na escola é um sistema sempre igual e no projeto não, é mais flexível, a gente consegue ter mais acesso a criança, maior proximidade, tem mais afetividade na relação professor-aluno.

Tabela 26 - Transcrição das respostas dos educadores à questão referente à formação e capacitação para atuar na área.

PARTICIPANTE	<i>Quanto à formação/ capacitação para atuar nesta área (explorar se o entrevistado busca atualização, de que maneira, se existem cursos específicos, se sente necessidade, se valoriza).</i>
Educador A	Eu tenho tido capacitação com a faculdade né, mas eu troco idéias com meus professores, com amigas que também trabalham na área. Mas eu acho que falta capacitação nessa área, de ver o aluno como ser social, não só ver o aluno como a gente vai na escola e tem que despejar conhecimento nele. Ser social pra mim é aquela pessoa que saiba agir na sociedade, e não só dentro de uma escola seguindo as regras da escola, e lá na rua ela faz o que quiser e não vai ter ninguém pra cobrar isso. O que falta é isso, os ensinamento tem ficado muito restrito a dentro da escola, não abrange tudo. Eu acho que é isso. Conhecimento nunca é suficiente, eu sinto falta de alguns pra trabalhar aqui. Eu acho que, ahn, por exemplo esta questão de atividades diferenciadas, é um conhecimento que se a gente quiser aplicar a gente tem que buscar em outra área, em outras... eu acho que seria interessante ter este tipo de formação pro professor também, com essa questão da escola integral, ou com os projetos sociais que têm um monte por aí, seria importante ter curso, ou uma disciplina na faculdade mesmo sobre estes tipos de atividades. Acho que seria até uma terapia pro professor fazer, uma forma de ele relaxar, aplicar isso com os alunos. Eu acho que se tivesse isso, ajudaria também.
Educador B	A gente tem as capacitações quinzenais, né. Eu acho que tem sido bom. Claro que sempre falta alguma coisa, nunca o que você sabe é suficiente, mas eu busco muito aprender coisas novas, descobrir cursos, ou até pela internet mesmo, né. Na minha área por ser mais a parte de artes acho que é mais fácil buscar conhecimento. E aqui, pra lidar mesmo com as crianças a gente tem a coordenação, a psicóloga que orienta a gente e isso ajuda muito.
Educador C	A capacitação sempre se dá por meio de reuniões e palestras. São discutidos temas, como, por exemplo a relação professor-aluno. A gente precisa entender que ser professor não é ser maior do que os alunos. Eu pelo menos penso assim, sabe, que você á alguém que está ali para ensinar alguma coisa, mas que tem muito para aprender com os alunos também. Sinto falta de mais conhecimento para atuar, para lidar com as crianças.

Tabela 27 - Transcrição das respostas dos educadores à questão referente à participação em movimentos populares.

PARTICIPANTE	<i>Participa de algum movimento social, outro projeto, associação?</i>
Educador A	Não. Eu já participei da Pastoral da Juventude, mas hoje não tenho mais tempo.
Educador B	Não, não, só aqui mesmo.
Educador C	Não sei se tem haver, mas faço parte da igreja adventista e lá eu participo de um grupo chamado “Desbravadores”. É um grupo que ensina convivência, educação e primeiros socorros. As crianças de 05 a 10 anos participam do “Aventureiros” e nos desbravadores pode participar qualquer pessoa dos 11 aos 100 anos e acontece todos os finais de semana.

Anexo 9

TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS COM PSICÓLOGAS

Tabela 28 - Transcrição das respostas das psicólogas à questão referente à concepção de educação e sua finalidade.

