

UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ

ARTHUR VIANNA FERREIRA

POR QUE ELES VÃO EMBORA?

As representações de pobre em oficinas de capacitação profissional para adultos em uma instituição educacional confessional.

Rio de Janeiro
2006

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

ARTHUR VIANNA FERREIRA

POR QUE ELES VÃO EMBORA?

As representações de pobre em oficinas de capacitação profissional para adultos em uma instituição educacional confessionnal.

Dissertação apresentada à Universidade Estácio de Sá como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação e Cultura Contemporânea.

Orientador: Prof. Dr. Tarso Bonilha Mazzotti

Rio de Janeiro
2006

ARTHUR VIANNA FERREIRA

POR QUE ELES VÃO EMBORA?

As representações de pobre em oficinas de capacitação profissional para adultos em uma instituição educacional confessional.

Dissertação apresentada à Universidade Estácio de Sá como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação e Cultura Contemporânea.

Aprovada em 21 de novembro de 2006.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Tarso Bonilha Mazzotti

Presidente
Universidade Estácio de Sá

Prof^a. Dr^a. Lucia Velloso Maurício

Universidade Estácio de Sá

Prof^a. Dr^a. Maria Judith Sucupira Lins

Universidade Federal do Rio de Janeiro

*À minha família de 'sangue' e
à minha família na 'fé'.*

AGRADECIMENTOS

Os meus sinceros agradecimentos a todos aqueles que me ajudaram na realização desta dissertação de Mestrado.

Aos meus irmãos do Vicariato de Nossa Senhora da Consolação do Brasil, da Ordem de Santo Agostinho, em especial da Comunidade Agostiniana da Consolação do Rio de Janeiro, de que tenho sempre recebido o apoio necessário para desenvolver os meus estudos na área educacional.

A todos os profissionais e integrantes do Projeto SIC-AIACOM, local desta pesquisa, que me deram o suporte para o desenvolvimento científico e humano deste projeto.

Ao professor Dr. Tarso Bonilha Mazzotti, pela sua dedicação e preciosa orientação na caminhada de descoberta das metáforas nos discursos pedagógicos.

Aos meus amigos e amigas de caminhada neste período de mestrado, dentro e fora dos muros da Universidade. Em especial, a Maria Nazaré Mattos de Rezende, a única de que me atrevo a colocar o nome completo neste trabalho, uma vez que ele já está em meu coração.

A Deus não se agradece... se ama.

E amá-LO é tudo que tenho feito de bom até hoje.

“É certo de que não quero saber de nada, nem de Deus, nem do destino místico do homem. Mas meu avô parece que venceu. Tenho esse sentimento de que as coisas mais humildes, os seres mais comuns podem ser transfigurados por um gesto de veneração e o som cristalino das palavras que o acompanham. Que nós lhe conferimos assim um poder de que são desprovidas as coisas que não foram investidas por nenhum gesto ou nenhuma voz. Somos penetrados por uma emoção de gratidão diante de uma vida criada pela palavra humana e pela fé que ela infunde”.

Serge Moscovici em *A Crônica dos anos errantes*, p.26.

“Quando um aluno tem dificuldades para aprender, é necessário armar-nos de misericórdia e de paciência. (...) Porque ensinar aos ignorantes é um serviço necessário, ensinar agradando-os é uma recompensa prazerosa, porém ganhá-los ensinando sobre as suas próprias vidas é a maior das vitórias”.

Santo Agostinho em *Instrução aos catecúmenos*, 13,18.

RESUMO

Em uma instituição não-governamental confessional no subúrbio do Rio de Janeiro realizam-se cursos de capacitação profissional para adultos, a totalidade constituída por mulheres, com a proposta de viabilizar a inserção das capacitandas no mercado de trabalho de cozinheiras e costureiras. Os cursos, ditos oficinas, de Culinária foram criados em 1999, sendo que a evasão começa em 2002, com índice de 8%, em 2003 chega a mais da metade e em 2005 amplia-se a ponto de 15% dos inscritos lograrem a conclusão. Nas oficinas de Corte e Costura, apesar da precariedade dos dados disponíveis, verificou-se evasão superior a 83%, bem como o fechamento de duas turmas e o esvaziamento daquela mantida (restaram apenas 02 alunas). A presente pesquisa, partindo da análise de registros documentais e por meio de grupos focais (10 com as capacitandas das oficinas e 2 com as que se evadiram), e de entrevistas semidirigidas com os responsáveis pelos setores educativo, administrativo e religioso (num total de 8 entrevistados), objetivou identificar a representação da evasão circulante na instituição. Os membros da instituição justificam a evasão com base na afirmação de que as capacitandas “são pobres” (concepção essencialista) ou “estão pobres” (concepção relacional), concluindo que “pobres são assim mesmo”. Dentre as atendidas, as que permanecem o fazem, segundo elas mesmas, para “aumentar a renda” ou “melhorar a auto-estima”; as que abandonam os cursos alegam ser essencialmente pobres, o que as impede de frequentá-los e lhes confere o direito de ser socorridas pelos diversos programas sociais. Assim, a representação social de ‘pobre’ impede que se considere a evasão como um problema de eficácia naquela ação social.

Palavras-chave: Representação social. Pobre. Situação de risco. Práticas educativas

ABSTRACT

In a confessional not-governmental institution in the suburb of Rio de Janeiro have courses of professional qualification for adults, at the totality of women, with the proposal to make possible the insertion of these students in the work's market of cooks and dressmakers. The courses, said Cookers' workshops had been created at 1999. The evasion starts in 2002, with 8%, in 2003 the evasion arrives more than the half and in 2005, only 15% of the students taken the conclusion of the course. At the Dressmakers' workshops, although the precariousness of available information, verified 83% of evasion, as well the finish of two groups and the evasion of students from the others. This research objectified to identify the representation of poor circulating in the institution. For this, it was analyzed registers documentary, carried through focal groups (10 with the students of the workshops and 2 with the others that ran away) and interviews semi directed with the responsible for the sectors educative, administrative and religious (in a total of 8 interviewed). The members of the institution justify the evasion making the affirmation of that students "are poor" with the essential and relational conception. In the end, they concluded that "the poor people have no solution". Between the women that participate of this project, the students that stay say that the workshops help to "increase the income" or "improve auto-esteem"; the ones that abandons the courses allege to be essentially poor. Because that, they can't study so they deserve to be helped by some social programs. So, the social representation of poor don't let consider the evasion as a problem of efficiency in that social action.

Word-keys: Social representation. Poor. Risk situation. Practice educative

RESUMEN

En una institución non-gubernamental confesional en la periferia de Rio de Janeiro se realizan talleres de capacitación profesional para adultos, en su totalidad compuesta por mujeres, con la propuesta de viabilizar la inserción de las mismas en el mercado de trabajo como cocineras y modistas. Los talleres, conocidos como ‘oficinas’, de culinaria fueron creados en 1999, sendo que la evasión empieza en 2002, con índice de 8%, en 2003 llega a más de la mitad y en 2005 se amplía al punto de que solo 15% de los inscriptos lograron la conclusión. En los talleres para modistas, a pesar de la precariedad de datos disponibles, se averiguó evasión superior a 83%, así como el cierre de 2 grupos y la huida de alumnas en los grupos que se quedaron (en uno de los grupos tenían solo 2 alumnas). La presente investigación, partiendo de la análisis de los registros documentales y por medio de los grupos de foco (10 con las alumnas de los talleres y 2 con las que se evadieran), y de entrevistas semi dirigidas con los responsables por los sectores pedagógico, administrativo y religioso (en total de 8 entrevistados), buscó identificar la representación de pobre en la evasión circundante en la institución. Las personas de la institución justifican la evasión con base en la afirmación de que las alumnas “son pobres” (concepción esencialista) o “están pobres” (concepción relacional), concluyendo que “los pobres son así mismo”. Desde las alumnas atendidas por el proyecto: las que permanecen lo hacen, según ellas mismas, para “aumentar la renta familiar” o “mejorar la autoestima”; las que dejan el proyecto alegan ser esencialmente pobres, lo que las impide de frecuentar los talleres e las confiere el derecho de ser ayudadas por los diversos programas sociales. Así, la representación social de ‘pobre’ impide que se considere la evasión como un problema de eficacia en aquella acción social.