PARTICIPANTE	<i>Como você concebe a educação? Qual o fim maior da educação para você?</i>
Psicóloga B	Educação pra mim, sempre foi, isso desde antes da entrada pra faculdade, foi fundamental. Eu acho que é o eixo de tudo, de todo desenvolvimento pessoal, familiar, social, dos países, do mundo. Eu acho que educação é tudo. Agora, eu sou uma pessoa assim, como é que se fala, eu sou muito descrente, eu acho que a educação vem sempre vindo pra trás, entende. Então isso me causa uma ansiedade e um sofrimento muito grande, porque eu coloco na educação muita importância, você entende. Então a gente vê que nas escolas principalmente, e conseqüentemente, depois isso acaba passando pra família, acaba passando pra sociedade, e a gente percebe que a educação está cada vez mais abandonada, sabe, mais largada, sem princípios, sem um planejamento, sem conteúdo, então isso aí me angustia muito, porque eu acho que se não for pela educação, vai ser muito difícil a gente melhorar um mundo, um país, onde quer que seja. O fim maior da educação pra mim, é exatamente a convivência do ser humano, de uma maneira digna, dentro da sociedade da qual ele pertence, e essa educação pra mim não é só o conteúdo acadêmico, é tudo, entende? Então, a começar da família, né, então o fim último da educação é levar as pessoas a saberem conviver, saber respeitar direitos e deveres, isso em todos os seguimentos da sociedade. Isso, pra mim é educação, é tudo.
Psicóloga C	É um sentido muito amplo, por que o educar para mim não é só na escola, o educar pra mim começa em casa. E muitas das dificuldades que a gente tem aqui no projeto é porque essa educação não existe em casa. Então o educar é o que, é você ensinar, é passar pra aquela criança o momento de alfabetização, de aprendizagem, de desenvolvimento. E isso muitas vezes a gente sabe que a criança não tem na família, então tem até o momento que a gente fala 'poxa, a criança tá com tanta dificuldade, o que está acontecendo?'. A gente trabalha aqui, mas em casa a família não consegue, mesmo porque muitas não têm, é, vamos assim dizer, não tem a parte de estudos mesmo, eles estudos nenhum pra conseguir, poder apoiar o filho. Acho que voltada, hoje em dia, a educação é pra que as crianças e os adolescentes consigam adquirir uma profissão. Só que assim, o nosso objetivo é esse, pensar no educar no sentido pra que amanhã ou depois eles sejam inseridos no mercado de trabalho. Só que as condições que eles têm aqui, muitos não têm perspectiva de vida. Então assim, um dos trabalhos principais meu aqui na parte de psicologia é trabalhar a perspectiva de vida destas crianças, mesmo nas condições que elas vivem, então é assim, é achar um meio pra que, tudo bem pode ser que ela não vá conseguir ser um médico, um advogado, ou mesmo assim um professor pra que ele consiga ter uma educação, pra que ele consiga fazer uma faculdade, então de repente, qual seria o outro subsídio que ele pode sair e continuar uma vida honesta diante de uma profissão. Então é assim, trabalhar uma perspectiva de trabalho diante do que eles vivem na comunidade, por que a gente sabe que é bem difícil bem precária.

Tabela 29 – Transcrição das respostas das psicólogas à questão referente a proposta pedagógica e os objetivos da entidade.

PARTICIPANTE	Proposta pedagógica e os objetivos desta entidade (<i>explorar se conhece, o que pensa sobre eles, se acredita que sejam cumpridos e alcançados</i>).
Psicóloga B	Olha, bom, aqui é uma educação não-formal, então os educandos vem o período contrário da escola. Então, o nosso objetivo principal aqui é exatamente oferecer pra ele um complemento de educação, de aprendizagem também, que ele não tem na escola, que não tem em casa, na família e capacitá-los já, como pra despertar neles o, assim, uma descoberta das suas potencialidades a nível profissional, entende. Nós temos várias oficinas de diversas coisas, então eles gostam, eles adotam então vai direcionando pra que amanhã ou depois eles possam seguir, caminhar dentro de um futuro profissional, de uma área que eles gostam. Quanto aos objetivos, olha eu acho assim, desde que eu comecei a trabalhar aqui, cresceu muito o projeto, desde que nós aumentamos as doze oficinas que a gente tinha para trinta e quatro, mais ou menos, né, então eu penso que realmente, agora que é o quarto ano que eu to aqui, é que eu to sentindo mais a repercussão disso.
Psicóloga C	Tem como objetivo principal dar uma condição propícia para que a criança e o adolescente que são atendidos aqui, de 07 a 15 anos, consigam ter uma boa, é, vamos assim dizer, uma boa educação, uma boa integração com a comunidade, com a sociedade, porque muitas vezes ele não consegue se socializar com o resto, com o meio, na escola, no projeto, na família. Então assim, o projeto tem como objetivo hoje em dia isso, fornecer condições para que a criança consiga se desenvolver e ter uma vida social, uma vida lá fora normalmente como todas as outras. A nossa proposta é fazer com que isso aconteça que muitas vezes a gente trabalha aqui, mas é aquilo que eu sempre falo, o problema é a gente trabalha aqui valores, família, se trabalha até questões as vezes de abuso sexual, criança que já sofreu ou que está começando a sofrer, não chegou a ser um abuso nada, mas são indícios, vamos assim dizer. Então muitos dos problemas que aparecem aqui da demanda, você consegue trabalhar no momento que a criança está aqui, depois que ela vai embora, que ela chega na casa é uma outra realidade. Então é assim, são coisas que assim, o nosso objetivo é fazer com que aproximem esses pais do projeto pra que a gente consiga trabalhar com eles, mas é aquilo que eu falei, uma vez a gente já tentou e não obtivemos sucesso. Mas assim, acredito eu que muitas das crianças que eu já vi, que já saíram do SENAI do ano passado, que eu era já lá também, e que vai lá esse ano fala 'ai dona to trabalhando num lugar, ai consegui um emprego num sei aonde', sabe, então você fica feliz de saber e fala 'poxa, aquela sementinha que você investiu e de repente falou poxa ele vai pro caminho errado porque a facilidade aqui é muito grande'. Você vê que ele ta trabalhando honestamente, ele ta feliz... Então vira e mexe eu falo as crianças, mais os adolescentes do SENAI eles aparecem pra mostrar este retorno. Os pequenos a gente sabe que assim, eles estão gostando porque estão frequentando, a partir do momento que eles param a gente já não tem mais contato, já não sabe mais como essas crianças vão ficar, né.

Tabela 30 – Transcrição das respostas das psicólogas à questão referente ao trabalho desenvolvido pela entidade.

PARTICIPANTE	Conte um pouco sobre seu trabalho nesta entidade (<i>explorar o que faz, como faz, quais os objetivos de seu trabalho, dificuldades encontradas, suas prioridades...</i>).
Psicóloga B	Meu trabalho aqui é dentro da psicologia mesmo, né, então eu tenho, por exemplo, as turmas maiores, ah, eu dou aula de filosofia pra eles, uma vez por semana, mais no sentido do ensinar a pensar. Porque eu acho que está muito falho hoje nas escolas. Então não é o ensino da filosofia pela filosofia, mas de usar o pensamento, o raciocínio, tudo isso. Trabalho também um pouquinho também o despertar profissional, com os maiores. Esse é um trabalho coletivo. Agora individualmente eu