Palabras-llaves: Representación Social. Pobre. Situación de riesgo. Practicas educativas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. ELES ESTAVAM AQUI? – A FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA A RESPEITO DA POPULAÇÃO ATENDIDA	15
A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS.....	15
OBRA SOCIAL E POPULAÇÃO EM RISCO: ELEMENTOS BÁSICOS PARA UMA PRÁTICA EDUCATIVA COM POBRES.....	23
<i>ONG's e obras sociais: existe diferença?</i>	25
<i>Família em situação de risco: os pobres prediletos da prática educativa</i>	34
2. ELES NÃO FREQUENTAM MAIS O CURSO – UMA METODOLOGIA PARA PESQUISA EM EDUCAÇÃO	62
OS VÁRIOS CAMINHOS PARA SE CHEGAR LÁ: MÉTODO PARA PESQUISA EM EDUCAÇÃO.....	62
UMA MEMÓRIA DA SOCIEDADE INTELIGÊNCIA E CORAÇÃO - ARMAZÉM DE IDÉIAS E AÇÕES COMUNITÁRIAS.....	68
<i>Uma prática educativa em meio às painéis: As oficinas de capacitação de Culinária Comunitária</i>	78
<i>Remendo novo em problemas velhos: a Oficina de Corte e Costura</i>	83
<i>Uma prática educativa que escorre entre os dedos sem perceber: a evasão nas oficinas de capacitação</i>	85
3. ENTRE “QUEM SAI” E “QUEM FICA” EXISTE UM DISCURSO: A UTILIZAÇÃO DA ANÁLISE RETÓRICA NA BUSCA DAS REPRESENTAÇÕES DE POBRE	91
4. ELES, REALMENTE, FORAM EMBORA! - A TEMÁTICA AO REDOR DA POSSÍVEL REPRESENTAÇÃO DE POBRE	97
A APRENDIZAGEM.....	97
O TRABALHO.....	101

A POBREZA.....	108
OS INTERESSES COMUNS.....	114
AS NECESSIDADES.....	116
O DIPLOMA.....	121
UMA REPRESENTAÇÃO DO POBRE ENTRE O “SER” E O “ESTAR” NAS OFICINAS DE CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL.....	130
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	137
REFERÊNCIAS.....	140
ANEXOS.....	147

INTRODUÇÃO

O estudo realizado visou investigar as representações de pobres atendidos pelo Projeto SIC/AIACOM¹ – localizado no subúrbio do Engenho Novo, na cidade do Rio de Janeiro – através de Oficinas de capacitação profissional de Culinária e Corte e Costura.

O desejo de investigação, que tem como resultado imediato esta dissertação, nasce da constatação, ao trabalhar no projeto, da evasão de um significativo contingente de adultos que participam dos cursos: em torno da metade dos que neles ingressam.

Porém, deve-se confessar que a maior inquietação para esta pesquisa surgiu, não dos números produzidos no final de cada ano de trabalho desenvolvido pela Instituição, mas do fato de os envolvidos na preparação deste processo de capacitação – os educadores, a coordenação e os religiosos – encararem esta realidade como algo habitual e que, embora percebam a necessidade de uma melhoria no atendimento às famílias, continuam reproduzindo este modelo de capacitação, não se dando conta de que não realizam os objetivos propostos pela instituição.

É nesta realidade educacional que surge um questionamento que torna inquietadora a permanência do pesquisador naquele meio social, e até um pouco conivente com aquela situação. Surge, então, a seguinte hipótese: Será que a conjugação dos diferentes discursos dos profissionais envolvidos na prática educativa estaria ocasionando uma espécie de “cegueira” institucional que não permitia enxergar a evasão?

Faltava uma pesquisa naquele campo de atuação educacional. E não somente uma pesquisa quantitativa, mas algo que pudesse esclarecer o motivo pelo qual aquelas práticas educativas haviam se solidificado a ponto de impedir que a ação sócio-educativa se ampliasse

¹ O Projeto SIC/AIACOM (Sociedade Inteligência e Coração – Armazém de Idéias e Ações Comunitárias) é uma ong fundada e mantida pela Ordem dos Frades Agostinianos, ligados a Igreja Católica Apostólica Romana no Brasil, e dirigida por profissionais especializados nas áreas educacional e social atuando diretamente com crianças, adolescentes e moradores de comunidades de baixa renda do bairro do Engenho Novo e adjacências.

no contexto social da Instituição atendendo melhor as expectativas de futuro daquela população, bem como do Projeto Social. Optou-se, assim, por uma pesquisa qualitativa que atendesse estas necessidades institucionais, utilizando a teoria das representações sociais.

Ao analisar os grupos envolvidos na capacitação, buscamos entender como em seu discurso se compõem - ou não - representações sociais do pobre atendido pelo projeto, o que os torna um grupo com características e expectativas próprias no processo educacional, e como que este discurso pôde ou não ocasionar uma espécie de “surdez” ou “cegueira”, institucional que não permitiu perceber a realidade de evasão e naturalizou o abandono por parte dos educandos.

Na primeira parte da dissertação apresenta-se a teoria das representações sociais, a sua contribuição e pertinente utilização nas pesquisas qualitativas em grupos sociais. Situa-se o local das obras sociais da Igreja Católica no panorama das ONG's e discutem-se os dois conceitos que transitam nos objetivos institucionais, nos discursos dos distintos profissionais e, conseqüentemente, na prática educativa dos grupos envolvidos com a capacitação na instituição: família e situação de risco.

A seguir, verifica-se a metodologia utilizada para realização da pesquisa, assim como a reconstrução da história institucional do Projeto Social, a sua estrutura de funcionamento e sua importância no contexto social daquela comunidade de baixa renda. Também se demonstra graficamente a questão da evasão e da relevância de um olhar mais apurado sobre as realidades daquela situação específica e também exemplar, considerando-se que ela está incluída em uma rede de trabalho sócio-educativo maior.²

² Se tomarmos como exemplo somente a Instituição Religiosa Católica já temos uma motivação para a pesquisa desta prática educativa. A Cáritas do Brasil, uma das responsáveis pela administração das ONG's e projetos assistenciais da Igreja Católica distribuída por todo o território nacional, possui uma linha exclusiva de ação chamada “*Defesa e promoção dos direitos da população em situação de exclusão social*” na qual se organizam 158 entidades-membro que têm a prática educacional como um instrumento de inclusão social. Estes dados podem ser conferidos pelo site: www.caritasbrasileira.org.br

Enfim, na terceira e quarta parte chega-se à análise e à apresentação dos resultados obtidos. Através dos discursos analisados, encontramos algumas pistas para entendermos o processo de uma possível “cegueira” ou “surdez” institucional com respeito àquele que evade.

Portanto, esta pesquisa não quer vir a ser apenas o estudo de um caso particular, mas sim exemplar, pois a discussão sobre a temática da pobreza e da prática educativa está em um âmbito maior. Uma vez que a sua prática é partilhada por outras instituições, confessionais ou não – como as instituições escolares, ONG’s, entre outras – estas últimas podem encontrar aqui um motivo de reflexão para possíveis resultados similares.

O que tendes em vossas mãos não é uma dissertação do tipo denúncia do tratamento dado pelas instituições religiosas com respeito a sua ação nas camadas empobrecidas da sociedade contemporânea; muito menos uma via de culpabilização para pedagogos, psicólogos, assistentes sociais, educadores sociais ou outros que participam deste processo de inclusão social. O convite desta pesquisa é partilhar das inferências conseguidas a partir das vozes destes atores e agentes educacionais sobre suas expectativas pessoais e seus grupos de pertença para entender um pouco mais sobre suas práticas educativas.

Esta busca proporciona ao leitor, assim como o fez ao pesquisador, abrir novos horizontes para uma reflexão ampliada com respeito às ações pedagógico-sociais concretas direcionadas à população de baixa renda, seja pela melhoria das que já se encontram em funcionamento, seja pela busca de outros caminhos a serem tomados pelas instituições educacionais. Porque, se os capacitandos vão embora, de que serve – ou a quem serve – a nossa prática educativa?

1. ELES ESTAVAM AQUI? – A FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA A RESPEITO DA POPULAÇÃO ATENDIDA

As oficinas de capacitação profissional do AIACOM inserem-se em um contexto sociológico complexo que compõe o cenário para o desenvolvimento das práticas educativas nelas articuladas, de fundamental importância para a compreensão dos mecanismos utilizados pelos seus agentes, assim como das ações realizadas com a camada populacional atendida.

Inicialmente, esta pesquisa buscou conhecer os elementos que constituem a realidade destas oficinas, na tentativa de compreender seu local e características, além de seus sujeitos. Assim, levamos em consideração, em nossa análise, a importância do corpo social onde se movimentam os grupos responsáveis pela prática educativa.

Por isso, nesta fundamentação teórica realiza-se o seguinte transcurso: primeiramente, faz-se conhecer a teoria das representações sociais, que nos ajudou na análise do objeto estudado e que nos forneceu os elementos básicos para direcionar a pesquisa.

Em seguida, discorre-se sobre os elementos que compõem a realidade das oficinas de capacitação, a população atendida por esta prática educativa e os conceitos que atravessam – e até modificam – os objetivos educacionais a serem alcançados com as práticas neste meio social.

A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

A Teoria das Representações Sociais foi inserida na Psicologia Social por Serge Moscovici na década de 60, na França, através do seu estudo *La Psychanalyse, son image et son public*. Neste estudo, Moscovici percebe a necessidade de retomar os estudos sobre as

representações na sociedade e começa a colocar em questionamento o conceito de representações coletivas de Émile Durkheim³.