	<p>atendo os casos mais prioritários, mais difícil, mais problemáticos, né, e daí eu tenho uma agenda, que tem alguns que eu atendo semanalmente e aí eu vou trabalhando, como eu posso dizer, quase que terapeuticamente, e outros eu vou trabalhando às vezes a cada quinze dias, dependendo dos problemas que eles têm mais graves ou menos graves. E também tenho muito contato com a família, porque 90% é mais de lá que sobra, então você tem que juntar a família e a instituição pra fazer um bom trabalho. E também as reuniões de pais que a gente tem os encontros que eu sempre to presente para poder dar uma orientação, atendo também quando eles pedem pra conversar, e as vezes eles pedem pra conversar não necessariamente coisas aqui do projeto viu, mas problemas da família deles mesmos, né. E também tenho uma participação bastante grande na capacitação dos educadores. Por que nós temos a cada 15 dias, nós não temos atividades com as crianças, as sextas-feiras, e tem com todos os educadores. A gente chama aqui de educadores todos, desde a cozinheira até a direção, são todos os educadores.</p>
<p>Psicóloga C</p>	<p>Como eu trabalho com a zona leste eu tenho que atender a demanda de três núcleos, divididos em períodos integrais geralmente. Eu faço uma escala de períodos integrais, geralmente. É o seguinte, geralmente as crianças chegam pela reunião que é feita, que eu falei, pedagógica, muitos dos casos. A gente observa assim, os educadores que estão com eles têm mais contato, em saber da problemática da criança. Então como que é passado. Durante a reunião, 'ah o aluno fulano de tal ta precisando disso', então aí o que que é feito - eu chamo o pai, é feita a entrevista, a anamnese, onde eu entrevisto, coletei os dados do desenvolvimento desde o nascimento até os dias atuais, Aí depois essa criança, eu vou observar, fazer uma avaliação com ela pra ver se eu vou inseri-la ou no grupo ou individual. Nos grupos os casos mais assim, problemas de socialização, timidez, agressividade que tem muito aqui, principalmente neste núcleo eu acho. É um dos núcleos em que eu mais vejo a agressividade, eu trabalho bastante com dinâmica em grupo com eles, são grupos com até no máximo 8 ou 10 crianças, porque mais você perde o controle. E individual eu passo aqueles casos mais assim em que a criança já teve uma ideação suicida, uma criança depressiva, com problemas familiares onde o pai e a mãe não quer que ninguém saiba, aí eu passo individual. Aí no caso quando é que eu observo que é um caso muito grave, que precisa ser encaminhado para outro lugar, eu faço o encaminhamento, junto eu chamo o pai, passo a orientação, o pai assina junto comigo e a criança é encaminhada a criança para um outro serviço além de estar comigo. A criança permanece comigo, mas ela passa por um outro atendimento, as vezes no serviço de saúde mental da cidade ou na clínica de psicologia da faculdade, então é feito isso. Com os educadores eu também desenvolvo atividades quando tem reunião pedagógica. O que que acontece, na reunião pedagógica a coordenadora do núcleo traz toda a problemática, o que que precisa ser trabalhado com todos os educadores e todos os funcionários vamos assim dizer, daquele núcleo. Daí o que que eu faço, eu sempre entro com uma parte, é, psicológica, onde eu trabalho as vezes o desenvolvimento da criança, quais são as fases, estágios, ou então assim alguma problemática de relacionamento do grupo, relação interpessoal, então isso também é feito por mim. Então toda reunião pedagógica a psicóloga sempre vai trabalhar um tema, que geralmente é levantado ou pela coordenadora ou pelo núcleo mesmo, ou pela minha observação. Cada núcleo tem a sua reunião pedagógica, vai ter a sua demanda onde eu vou trabalhar um tema, cada núcleo de acordo com sua necessidade. No núcleo de formação profissional para adolescentes, aí é uma delícia. Eu falo assim acho que é fase que eu mais... Eu adoro as crianças, mas eu acho que trabalhar com adolescente é mais fácil. Querendo ou não, por mais que exista a rebeldia que a gente sabe, eles sabem ouvir, eles desrespeitam, mas sabem que está errado e depois volta atrás, então eu prefiro trabalhar com os adolescentes, é a faixa que eu mais gosto, não que não gosta das crianças, porque eu adoro, mas eu acho que já é, assim, é totalmente diferente.</p>

	<p>Você trabalha com uma faixa etária que já entende melhor, que já está assimilando, né. O carinho dos pequenos eu adoro, é bem maior, bem maior. E lá neste núcleo o trabalho é voltado só para orientação vocacional, entendeu? Existe sim um trabalho de orientação e prevenção a drogas, sexualidade, que são assim as coisas que eles mais trazem nesta fase, né. Mas o trabalho maior meu lá é voltado para orientação vocacional. Eu costumo fazer com todos, não com todos não, só os que são passados para atendimento. Eu ofereço pra todos, só que são raríssimos os que procuram. Raríssimo assim, não são os 150, que nem eu falo, agora que nós estamos com 150, os que estão passando comigo, fazendo orientação vocacional acho que deve ter uns 53, são poucos até eu acho. Eu já fiz a apresentação pra eles sobre o que é tal, só que as vezes eles estão entretidos, vamos supor, passa filme, esquece porque ai eles não vão querer ir entendeu, eles vão querer assistir o filme. Então você tem que trabalhar muito na base da troca com eles, mas assim, hoje em dia eu estou orientando 53, 54 lá no núcleo, orientação vocacional. Esse não tem Aqui a gente trabalha essa perspectiva, mas assim é quando esta criança for pra lá é que ele vai saber qual o caminho... Aqui a gente ta formando valores, conceito de caráter que a gente sabe que as vezes tem bastante pequenininho aqui de sete anos que dá pra trabalhar bastante esta parte. Dificuldade? Agora acho que eu falo não muito, mas acho que quando eu entrei, eu não tinha muita noção, porque eu tinha formado, abri consultório, e é diferente, totalmente diferente. Então no começo eu tive bastante dificuldade sim, de como lidar com a entidade que é assim, são muitos funcionários e a gente sabe que uma instituição quando é muito grande, existe a picuinha, existe muita coisa. Então assim, isso hoje em dia eu já tiro de letra, dá pra trabalhar... São 8 núcleos num total de 1305 crianças que estão sendo assistidas neste momento, então é um número bem alto. Hoje já não tem mais tanto problema porque a gente vai trabalhando isso nas reuniões pedagógicas, a parte ética profissional, relacionamento interpessoal, então isso deu pra trabalhar bastante, e por isso que tem melhorado, mas antes era bem difícil.</p>
--	---