Segundo Moscovici, Durkheim reconhecia que na sociedade há uma diferenciação entre as representações dos indivíduos isoladamente e as que compõem a coletividade. As individuais têm por substrato a consciência, percepção e imagem da realidade social que cada um dos integrantes da comunidade vivencia, sendo, portanto, variável. As coletivas, formadas da lógica da experiência do real, abrangem a sociedade em sua totalidade, dando um caráter de estabilidade e permanência às suas representações. Na verdade, esta última cumpre uma função que é “preservar o vínculo entre eles, prepará-los para pensar e agir de modo uniforme. Por isso, ela é coletiva e também porque perdura pelas gerações e exerce uma coerção sobre os indivíduos, traço comum aos fatos sociais”. (MOSCOVICI, 2003, p.47).

Moscovici faz uma crítica a este esquema representativo elaborado por Durkheim. Para o primeiro, as representações coletivas ressaltavam os fatos, atraindo atenção sobre eles; desta forma a representação acaba contando mais do que a própria coletividade. Pensando por este viés, entendemos porque, para Durkheim, por mais que haja uma diversidade na coletividade, existe uma invariância das representações que se torna a mesma em todas as partes, garantindo assim uma homogeneidade das representações transmitidas ao longo das gerações no seio de uma coletividade. (MOSCOVICI, 2003, p.54-55)

Para Moscovici (2003, p.59). a reprodução da representação do indivíduo à coletividade trará rasgos da sua própria assimilação desta representação misturada com a experiência pessoal da realidade em que está inserido.

³ Nascido em Épinal, departamento Vosges, na França, em 15 de abril de 1858. Émile Durkheim é considerado o fundador da sociologia. Combinou a pesquisa empírica com a teoria sociológica. Sua contribuição tornou-se ponto de partida do estudo de fenômenos sociológicos como a natureza das relações de trabalho, os aspectos sociais do suicídio e as religiões primitivas. Suas principais obras são: *Da divisão social do trabalho* (1893); *Regras do método sociológico* (1894); *O suicídio* (1897); *As formas elementares de vida religiosa* (1912). Fundou também a revista *L'Année Sociologique*, que afirmou a preeminência durkheimiana no mundo inteiro.

Em verdade, as representações são construídas e adquiridas ao mesmo tempo. Portanto, elas não podem ser concebidas como algo estático e preestabelecido como as representações coletivas remarcavam em seus conceitos. Desta maneira, “representando-se uma coisa ou uma noção, não produzimos unicamente nossas próprias idéias e imagens: criamos e transmitimos um produto progressivamente elaborado em inúmeros lugares e segundo regras variadas” (MOSCOVICI, 2003, p.63).

Surge uma nova forma de estudar as representações no meio social considerando a dinâmica social de permanente construção entre indivíduo, sociedade e conhecimento que são as Representações Sociais.

Denise Jodelet é uma das primeiras a desenvolver seus estudos a partir do fenômeno das representações sociais, tornando-se assim uma grande colaboradora de Moscovici. Com a pesquisadora, encontramos a conceituação mais simples e objetiva sobre o que venham a ser as Representações Sociais: “forma de saber prático que liga um sujeito a um objeto” (2001, p.27). Nesta pequena frase estão contidos o conceito e todo o dinamismo das representações sociais.

A representação social é uma representação de alguma coisa para alguém (no caso desta pesquisa, o objeto é o grupo de pessoas pobres que se encontram nas oficinas de capacitação profissional). Nela se manifestam tanto o sujeito quanto o objeto. A relação entre a representação e o objeto é de simbolização e interpretação. Neste processo cognitivo entre o sujeito e o objeto serão levados em consideração o lado psicológico do sujeito assim como a participação e a pertença deste sujeito epistemológico dentro da sociedade e da cultura.

No processo de busca das representações sociais, levamos em consideração o que nos indica Mazzotti (2006) com respeito a esclarecimento do processo de constituição e expansão das representações sociais. Nas representações, os valores que transitam entre a relação sujeito e objeto se apresentam nos esquemas argumentativos e ocupam o lugar do preferível

eleito pelo grupo em uma situação específica na qual atua socialmente. Assim sendo, as ações realizadas pelos grupos trazem a marca do preferível ao mesmo, determinando a sua ação na sociedade e expandindo as suas representações nesta última.

O estudo que envolve as representações sociais se desenvolve sob uma análise das características que sustentam a idéia de que as representações são uma forma de conhecimento e classificação que utiliza suportes da linguagem, comportamentais ou materiais. Como Sá (1998, p.50) nos orienta, a representação “é um saber efetivamente praticado, que não deve ser apenas suposto, mas sim detectado em comportamentos e comunicações que de fato ocorram sistematicamente.”

Esta análise visa entender como, neste processo cognitivo realizado na prática das relações sociais, os grupos e os sujeitos tornam familiares os conceitos e fenômenos que lhes são estranhos ou desconhecidos, ou seja, não familiares dentro das pertenças grupais. Para isso aludimos aos processos de formação das representações que são a ancoragem e a objetivação.

Vejam como o próprio Moscovici (2003, p.62) define estas duas etapas de sua teoria.

Sobre a ancoragem ele relata que,

Ancorar é, pois, classificar e dar nome a alguma coisa. Coisas que não são classificadas e que não possuem nome são estranhas, não existentes e ao mesmo tempo ameaçadoras. Nós experimentamos uma resistência, um distanciamento, quando não somos capazes de colocar esse objeto ou pessoa em uma determinada categoria, de rotulá-la com um nome conhecido. No momento em que nós podemos falar sobre algo, avaliá-lo e comunicá-lo (...) então nós podemos representar o não usual em nosso mundo familiar.

E sobre a objetivação,

Objetivar é descobrir a qualidade icônica de uma idéia ou ser impreciso; é reproduzir um conceito em uma imagem. Comparar é já representar, encher o que está naturalmente vazio, com substância (...) Um enorme estoque de palavras, que se referem a objetos específicos,

está em circulação em toda a sociedade e nós estamos sob constante pressão para provê-los com sentidos concretos equivalentes. (p.72)

Nas palavras de Leme (1993, p.48), conseguimos resumir a idéia sobre estas duas etapas do processo de representação de um objeto da seguinte maneira: “Ancorar é trazer para categorias e imagens conhecidas o que ainda não está classificado e rotulado. (...) Já pela objetivação transformamos noções, idéias e imagens em coisas concretas e materiais que constituem a realidade”.

Estes dois movimentos do processo de representação realizam a sua função que é a transferência de algo que é estranho – ou até perturbador – que se encontra no exterior, para o interior do sujeito e do grupo. Ele o classifica e o coloca em uma de suas categorias ou contextos conhecidos.

Não se pode esquecer que, para realizar a classificação e a rotulação de algo, o sujeito inevitavelmente atribui um valor a partir do que ele considere preferível, ou não, em relação ao objeto conhecido, ao mesmo tempo em que determina uma posição em uma ordem hierárquica de prioridades em relação a sua pertença, ou não, nos grupos sociais envolvidos no processo representativo.

Ao classificar precisamos decidir se o que está sendo avaliado é semelhante ao protótipo e então generalizamos certos aspectos deste para o novo estímulo ou concluímos que é diferente e diferenciamos um do outro. Tal decisão não é neutra. Implica uma atitude para com a pessoa ou coisa e um desejo de considerá-la normal ou desviante. (LEME, 1993, p.49)

A dinamicidade do ato de representar nos leva a olhar as representações sociais como um produto e um processo. Spink (1993) levanta esta realidade quando, nas pesquisas, as representações sociais ora aparecem como um pensamento constituído ou um campo estruturado, ora como um pensamento constituinte, em uma perspectiva de elaboração ou transformação dentro do processo cognitivo do ato de representar.

Por fim, ficamos com a definição de Alves-Mazzotti (1994, p.68) para concluir este entendimento sobre o processo de ancoragem e objetivação nas representações sociais.

Em resumo, Jodelet (1990) procura mostrar como o processo de ancoragem, relacionado dialeticamente à objetivação, articula as três funções básicas da representação: a função cognitiva de integração da novidade, a função de interpretação da realidade e a função de orientação das condutas e das realidades sociais. Assim esse processo permite compreender: a) como a significação é conferida ao objeto representado; b) como a representação é utilizada como sistema de interpretação do mundo social e instrumentaliza a conduta; c) como se dá sua integração em um sistema de recepção e como influenciam e são influenciados pelos elementos que aí se encontram.

Os estudos de Jodelet abriram caminho para que outros pesquisadores pudessem dar a sua contribuição à Teoria das Representações Sociais. Entre eles destacamos dois que, juntamente com esta última, apresentam abordagens complementares à teoria pensada por Moscovici: Jean-Claude Abric e Willem Doise. Todas estas abordagens são complementares à Teoria das Representações Sociais, não havendo disparidades ou rivalidades, mas sim um sentido de mútua ajuda na investigação do objeto. Utilizadas de maneira coerente, articuladas conforme a necessidade do pesquisador, ampliam a compreensão sobre as representações e suas manifestações nos grupos sociais.

A Denise Jodelet deve-se não somente o mérito de sistematizar a Teoria das Representações Sociais, à medida que consegue dar à mesma uma feição objetiva, mas também a reafirmação da análise processual das representações. Jodelet acredita que as representações são fenômenos determinados pela prática; portanto, o fenômeno deve ser teorizado a partir da experiência concreta constatada na pesquisa empírica. A sua preocupação é a de assegurar a ampla base descritiva dos fenômenos da representação social e os seus suportes, veiculados na vida cotidiana. Banchs (2004, p.42), ao analisar as alternativas de apropriação teórica, aponta a preocupação desta corrente de análise processual.

Siguiendo a Moscovici y Jodelet, las representaciones sociales deben ser analizadas en relación com los procesos de la dinámica social y de la dinámica psíquica: debemos tener en cuenta de um lado el

funcionamiento del sistema social, de los grupos y las interacciones en la medida en que ellas afectan la g nesis, la estructura y la evoluci n de las representaciones. Es decir, que dos tipos de procesos inciden en la conformaci n de representaciones sociales: por un lado, los procesos cognitivos o mentales, de car cter individual y por el otro, los procesos de interacci n y contextuales de car cter social.

Com Willem Doise surge a preocupa o sobre as condi es em que s o produzidas as representa es e por onde as mesmas circulam na sociedade. Desta maneira, a posi o e a inser o social dos indiv duos e grupos se tornam um determinante principal de suas representa es. Aquele autor leva em considera o que a ancoragem se d  em rela o a um sistema de pensamento j  existente, portanto esta representa o se constitui dentro de uma determinada posi o no campo social, levando-o a interpretar o conceito de ancoragem em rela o ao extrato social em que ela   constru da.

As representa es sociais s o os princ pios organizadores dessas rela es simb licas entre os atores sociais. Trata-se de princ pios relacionais que estruturam as rela es simb licas entre os indiv duos ou grupos, constituindo ao mesmo tempo um campo de troca simb lica e uma representa o desse campo. (DOISE, 2001, p.193)

S  (1998, p.76) enfatiza que em Doise o estudo das representa es   influenciado pelo que ele chama de “metassistema social”, no qual “os elementos e rela es cognitivas que fazem o conte do de uma representa o trazem a marca de um condicionamento social, que teria operado no processo mesmo de sua forma o”.

Em Jean-Claude Abric, as representa es sociais s o estudadas a partir de um olhar estrutural de sua forma o como tal, o que o far  ser o  nico a sistematizar uma teoria pr pria e correlata   de Moscovici, que   a Teoria do N cleo Central. Nela, o autor prop e que o conte do da representa o se organiza em um sistema central e um sistema perif rico. O primeiro traria o significado global da representa o e o segundo asseguraria a situa o e as pr ticas concretas do grupo social. O pr prio autor confirma que,

O núcleo central é um subconjunto da representação, composto de um ou de alguns elementos, cuja ausência desestruturaria ou daria uma significação radicalmente diferente à representação em seu conjunto. Por outro lado, é o elemento mais estável da representação, o que mais resiste à mudança. Uma representação é suscetível de evoluir e de se transformar superficialmente por uma mudança do sentido ou da natureza de seus elementos periféricos. Mas ela só se transforma radicalmente – muda de significação – quando o próprio núcleo central é posto em questão. (ABRIC, 2001, p.163)

Desta forma, conciliam-se o estruturado (estável) e o dinâmico (flexível) na composição das representações sociais. Banchs (2004, p.50) constata que o enfoque estrutural é uma das vias mais utilizadas – ou associada a outras técnicas – pelos pesquisadores para o conhecimento de um objeto. Isso se deve à relevância de sua teoria para dois aspectos em pesquisas de representações sociais: o estudo sobre as transformações das representações e a comparação entre representações. A primeira pode ser observada a partir das modificações ocorridas no sistema periférico das representações, percebidas nas práticas sociais, e a segunda, que permite uma comparação entre representações de dois grupos diferentes ou do mesmo grupo em momentos diferentes, apontando o estágio em que se encontram as modificações ocorridas nas representações e seus reflexos no campo social.

Enfim, nas palavras de Abric (2001, p.156), conseguimos definir que

a representação é um conjunto organizado de opiniões, de atitudes, de crenças e de informações referentes a um objeto ou a uma situação. É determinada ao mesmo tempo pelo próprio sujeito (sua história, sua vivência), pelo sistema social e ideológico no qual ele está inserido e pela natureza dos vínculos que ele mantém com esse sistema social.

E, como tal, esta teoria é para seus pesquisadores e estudiosos continuamente desafiadora e necessária, conforme nos afirma Valencia (2005, p.102-103). Desafiadora porque propõe que os fenômenos e processos psicossociais só podem ser entendidos se estiverem inseridos nas condições históricas, culturais e macrossociais; e necessária, pois convida a um novo olhar sobre o meio social e seus integrantes, que estão em constante mudança, tanto em seu aspecto cultural quanto social. Esta realidade influencia em seus

processos cognitivos, construídos na relação com o(s) outro(s) em sociedade. Deve ser por isso que esta teoria é continuamente utilizada por diversas áreas de conhecimento, ampliando ainda mais o seu lastro de expansão.

OBRA SOCIAL E POPULAÇÃO EM RISCO: ELEMENTOS BÁSICOS PARA UMA PRÁTICA EDUCATIVA COM POBRES

Na história da educação popular, desde o final da década de 70, percebe-se que, em diversos momentos da Pedagogia em nosso País, espaços educacionais foram sendo criados pelos diversos movimentos sociais com o objetivo de atingir a grande massa que o Estado não logra alcançar, com suas políticas educacionais. Costa (1977), em suas análises sobre as práticas da educação popular nos anos 70, consegue compreender os primeiros movimentos da prática educativa como uma atividade de ação social global que ajuda na reorganização da vida social em que as camadas populares se encontram. Para ela, a novidade desta nova etapa da educação era a apropriação pelas camadas populares de um saber-instrumento, um conhecimento adquirido a partir de atitudes e valores correspondentes às condições concretas dos grupos sociais, que poderia ser utilizado como referência aos interesses das camadas populares dentro do tecido social em que eles se encontram.

Não compete à educação popular encaminhar e realizar a modificação das condições sociais; ela, no entanto, concorre para isso, na medida em que assume como tarefa possibilitar que as camadas populares elaborem e se apropriem de um saber-instrumento. Vale destacar, contudo, que outras práticas também são fonte de elaboração deste saber, embora não se proponham a isso como atribuição que lhe seja peculiar. (COSTA, 1977, p.6)

Da mesma maneira, sua contemporânea Bezerra (1979) admite que o processo da educação popular é algo novo e velho ao mesmo tempo, pois faz parte do processo histórico e social de toda a sociedade. As práticas educativas originadas deste tipo de educação vão sendo

corporificadas de acordo com a época em que se encontra e com os seus reais patrocinadores e conseqüentemente ao papel que os mesmos atribuíam a esta educação nessa sociedade. Segundo Varela e Alvarez-Uria (1992), esta realidade histórica da educação pode ser percebida desde o século XVI na prática da Igreja com os pobres em suas instituições caritativas, tema que abordaremos mais adiante.

Libâneo (1998, p.89) delinea estes saberes formados a partir destas ações educativas, que possuem seus ecos na história da educação, como constituintes de uma educação não formal, que teria “caráter de intencionalidade, porém com baixo grau de estruturação e sistematização, implicando certamente relações pedagógicas, mas não formalizadas”. Segundo o autor, uma das características importantes deste tipo de educação é a interpenetração da educação não formal com a outra considerada formal, unida às instituições oficiais de ensino. Uma vez que a educação não formal não pode prescindir da educação formal (escolar ou não, oficial ou não), também a educação formal não pode separar-se da não formal, já que os educandos não são apenas “alunos”, mas também participam das várias esferas da vida social, como a família, trabalho, política, cultura, entre outros.

Esta prática educativa designada de não formal é ratificada por Ozmon e Craver (2004) como uma das preferidas nas escolhas dos grupos e movimentos sociais da pós-modernidade, que por muitas vezes reclamam a sua originalidade, embora ela sempre tenha estado presente concomitantemente com os outros saberes considerados formais no decorrer da história da educação.

O caráter mais prático e funcional desta prática educacional não formal muitas vezes não foi valorizado – e continua não o sendo – por alguns segmentos da sociedade. Faleiros (1995), ao estudar o processo de educação e assistência à infância na história do país, percebe que o sistema de educação não formal muitas vezes foi utilizado para a infância constituída pelos “coitadinhos” ou “perigosos” no sistema social, dando desta forma uma conotação de

segunda categoria a estas práticas dedicadas à camada popular, que somente carecia de comiserção pela pobreza em que vivia.

Com isso, as práticas educativas não formais acabam sendo recolhidas pelas instituições não governamentais, ONG's, que somam forças humanas, físicas e econômicas, criando um ambiente propício para a propagação de atividades educacionais que atendam às necessidades básicas e imediatas da população empobrecida.