Tabela 31 - Transcrição das respostas das psicólogas à questão referente à avaliação do trabalho desenvolvido pela entidade.

PARTICIPANTE	<i>Como avalia o trabalho desenvolvido pela entidade? (explorar aspectos relacionados aos resultados concretos da prática, se avalia mudanças na realidade do público atendido e/ou na comunidade onde está inserido...).</i>
Psicóloga B	<p>Eu acho que o trabalho que tem sido desenvolvido aqui, é excelente. Você percebe realmente que interfere na vidinha deles, não é uma coisa que simplesmente é uma ocupação do tempo, só pra eles ficarem aqui, mas não ficarem na rua, mas a gente percebe que a semente fica plantada. Então nós temos vários ex-alunos daqui que já estão nos seus trabalhos, e que vem para contar o que fazem, as coisas, então eu penso que é uma coisa que está sendo efetiva na vida deles. Os objetivos têm sido alcançados, não com todos né Camila, isso não existe, mas eu acredito que sim, sabe, nós temos encaminhados educandos, sabe pra cursos técnicos, coisas assim, então a gente percebe mesmo na parte de educação, não é a parte profissional, da educação em si, você percebe que eles guardam os princípios, os valores que a gente passa pra eles. Eles vem aqui, já saíram mais voltam, vem visitar, outros se oferecem como voluntários do projeto, então eles têm uma ligação com a gente. E eu acho que isso é muito bom, porque se não fosse importante pra eles, ele nunca mais iam passar aqui na frente, mas não eles vêm, querem saber, sente saudades, entende, então eu acho que...</p>
Psicóloga C	<p>Eu acredito que nosso trabalho aqui tenha impacto na realidade desta criança por que assim, que nem assim, as crianças muitas vezes chegam aqui não têm um mínimo de noção de educação, de pedir licença, as vezes a gente ta conversando e ela passa pelo meio e não pede licença, então assim são coisas que aqui a gente cobra, e que em casa isso não existe. Então o nosso trabalho de as vezes trabalhar um valor, um pequeno que pra gente pode ser um pequeno valor, lá fora vai</p>

	<p>dar um resultado, só que dentro de casa isso não existe. Coisas que a criança aqui aprende a falar obrigada, pois não, dá licença, coisas que em casa chega e não existe isso, pai manda calar a boca, não escuta, quando não topa uns tapas, entendeu, então por isso que eu falo que o suporte que a gente tenta dar aqui é fazer que essa criança crie valores, mas pra colocar dentro de casa, e mostrar para os pais que pode ser diferente, só que isso as vezes não acontece. A gente sabe, porque, porque essa família não dá pra ser trabalhada, porque, porque ela não chega até nós, a gente faz as visitas, que nem eu falei, as vezes tem casos que eu vou fazer a visita junto e falo 'mãe o negócio é o seguinte, ta acontecendo isso, isso e isso com seu filho, eu percebi que ele ta diferente, tem como a senhora ficar mais atenta, mais junto, percebe as companhias', então assim a gente faz as orientações, só que muitas vezes isso não vai acontecer, por que essa mãe não vai voltar, só que a gente trabalha essa criança aqui só que chega lá fora muda, porque, porque os conceitos da família, a estrutura familiar é outra, é diferente, muito diferente do que a gente espera, né. Então por isso, nesse sentido que eu falei que a gente trabalha ela aqui e lá fora é difícil porque a gente não consegue acompanhar esta família assim tão perto. São nos adolescentes do outro núcleo que a gente percebe mais a mudança, por que os pequenininhos as vezes abandonam e a gente não sabe mais, não tem mais contato, as vezes você até vê pala rua, sabe, mas são poucos. É mais lá onde eles estão finalizando o processo deles de cidadão de futuro, é ali onde termina.</p>
--	--

Tabela 32 - Transcrição das respostas das psicólogas à questão referente aos motivos que as levaram a trabalhar na entidade.

PARTICIPANTE	<i>O que o motivou a trabalhar nesta entidade? (explorar trajetória profissional, interesse ela área, crenças, objetivos profissionais e pessoais...).</i>
Psicóloga B	<p>Eu sempre trabalhei com crianças, porque eu tive uma escola particular durante mais de 20 anos aqui na cidade, né, e depois que eu fechei a escola eu comecei a trabalhar mais com consultório, fazia algumas palestras, cursos, e sempre atendi muita criança porque eu trabalho com a terapia da linha do tempo, que é algo que até depois eu quero te contar. E aí a coordenadora do projeto me convidou a trabalhar aqui, e pra mim foi um desafio, porque eu sempre quis voltar para a educação, mas acabei voltando para a educação não-formal. E pra falar a verdade, não tem muita diferença não, viu Camila. Os problemas como crianças carentes de afeto, que os pais não cuidam direito, eu também tinha lá, que eram famílias de classe média alta, e por trabalho os pais também abandonavam os filhos. E eu adoro o que faço aqui, to muito feliz mesmo.</p>
Psicóloga C	<p>Foi uma oportunidade que eu soube também, as meninas falaram assim, "ai P1 estão precisando de uma psicóloga", peguei, fui e fiz a entrevista, aí de final fiquei totalmente perdida, né, 'como que eu vou lidar com essas crianças, eu nunca trabalhei diretamente com criança, com esse público', assim trabalhei no consultório, mas era uma ou outra. Daí quando eu comecei, eu me encantei, só que no começo eu chorava de saber da problemática da criança, sabe. Era uma coisa assim, que às vezes você se envolvia tanto que você queria resolver aquilo no dia, chegava a noite que eu sonhava que eu tava com aquilo ainda, resolvendo o problema durante o sonho. E assim, isso aconteceu muito no começo, agora hoje em dia já não, já acostumei bastante com as crianças, você sabe que é a realidade deles e que eu tenho que fazer de tudo para conseguir sanar ou, assim, amenizar as dificuldades que eles têm em casa. Só que assim, isso é um suporte só durante o projeto, porque a hora que sai, a hora que ele volta pra realidade dele, né, este que é o problema. Eu queria sim ta buscando um outro trabalho, aí quando surgiu essa oportunidade, foi que nem eu falei, eu me encontrei na minha carreira depois que eu entrei aqui no projeto, me encontrei de verdade. Então assim, tudo que eu faço eu faço por eles, o que as vezes a gente não pode fazer a gente dá um jeitinho, sabe, vai lá pra conseguir dar um suporte melhor pra eles, porque a gente sabe que nem</p>

	tudo a gente pode dar e consegue da prefeitura, é lógico, mas o que a gente pode a gente se reúne a gente faz a nossa união entre nós pra conseguir dar um suporte pra ele. Me encontrei, não me arrependo, se eu pudesse ficaria aqui pra sempre. É lógico que não é uma coisa que depende de mim, mas o que está assim ao meu alcance, eu vou continuar. Que nem eu falei, agora eu tenho como proposta, como objetivo meu é estar fazendo uma pós graduação e acredito que assim, voltado pra criança ou na parte assim, não só vamos dizer educacional, porque eu gosto da parte neurológica também, ou neuropsicologia, onde eu possa aprender a diagnosticar melhor, a saber mais a problemática, estar buscando meios para que eu consiga crescer mais ainda.
--	--

Tabela 33 - Transcrição das respostas das psicólogas à questão referente à diferenciação entre educação não-formal e educação formal.