ONG's e obras sociais: existe diferença?

As ONG's são instituições não governamentais que compõem o denominado Terceiro Setor, espaço que faz a mediação entre os coletivos de indivíduos organizados e as instituições do sistema governamental. Segundo Kanitz (2005), estas instituições objetivam atender às demandas por serviços sociais (defesa dos direitos civis e humanos, em especial de crianças, adolescentes e mulheres), educacionais (complemento da educação recebida pelas instituições do Estado) e de promoção da saúde (prevenção de doenças e atendimento médico básico), que são requisitados por toda a população menos favorecida, que o Estado e os agentes econômicos não têm interesse ou não são capazes de prover. Desta forma, segundo Ferreira (2000, p.43), “seu valor e legitimidade social advêm dos serviços que elas oferecem.”.

As ONG's aparecem na América Latina na década de 50 como organizações de natureza político-social criadas por iniciativa de grupos profissionais e técnicos caracterizados pela militância social ou por grupos pastorais⁴ da Igreja Católica. Estas organizações trabalhavam com grupos à margem da sociedade, desenvolvendo trabalhos de formação e promoção dos mesmos, com recursos financiados por agências de cooperação européia.

⁴ Segundo o Catecismo da Igreja Católica de 1993, parágrafos 863 a 865, a pastoral é missão de toda a Igreja enviada ao mundo com o sentido de propagar o anúncio da vida e valores do fenômeno histórico e espiritual que é Jesus Cristo através da ação concreta, religiosa e social, para com a humanidade espalhada pelo mundo inteiro.

Para Mendes (1999), a novidade destas organizações acontece a partir dos movimentos ocorridos na economia mundial desde os anos 80, quando ganham uma visibilidade maior na qual a sua ação na sociedade pode ser recebida como um instrumento propício às articulações entre a sociedade civil e as políticas do Estado, em assuntos de comum interesse, a partir de organizações de formatos diferentes aos até o momento apresentados. Isto é constatado pelo autor (1999, p.8) que reconhece que,

No caso brasileiro, a mídia, em geral, passa a reconhecer as ONG's a partir da ECO 92, realizada no Rio de Janeiro, diante da repercussão internacional do evento e da capacidade de mobilização destas organizações que, instaladas no Aterro do Flamengo, denunciavam os modelos vigentes de tratamento dos ecossistemas e apresentavam propostas alternativas concretas para o desenvolvimento auto-sustentado.

No Brasil, assim como em outros países da América Latina, os anos 90 foram marcados por transformações e adequações ao sistema econômico imposto pela globalização nas relações internacionais, associados à própria crise por que atravessava o Estado Brasileiro. Com isso há um trabalho de redefinição das funções do Estado, que são orientadas para a diminuição do seu tamanho, do seu contingente de pessoal e para uma série de medidas de privatização de alguns aparelhos que compõem a sua máquina, com a terceirização de diversos segmentos sociais (cf. Barreto, 1999, p.112).

Esta nova postura do Estado brasileiro levará à preocupação de guardar os direitos sociais e promover o desenvolvimento econômico a partir de um controle muito mais econômico que administrativo. Pereira (1998) conclui que com esta dinâmica o Estado passa a ser um Estado social-liberal, que realizará, de maneira especial, os seus serviços sociais através de instituições públicas não-estatais competitivas, tornando o mercado de trabalho mais flexível.

Nesta nova relação entre Estado e sociedade surgem lacunas ocasionadas pela ação do primeiro em relação à sociedade civil, não atendida em suas demandas sociais. Assim, as

ONG's ganham esta função - de expressão social cada vez maior - dentro do espaço público não-estatal, atuando no desenvolvimento de projetos comunitários, de prestação de serviços complementares ou até fundamentais que não são prestados pelo Estado e organizações de defesa de direitos visando às camadas populares. A partir destas ações observamos a transferência de algumas importantes responsabilidades, por parte do Estado, para as comunidades organizadas, muitas vezes através destas ONG's ou em parceria com elas.

O Estado brasileiro reconhece esta forma de organização e de alguma maneira legitima a sua participação ativa dentro do espaço social do país como justificativa de sua retirada da ação concreta no contexto social. A Lei 9790/99, também conhecida como Lei das Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público, ou simplesmente Lei das OSCIP's, reconhece o caráter público destas organizações e cria um novo sistema classificatório diferenciando as organizações sem fins lucrativos de interesse público daquelas de benefício mútuo ou de caráter comercial. Segundo o artigo 3º da Lei das OSCIP's, somente são reconhecidas pelo Estado brasileiro as organizações que tenham, em sua atuação social, as seguintes finalidades:

- I - promoção da assistência social;
- II - promoção da cultura, defesa e conservação do patrimônio histórico e artístico;
- III - promoção gratuita da educação, observando-se a forma complementar de participação das organizações de que trata esta Lei;
- IV - promoção gratuita da saúde, observando-se a forma complementar de participação das organizações de que trata esta Lei;
- V - promoção da segurança alimentar e nutricional;
- VI - defesa, preservação e conservação do meio ambiente e promoção do desenvolvimento sustentável;
- VII - promoção do voluntariado;
- VIII - promoção do desenvolvimento econômico e social e combate à pobreza;
- IX - experimentação, não lucrativa, de novos modelos sócio-produtivos e de sistemas alternativos de produção, comércio, emprego e crédito;
- X - promoção de direitos estabelecidos, construção de novos direitos e assessoria jurídica gratuita de interesse suplementar;
- XI - promoção da ética, da paz, da cidadania, dos direitos humanos, da democracia e de outros valores universais;
- XII - estudos e pesquisas, desenvolvimento de tecnologias alternativas, produção e divulgação de informações e conhecimentos técnicos e científicos que digam respeito às atividades mencionadas neste artigo.

A partir da Lei das OSCIP's constatamos que o governo regulamenta a ação das iniciativas privadas de caráter público e sem fins lucrativos e, da mesma forma, ao promulgar a Lei, promove a organização da sociedade em tais grupos, em suas organizações mais comuns, como saúde, educação e assistência social, até novas áreas, como de meio ambiente, promoção de direitos e voluntariados. Portanto, sua participação é legítima e progressivamente vai-se tornando mais demandada pela sociedade, principalmente pelas camadas menos atendidas pela ação do Estado.

Assim como estas organizações vão recebendo cada vez mais força, reconhecimento civil e atuação dentro da sociedade, percebemos que sua prática também vai-se modificando no decorrer das transformações sociais acontecidas no país. Segundo Deluiz, González e Pinheiro (2003, p.33),

Nos anos 90, observam-se mudanças no perfil das ONG's que atuam no Brasil: diminui a participação de ONG's mais voltadas para um trabalho de militância política e aumenta o número de ONG's que realizam trabalho de parceria. Seu campo de atuação torna-se mais diversificado: convivem na sociedade civil ONG's caritativas, desenvolvimentistas, cidadãs e ambientalistas. As caritativas voltam a ter grande expansão no país, recriando um cenário urbano da assistência a partir de categorias como: menores, mulheres, idosos. Suas ações são executadas por meio de filantropia, campo mais antigo de atuação das ONG's. As desenvolvimentistas e ambientalistas vêm crescendo a partir de propostas de desenvolvimento auto-sustentável, articulando-se em redes de caráter internacional. As ONG's cidadãs voltam-se para a reivindicação dos direitos da cidadania e têm grande atuação nas políticas públicas, fornecendo subsídios para sua elaboração e fiscalização.

Com isso percebemos que no contexto social brasileiro, as ONG's caritativas - ou confessionais - ainda são parte expressiva na atuação social na medida em que se encontram atuando junto às necessidades das camadas populares desatendidas pela ação do Estado. Mendes (1999, p.13-14) reconhece a sua prática, sua existência e suas peculiaridades dentro da atuação no campo social.

O conjunto de entidades filantrópicas, beneficentes ou de caridade é conformado por organizações voltadas para servir a um público externo e abriga um vasto e diversificado mundo de assistência social (asilos, orfanatos, abrigos para indigentes etc) com atuação

predominante no atendimento à saúde e à educação. Legalmente, não há diferença entre as entidades filantrópicas e as associações referidas. A distinção, consagrada por alguns autores, leva em consideração os objetivos e ideários das entidades filantrópicas: abnegação, altruísmo, boa vontade, serviço à comunidade. É o campo do assistencialismo. Na prática, as entidades pertencentes ao universo da filantropia (por terem mais claro e freqüentemente acentuado o seu caráter de interesse público) têm mais facilidade na obtenção de certos benefícios do que as associações destacadas em outros conjuntos.

Perfilhadas como uma das mais antigas formas de organização de atendimento à sociedade, as ONG's de cunho caritativo e filantrópico exercem as suas atividades com camadas populares de maneira a assistir as necessidades básicas desta população que se percebe abandonada pela atenção dos governantes no decorrer da história. As santas casas de misericórdia, os abrigos para indigentes, os institutos de perfeição e caridade, os orfanatos e preventórios são marcas deixadas na história pela ação da Igreja Católica e de outras confissões religiosas no atendimento àqueles que se encontravam à margem da sociedade civil, possibilitando uma atenção às suas necessidades básicas e uma inclusão - na medida do possível - destes indivíduos na sociedade.