PARTICIPANTE	<i>O que diferencia a educação não-formal da educação formal? (explorar aspectos relacionados à prática, objetivo...).</i>
Psicóloga B	Olha, como eu tive uma escola, tem suas diferenças sim, mas tem suas similaridades também. Como eu falei, os problemas são os mesmos, mas o modo como a gente faz aqui é um pouco diferente, seja pela proximidade, menos formalidade. A questão da afetividade é muito mais presente nos projetos que eu tenho visto, e a escola tem um ritmo, uma estrutura de funcionamento diferentes. Eu creio que um complementa o outro e não se sobrepõem.
Psicóloga C	Eu penso que os objetivos sejam diferentes, porque a escola está preocupada em passar o conteúdo mesmo escolar né, e a gente aqui também oferece o reforço, mas nossa preocupação é com a formação de valores e a preparação para eles terem uma vida profissional digna, né. Acho que tem semelhanças sim, mas aqui a gente tem mais liberdade para mudar o que estamos fazendo, acompanhar mais de perto aquela criança que precisa mais, coisa que a escola tem mais dificuldade pra fazer. Mas nós trabalhamos muito junto com as escolas e tem dado muito certo.

Tabela 34 - Transcrição das respostas das psicólogas à questão referente à formação e capacitação para atuar na área.

PARTICIPANTE	<i>Quanto à formação/ capacitação para atuar nesta área (explorar se o entrevistado busca atualização, de que maneira, se existem cursos específicos, se sente necessidade, se valoriza...).</i>
Psicóloga B	Nesse aspecto, o que eu sinto falta, bastante, Camila, é de uma parceria com a educação formal, com as escolas, e com a família conseqüentemente. Eu acho que aqui nós não temos essa colaboração. E aqui na cidade, especificamente, eu acho que a prefeitura municipal peca muito neste sentido. E as escolas estaduais mais ainda, por que aí a coisa fica muito mais distante. Eu acho que se fosse possível ter uma parceria seria muito melhor. Então honestamente falando pra você, com consciência, da minha parte eu acho que eu faço o possível e o impossível, pra ta sempre atualizada, porque mesmo quando eu vou dar cursos, eu tenho que me preparar, eu tenho que me atualizar, então eu to sempre em busca, né. Então eu acho que o que eu tenho em termos de conteúdo, não vou falar pra você que é o suficiente, porque nunca é, eu acho que a gente sempre tem que ta em busca. Mas eu acho que eu acompanho.
Psicóloga C	Aqui nós temos as reuniões e as capacitações semestrais, mais eu sinto falta de algo mais específico mesmo. Eu quero fazer uma pós-graduação, mas até tenho dúvida sobre o que fazer, porque é difícil você ver cursos que abranjam esse tipo

	de trabalho. Eu tenho sempre buscado me atualizar com outros colegas, livros, às vezes cheguei a pedir orientação para ex-professores. Mas é muito importante. Eu quero fazer a pós-graduação, estou procurando uma área que corresponda melhor com aquilo que eu faço aqui.
--	--

Tabela 35 - Transcrição das respostas das psicólogas à questão referente à inserção e o papel do psicólogo em espaços educativos não-formais.

PARTICIPANTE	<i>Como você avalia a inserção e o papel do psicólogo em espaços educativos não-formais? (explorar importância desta inserção, do campo profissional escolhido).</i>
Psicóloga B	Bom primeiro que eu acho que é importantíssimo, em qualquer instituição. Eu acho um absurdo, por exemplo, hoje né, nos dias de hoje você não ter em cada escola, em cada instituição educacional que seja um psicólogo, entende. Eu acho que o conselho de psicologia, sei lá o conselho federal, regional de psicologia teria que insistir mais nesse sentido. Então eu acho muito importante e assim, o que que acontece, como não tem, não é porque não tem que faltam profissionais. É porque simplesmente eles não dão importância pra isso. Eu tive a sorte que esse projeto aqui, realmente, dá uma importância muito grande pro meu trabalho. E quando eu tinha minha escola, mais ainda porque era a minha escola e eu direcionava pra isso, mas eu acho que o nosso governo, por exemplo, não valoriza, valoriza muito mais, por exemplo, a participação de um psicólogo dentro de uma empresa, do que dentro da educação. E o que que acontece, muitas vezes dentro das escolas, você vê pedagogos, não to menosprezando a formação deles, mas a formação não é pra fazer um trabalho que deveria ser feito por psicólogos. Então eu acho que todas as escolas deveriam ter, e espaços educativos não formais também, talvez mais ainda até porque a gente lida diretamente com problemas deles, né. É lida mais com a formação deles, com o que falta... Mais ainda né. Porque se eles são carentes economicamente, em termos de família, você imagina como eles são carentes em termos de formação pessoal, então eu acho que mais ainda tem que ter. Mesmo porque você tem que socorrer não só o educando, como você tem que socorrer e ir atrás da família. Nós temos famílias aqui que estão no conselho tutelar, tem casos gravíssimos, mães presas, tem... Então você imagina como é que fica a cabecinhas de crianças que tem pais drogados, alcoólatras, separados. Bom, separados hoje é meio comum, mas pais que batem nas mães, que... então você imagina como é que fica as cabecinhas destas crianças para você poder trabalhar. Então a educação não-formal eu acho mais necessário ainda.
Psicóloga C	Eu acho que é fundamental, porque como eu falei pra você, a realidade destas crianças é muito difícil, né. Você percebe que não só elas precisam de um suporte, mas quem trabalha aqui também para saber como agir, porque você se depara com cada situação que não faz parte da sua realidade, e por isso a capacitação também é importante, né. Penso que o ideal até seria um para cada projeto, porque você viu, né, eu acabo ficando um dia da semana em cada um, e tem muita coisa pra você fazer...