Oliveira e Haddad (2001) reconhecem, no panorama brasileiro, a importante atuação da Igreja Católica junto aos grupos sociais levando a uma reflexão crítica da sociedade principalmente no período a partir do golpe militar de 1964. Naquele período ditatorial, o trabalho exercido pelas ONG's era direcionado pela Igreja Católica e os campos eleitos como focos de atenção eram escolhidos pelos próprios grupos populares: saúde, analfabetismo, moradia e outros. Elas foram geradas a partir dos grupos comunitários de CEB's⁵ e de toda a

⁵ CEB's significa Comunidades Eclesiais de Base. Estes grupos formados dentro da Igreja surgem com o intuito de dar uma nova dinâmica ao trabalho realizado pela Igreja na sociedade a partir da renovação pedida pelo Concílio Vaticano II de 1965 que rege toda a vida da Igreja. Segundo o documento oficial da CNBB de novembro de 1986, intitulado *As Comunidades Eclesiais de Base na Igreja do Brasil*, em seu § 12: "De forma privilegiada, as CEB's redescobrem, na leitura bíblica, o aspecto libertador da História da Salvação. Vêm sua própria caminhada prefigurada no Êxodo do Povo de Israel e atualizada na vivência do Ministério Pascal de Jesus Cristo. Assumem sua luta pela justiça como realização do profetismo na sociedade de hoje. Redescobrem também a vivência fraterna das comunidades primitivas que se encontravam na oração e na fração do pão, partilhavam seus bens e viviam unidos num só coração e numa só alma (At 2,4)."

constituição de uma nova corrente teológico-filosófica nos anos 70 denominada Teologia da Libertação⁶.

Essa ação da Igreja Católica é fruto de uma organização que vem sendo gerada, desde 1920, pela atuação conjunta da instituição e dos fiéis que se dispõem a trabalhar voluntariamente com as camadas populares, parceria que originou as Organizações Internacionais Católicas, OIC's, que se farão responsáveis pela ação da Igreja na sociedade contemporânea.

Pertencentes ao Pontifício Conselho dos Leigos⁷, as OIC's agrupam as ações comunitárias e voluntárias de pessoas nas ONG's caritativas - também denominadas Obras Sociais - administradas pela Igreja Católica e constituem, desta forma, uma grande rede de comunicação, de trabalho voluntário e ajuda financeira internacional para prover as necessidades das populações não atendidas pelos seus respectivos Estados, e que, através de ações sociais promovidas pela instituição católica em diversos países, realizam um trabalho de mediação entre o Estado e a sociedade, característico do realizado pelas organizações do Terceiro Setor.

Na última Assembléia Geral das Conferências das Organizações Internacionais Católicas, que se realizou em Roma, de 23 de novembro a 06 de dezembro de 2003, o Papa

⁶ A Teologia da Libertação foi o movimento teológico impulsionado pelas Conferências Episcopais de Medellín (1968) e Puebla (1979), que tentavam redirecionar a ação da Igreja dentro da América Latina depois do Concílio Vaticano. Esta corrente filosófico-teológica suscita o surgimento de uma prática da Igreja a partir da realidade histórica vivida pelos países da América Latina em seu período de ditaduras militares, voltada para a leitura da escritura cristã a partir da opressão de que era vítima grande parte do povo. Desta forma, a Igreja começa a se organizar para lutar pela justiça social em prol dos menos favorecidos da sociedade. Surgem grupos de cunho confessional cristão que lutavam por justiça em diversas áreas da sociedade civil como a ACO (Ação Católica Operária), a JUC (Juventude Universitária), CJP (Comissão de Justiça e Paz), entre outros. Exponenciais como Gustavo Gutierrez e Leonardo Boff foram perseguidos dentro e fora da Igreja pelo trabalho de reinterpretação da Palavra de Deus à luz da realidade latino-americana. Como o próprio Leonardo Boff relata, "Libertação é libertação do oprimido. Por isso, a teologia da libertação deve começar por se debruçar sobre as condições reais em que se encontra o oprimido de qualquer ordem que ele seja." (BOFF, Leonardo. *Como fazer Teologia da Libertação*. Petrópolis: Vozes, 1996. p.40)

⁷ O Pontifício Conselho para os Leigos é um dicatério que ajuda o Sumo Pontífice, o Papa, em todas as questões que envolvem os leigos – aqueles que não exercem funções ministeriais dentro da hierarquia da Igreja – no que concerne a sua contribuição à vida da Igreja e do mundo, seja como indivíduos ou como agrupações que surgem continuamente na Igreja.

João Paulo II exortou os seus participantes a retomarem os objetivos pelos quais elas foram criadas dentro da Igreja e para a finalidade dentro da sociedade no mundo inteiro.

Estou convicto de que o tema escolhido para a vossa Assembléia: "*Tornar a sociedade do homem mais humana; os valores evangélicos levam da violência à compaixão*", suscitará muitos debates úteis sobre o modo como as Organizações Internacionais Católicas podem assumir um papel cada vez mais concreto, em vista da edificação de uma autêntica cultura da paz mundial.

Um aspecto importante desta tarefa está em aumentar a consciência de que os *direitos humanos* são necessariamente acompanhados pelos respectivos *deveres humanos*. Com efeito, o Evangelho ensina claramente que nós temos uma responsabilidade inconfundível em relação ao nosso próximo, em relação a Deus e sobretudo no que se refere aos nossos irmãos e irmãs em humanidade (cf. *Mc 12, 29-33*). Quanto mais esta consciência cresce e as pessoas, no mundo inteiro, reconhecem e aceitam as suas obrigações no que diz respeito aos outros, tanto mais servida será a causa da harmonia entre os povos. Este é o fundamento seguro sobre o qual se pode construir uma paz genuína e duradoura.⁸

Imbuídas deste espírito solidário, as OIC's se apresentam na sociedade civil por meio de diversas organizações internacionais de ajuda humanitária, que possuem trabalhos concretos junto às populações de baixa renda. Convivem neste panorama grandes instituições não governamentais caritativas como as '*Manos Unidas*'⁹, '*Juspax*'¹⁰, além de outras de menor expressão porém de ação contínua e referencial nas camadas populares organizadas pelas diferentes ordens e congregações religiosas¹¹. Todas elas possuem suas expressões e representações espalhadas por vários países no mundo inteiro. Porém uma das que se

⁸ Esta carta pode ser conferida pelo site: www.vaticano.va

⁹ A *Manos Unidas* nasceu em 1978 na Espanha e é uma organização católica não governamental de desenvolvimento reconhecida civil e canonicamente, formada de voluntários que têm como valores lutarem contra a pobreza, a fome, a má nutrição, a doença, a falta de instrução, o subdesenvolvimento e suas causas. Para cumprir os seus objetivos financiam projetos de desenvolvimento em países da América do Sul e da África, a partir de campanhas de sensibilização e arrecadação de divisas dentro da Espanha e Portugal.

¹⁰ A *Juspax*, ou Justiça e Paz, é uma entidade católica sem fins lucrativos com reconhecimento social, fundada pelo Papa Paulo VI em 1968, como fruto concreto do Concílio Vaticano II. Tem como missão a defesa e promoção dos direitos humanos e dos povos, a justiça, a paz, a solidariedade e o cuidado com o meio ambiente, a liberdade e igualdade das pessoas e a opção pelos mais necessitados. Formada por voluntários, ela se encontra nos diversos países, inclusive tem sua representação na ONU (Organização das Nações Unidas), como um aparelho de diálogo democrático que visa o desenvolvimento dos povos e da justiça social.

¹¹ Segundo o *Código de Direito Canônico* de 1983, que rege a vida religiosa através dos *cânones 573-746*, as Ordens e Congregações religiosas são grupos ou associações de pessoas que assumem uma forma estável de vida juntas, na qual professam os conselhos evangélicos de pobreza, obediência e castidade, dedicando-se exclusivamente ao serviço da Igreja e suas necessidades, à caridade no serviço do Reino de Deus através do serviço ao próximo e suas necessidades espirituais e sociais, prefigurando, dentro da Igreja, a glória de Deus neste mundo.

destacam com uma expressão mais significativa no panorama das OIC's é a italiana *Rede Caritas Internationalis*. Esta rede de atuação social católica é composta por 162 organizações presentes em 200 países e possui a sua sede em Roma. No Brasil, ela se apresenta como a Cáritas do Brasil¹².