Tabela 36 - Transcrição das respostas das psicólogas à questão referente às possibilidades de atuação do psicólogos nestes espaços.

PARTICIPANTE	<i>Quais as outras possibilidades de atuação que você para o psicólogo dentro destes espaços? (explorar o que o psicólogo poderia fazer, qual o seu papel, além daquilo que o entrevistado já desenvolve).</i>
Psicóloga B	Eu acho que o papel do psicólogo nestes espaços é este trabalho, ahn, com o educando em primeiro lugar, e com a família, certo. Já, já, não é tanto o trabalho junto da instituição porque você vê, nós temos crianças aqui que não dão trabalho nenhum pra nós aqui dentro, no entanto lá fora, certo, eles extrapolam todos os limites. É um trabalho, que quase, mais comunitário mesmo. Por que você agindo com o educando e agindo com a família, você ta interferindo na sociedade. Então eu acho que o papel, o espaço nosso aqui é bastante amplo, nesse sentido de... Porque aqui também, a gente interage com o conselho tutelar, nós interagimos com outras instituições em favor das crianças e adolescentes, né, o Estatuto da criança e do adolescente e tudo mais. E eu acredito que é aí que ta a base da formação deles. Se bem que quando eles vêm pra cá, que nem os nossos aqui entram com sete anos, e eu acredito que a fase do printing que é o que a gente fala que é a fase de imprimir valores é mais até os setes anos. Quando eles chegam pra nós já estamos num papel que é pra corrigir, não só pra implanta, mas pra corrigir. Mas eu acho o trabalho assim, bem amplo, e o espaço nossa se você for, talvez um psicólogo sozinho não dá conta. Nós aqui fazemos uma leve divisão com as crianças, não duzentas famílias porque tem os irmãos, mas umas 150 famílias com certeza você tem, então é um trabalho que às vezes até uma psicóloga sozinha não dá conta, eu acredito que esse, atualmente, esse é um trabalho que eu acho muito importante, preventivo. Isso é o importante do nosso trabalho na educação não-formal, a gente procura evitar que eles cheguem lá pra frente, em outros caminhos de drogas, vícios e outras marginalidades. Então eu acho que é um trabalho preventivo. Eu não sei se eu to puxando a sardinha só pro meu lado, mas é por isso que eu acho que é mais importante do que um trabalho clínico, mais importante no sentido assim, você prevenir, entende. Então eu acho que o espaço é imenso. Se fosse ver bem, não ficava nenhum psicólogo no Brasil desempregado. Se o governo desse realmente o valor, eu acho que nós teríamos falte de profissionais no mercado, e não psicólogos desempregados.
Psicóloga C	Além do que eu faço, eu acho que poderia ser trabalhar com pais, com grupos de pais, o que aqui nós não conseguimos implementar, e acho que poderia trabalhar também mais com a comunidade né, com as pessoas do bairro onde o projeto está inserido... acho que é isso.

Tabela 37 - Transcrição das respostas das coordenadoras à questão referente à participação em movimentos populares.

PARTICIPANTE	<i>Participa de algum movimento social, outro projeto, associação?</i>
Psicóloga B	Não
Psicóloga C	Não, não.