A Cáritas do Brasil é uma das grandes responsáveis pela administração das obras sociais da Igreja distribuída por todo o território nacional. Seu trabalho social está organizado em 04 linhas de ações diferentes: mobilizações cidadãs e conquista de relações solidárias; desenvolvimento solidário e sustentabilidade; fortalecimento e organização da Cáritas; e defesa e promoção dos direitos da população em situação de exclusão social. Esta última agrupa as atividades mais comuns da ação católica, onde se organizam 158 entidades-membros que têm a prática educacional como um instrumento de inclusão social.¹³ Não existem dados precisos sobre outras ações de iniciativa particular de Igrejas, grupos, movimentos e congregações religiosas que possam ser encaixados em uma destas linhas de ação da Cáritas Brasileira, o que poderia ampliar ainda mais o número de ações concretas desta igreja local relativamente à sociedade de baixa renda.

Enfim, percebemos que a concepção de ONG caritativa para a própria Igreja Católica está unida a um caráter assistencial, seja por causa da experiência na história, seja pelo direcionamento dado pela própria Igreja para a atuação de suas ações na sociedade. A constituição de um termo próprio para suas organizações não governamentais, as OIC's – Organizações Internacionais Católicas, com regulação própria e organização de mútua ajuda através de redes internacionais, demonstra que ela se reconhece de maneira distinta a outras associações e agrupamentos de organização civil, com valores próprios que constituem a ação

¹² Foi criada em 12 de novembro de 1956 e é reconhecida como de utilidade pública federal com regimentos e estatutos próprios. Atua com diversas cores e sotaques com uma mística e um trabalho ecumênicos. Seus agentes trabalham junto aos excluídos, muitas vezes em parceria com outras instituições e movimentos sociais.

¹³ Estes dados podem ser conferidos pelo site: www.caritasbrasileira.org.br

social como serviço, algo intrínseco a todo ser humano como um dever diante da própria desordem em que se encontra a humanidade.¹⁴

Tanto o Estado, através de sua legislação (Lei 9790/99), quanto os autores como Gohn (1997) e Oliveira e Haddad (2001), reconhecem a ação social destas instituições no panorama sócio-econômico brasileiro e sua mediação como organização pública não estatal, potencializadora de ações concretas junto às camadas populares.

As OIC's encontram na sociedade um terreno fértil para o desenvolvimento da prática de ajuda humanitária, convocada pela própria Igreja a seus feligreses e líderes, que passa a ser encarada como expressão de sua atuação concreta e contribuição para a realidade social.

Portanto, aos leigos se conceda grande importância e contribua – a Igreja –, na medida do possível, para as obras de caridade e aquelas iniciativas de assistência social, privadas ou públicas, também as internacionais, mediante as quais se faz chegar aos indivíduos e aos povos que necessitam uma ajuda eficaz, cooperando nisto com todos os homens de boa vontade. (PAULO VI, 1995, p.504)

Não somente a infância é objeto de atenção e proteção no trabalho das ONG's caritativas, mas toda a família que se encontra em situação de risco social. Kuhlman Jr (1998), em sua abordagem histórica sobre a infância e a educação infantil, reconhece que as organizações filantrópicas, já na década de 20, ao examinar as condições de existência dos que procuravam ajuda, “investigavam a organização da família, unida ou instável, legítima ou ilegítima, íntegra ou mutilada pela deserção ou pela morte” (KUHLMAN JR, 1998, p.67).

Com isso, a família com uma característica bem explicitada, ou seja, que se encontra em risco social, torna-se um dos objetos de eleição para a prática sócio-educativa das ONG's, caritativas ou não. Qual o ponto de vista das ONG's e seus profissionais a respeito da população atendida? É o que veremos a seguir.

¹⁴ Esta visão é expressa em documentos da Igreja como a constituição Pastoral *Gaudium et spes*, explica a relação da Igreja e o mundo atual e o Decreto *Apostolicam actuositatem*, sobre o apostolado do leigo no mundo. Estes dois compõem o *Concílio Vaticano II* que é a Constituição que rege a atuação da Igreja Católica nos dias atuais.

Família em situação de risco: os pobres prediletos da prática educativa

O conceito de família é algo complexo na realidade contemporânea, tanto nas camadas populares como em todos os segmentos sociais.

Áreas de conhecimento que melhor propiciam a produção de práticas educativas nas instituições de educação não formal como as ONG's – Psicologia, Serviço Social e Pedagogia – muito discutem acerca dos temas família e aumento da pobreza, inviabilizando a obtenção de um conceito único que o defina. A dificuldade se torna ainda maior quando se adiciona a situação de risco vivida pelo pobre na sociedade.

Lustosa (2001), ao refletir acerca da pobreza e exclusão social, observa que este grupo específico familiar se encontra mais vulnerável às ações das mudanças sócio-econômicas. Importante é, porém, não se ater somente à questão de baixos padrões de consumo por parte deste grupo social pois,

Esta abordagem baseada na linha de pobreza não só se apóia em visão muito restrita do acesso aos bens e serviços de que uma família necessita para sobreviver, como deixa de considerar as demais formas de exclusão de que as famílias pobres são passíveis. Pobreza não é apenas o resultado de se possuir uma renda familiar *per capita* insuficiente para o consumo. (LUSTOSA, 2001, p. 105)

Neste aspecto, Lustosa leva a sua reflexão ao campo da exclusão deste grupo social “família” para além do econômico, para que a proteção do sistema de assistência social não se restrinja ao combate à pobreza, mas abarque outros caracteres como a exclusão ao acesso à segurança, justiça, representação e cidadania.

As identidades dos grupos excluídos são socialmente construídas: um mecanismo universal como a segmentação do mercado de trabalho pode levar à exclusão de mulheres ou idosos em um espaço geográfico e de minorias étnicas ou religiosas em outro. (...) Situações particulares como a falta de experiência no trabalho, incapacitação física, dependência da família, baixo nível educacional ou de qualificação técnica, posicionamentos desfavoráveis na hierarquia social, podem ser diretamente responsáveis pela vulnerabilidade à

exclusão, sem, no entanto, causá-la diretamente em qualquer circunstância. (LUSTOSA, 2001, p.111)

Gomes (2002), em seu trabalho com famílias migrantes em São Paulo, consegue ver que a luta pela sobrevivência, nos contextos sócio-urbanos, vai gerando uma identidade diferenciada entre os membros da família a partir das suas gerações. Enquanto a primeira geração se sente bem sucedida e grata por conseguir o seu “lugar” no contexto urbano, a segunda geração, fruto do contexto urbano, já se percebe excluída da segurança que o trabalho formal e seus benefícios sociais imprimem sobre o imaginário das minorias. Desta forma, o grupo familiar vai-se percebendo, dentro da dinâmica econômica, como excluído e necessitado de uma política que propicie a sua melhor inserção no contexto sócio-urbano.

Esta necessidade de políticas direcionadas para perceber o grupo familiar para além da exclusão social, a partir da economia, é percebida pelos estudos realizados por Gueiros (2002) no âmbito do serviço social.

É importante termos clareza das questões mais relevantes vivenciadas pelas famílias com as quais trabalhamos. Tomando como referência a situação ilustrada anteriormente, observamos que alguns aspectos aí presentes, como ausência de qualquer suporte por parte da esfera pública para o enfrentamento de situações-limite; a ausência do pai, recaindo sobre a mãe toda a responsabilidade sobre a sua prole; e o agrupamento de vários “núcleos” familiares num só, com condições mínimas de sobrevivência, são recorrentes nas famílias em situação de maior vulnerabilidade. (GUEIROS, 2002, p. 103)

O esforço feito pela autora é observar que a família deve ser vista pelo Serviço Social não somente como fruto da exclusão do sistema econômico e das políticas sociais, mas entendida como um grupo em sua totalidade, levando em consideração as transformações históricas pelas quais tem passado no decorrer dos anos. É importante entender as modificações surgidas neste grupo social, a sua composição e seus relacionamentos para que assim possamos verdadeiramente prestar um atendimento a este grupo em suas reais necessidades.

Conhecer a família da qual se fala e para a qual muitas vezes dirigimos nossa prática profissional é muito importante; também é imprescindível compreender sua inserção social e o papel que a ela está sendo atualmente destinado; e, da mesma forma, é necessária a mobilização de recursos da esfera pública, visando implementação de políticas públicas de caráter universalista que assegurem proteção social. (GUEIROS, 2002, p. 119)

Os autores mostram que surgiu uma nova configuração de família, oriunda do processo de transformação por ela sofrida no decorrer da história. Lasch (1991) mostrou a mudança do sistema familiar afirmando que a família do século XIX, que se configurava como refúgio do capitalismo selvagem, dos perigos, da violência e dos efeitos moralizantes da civilização, é invadida por outras áreas de conhecimentos e especialidades, como a do campo da Medicina, que vão destituindo o saber construído dentro das casas e desautorizando o papel dos pais com respeito à responsabilidade no cuidado de sua prole, uma vez que

a proliferação do conselho médico e psiquiátrico solapa a confiança dos pais ao mesmo tempo em que alimenta uma noção largamente exagerada da importância das técnicas de criação dos filhos e das responsabilidades dos pais por seu fracasso. Por outro lado, a remoção da educação e do cuidado médico para fora do espaço doméstico priva os pais, em sua própria infância, da experiência da prática de tomar conta de crianças, cuidar de doentes e manter a casa. Em sua ignorância e insegurança, os pais redobram a dependência com relação aos especialistas, que por sua vez confundem-nos com superabundância de conselhos conflitantes, sujeitos às constantes mudanças na moda médica e psiquiátrica. (LASCH, 1991, p.220-221)

Roudinesco (2003), ao fazer uma breve história da família, reconhece três períodos importantes da sua evolução: o tradicional, o moderno e o contemporâneo. Na primeira fase, permeada pelo Cristianismo, no qual o papel da autoridade é dada pela figura paterna, que assegura a defesa do patrimônio (tanto material quanto biológico), constitui a ordem do mundo a partir da ordem da procriação. Neste caso, a mulher legitima a autoridade do pai e os filhos são propriedade do pai que transmitiu, através do sêmen, o sangue e o nome.

O pai é aquele que toma posse do filho, primeiro porque seu sêmen marca o corpo deste, depois porque lhe dá seu nome. Transmite portanto ao filho duplo patrimônio: o do sangue, que imprime uma semelhança, e o do nome – prenome e patronímico, que confere uma

identidade, na ausência de qualquer prova biológica e de qualquer conhecimento do papel respectivo dos ovários e dos espermatozoides no processo da concepção. (ROUDINESCO, 2003, p.22)

Na segunda fase, a partir do século XVII até meados do século XX, a família passa por uma modificação na qual a paternidade dominadora passa a ser uma paternidade ética onde o pai não se constrói como tal senão porque tem obrigações morais para com aqueles que ele governa e, caso não se torne capaz de desempenhar suas obrigações, poderá perder o seu direito de pai.

Nesta perspectiva, o casamento mudou de natureza. Longe de ser um pacto indissolúvel e garantido pela presença divina, ele se torna um contrato livremente consentido entre um homem e uma mulher. Repousando no amor, dura apenas enquanto durar o amor. Essa mudança supõe o direito ao divórcio, instaurado em 1792, abolido pela Restauração e definitivamente conquistado a partir de 1884. (ROUDINESCO, 2003, p. 39)

Dentro desta perspectiva, a substituição deste poder de Deus Pai pelo Pai-família abre um caminho de dialética que irá beneficiar primeiramente as mulheres e depois as crianças ao longo da história.

Na terceira fase, que vivemos em nossa contemporaneidade, a organização familiar é vista a partir de uma relação entre dois indivíduos em busca de relações íntimas ou realização sexual. A ausência da figura paterna, que, a partir da modernidade é algo que deve ser conquistado pela realização de obrigações para com a família no âmbito afetivo e econômico, e a transferência destas obrigações para a mãe, que acaba acumulando as funções maternas e paternas, dificultam o reconhecimento do papel da autoridade dentro do âmbito familiar. Além disso, esta transmissão vai-se tornando cada vez mais problemática à medida que as separações, os divórcios e as recomposições aumentam. Assim, “em lugar de ser divinizada ou naturalizada, a família contemporânea se pretendeu frágil, neurótica, consciente de sua desordem, mas preocupada em recriar entre os homens e as mulheres um equilíbrio que não podia ser proporcionado pela vida social”.(ROUDINESCO, 2003, p. 153)

Esta visão evolutiva do conceito de família é percebida também por outros estudiosos. Joel Birman, em entrevista a Prata (2004), reconhece estas mudanças, nas quais o casal parental já deixou de existir nas classes populares há algum tempo, acontecendo o mesmo nas classes médias em função da liberação dos costumes e da emancipação feminina. Esta realidade já se encontra em outros extratos da sociedade contemporânea, como a classe média que - atingida em sua estrutura patriarcal - vive as transformações das novas relações parentais.

A própria autora, Prata (2005), constata estas constantes mudanças na estrutura familiar. Ora atravessado pela autoridade legitimada pelos especialistas e suas áreas de saberes que influenciam nas relações entre membros familiares, ora com as mudanças sociais, econômicas e culturais de seus sujeitos, percebe-se a transferência de poder desta autoridade paternal para outras instituições, de maneira especial as instituições educacionais.

Aquino (2003) leva um pouco mais adiante a sua reflexão, pois além de reconhecer estas transformações ocorridas dentro do âmbito familiar, infere que as mesmas influem nas relações dentro das instituições educacionais nas quais se reproduzem nas práticas educativas e interpessoais de seus sujeitos. Desta forma, pertencer a uma “boa família”, nos modelos de família parental, é conseqüentemente ser um “bom aluno” (AQUINO, 2003, p. 39-42). Esta relação reducionista pode aparecer como um reflexo da idéia que a própria sociedade tem a respeito da figura familiar, o que poderá comprometer toda ação direcionada aos grupos com composição familiar distinta.

Se as mudanças na reorganização familiar se apresentam como um problema para estes autores, mais ainda o será quando olharmos esta realidade imersa na situação de risco que parece se configurar na sociedade contemporânea. Se a tarefa de conceituar o termo família em nosso cotidiano parece algo um tanto trabalhoso, buscar um consenso harmonioso sobre a questão de riscos na sociedade é algo não consensual entre os teóricos.

Beck (1998), ao escrever sobre a relação entre riscos e a sociedade, coloca em uma dimensão histórica como o conceito de risco foi mudando nas relações sociais para demonstrar que os riscos não foram inventados pela Idade Moderna, porém seus conceitos e conseqüências acabaram sofrendo alterações no decorrer do desenvolvimento social e econômico das civilizações. Há uma nova conotação do conceito da palavra risco. Nas sociedades antigas, o risco, junto à questão pessoal ou de grupos sociais, como também se reproduz na contemporaneidade, está ligado diretamente a uma atividade ou acontecimento local que desencadeia uma conseqüência específica para aquele grupo social se afetar os grupos subjacentes. Com isso, o termo “risco” poderia ser pensado como algo “tolerável” na medida que proporcionava – ou demonstrava - crescimento de determinados setores sociais e não afetava o todo social.

Quién como Colon, partió para descubrir nuevos países y continentes aceptó riesgos. Pero se trata de riesgos personales, no de las situaciones globales de amenaza que surgen para toda la humanidad com la fisión nuclear o el almacenamiento de basura atômica. La palabra “riesgo” tenía el contexto de esa época la connotación de coraje y aventura, no de la posible autodestrucción de la vida em la tierra. (BECK, 1998, p.27)

Porém, com o advento da maquinaria do progresso industrial e o desenvolvimento das sociedades e suas economias, este risco ganha proporções que ultrapassam os pequenos grupos sociais e atinge relações grupais nas diversas sociedades de distintas formas que “*las consecuencias que producen ya no están ligados al lugar de su surgimiento; más bien, ponen en peligro a la vida em esta tierra, y em verdad em todas sus formas de manifestación*”.(BECK, 1998, p.28).

Os autores passarão, então, a buscar uma definição dos “riscos na sociedade”, não somente para instâncias como saúde e natureza, que parecem ser as básicas para sustentar uma sociedade, mas também para aqueles de efeito secundário como os sociais, econômicos e políticos. O risco se encontra em todos os âmbitos das relações sociais mantendo seus

integrantes em constante perigo, não somente porque o extrato do desenvolvimento econômico é dividido entre os distintos grupos mas também pelas situações sociais de risco que constantemente estão sofrendo.

Dimenstein, França e Zamorra (2000) percebem esta sutil relação no momento em que, ao ressignificar o conceito de risco social nas pesquisas sobre infância, conseguem demonstrar que para a sociedade há uma conexão intrínseca entre risco e segurança. Os grupos sociais de camadas populares, expostos aos diversos tipos de riscos nas diferentes situações sociais, passam pelo crivo do “perigo” em viver em sociedade, o que demandará atitudes concretas que protejam estes grupos a partir de uma segurança criada pela instituição social maior, o Estado, ou dos grupos civis devidamente organizados e reconhecidos pela população com este poder de mediação. (DIMENSTEIN; FRANÇA; ZAMORRA, 2000, p.39)

Castel (2005, p.27) julga que o risco social é como “um evento que compromete a capacidade dos indivíduos de assegurar por si mesmos sua independência social”. Esta reflexão, provinda de seus estudos sobre exclusão social (1997; 1998), nos quais ele analisa o termo sob as dimensões econômicas, políticas, sociais e culturais, assim como os riscos e fraturas da sociedade que implicam na exclusão social, encontram seu lugar privilegiado no legado de que os riscos sociais estão associados ao estado de insegurança em que a sociedade civil se vê imergir.

Castel (2005) faz uma reflexão sobre os dois tipos de proteção que deveriam ser realizados pela sociedade: a civil, que deveria garantir as liberdades fundamentais e defender a segurança dos bens das pessoas, e a social, que deveria combater os principais riscos que acarretam a degradação do indivíduo como a doença, acidente, pobreza e outros. Porém, segundo o autor, este tipo de proteção somente poderia ser realizado em um Estado Totalitário à sombra de um estado protetor, que seria responsável por todos em verdadeiro estilo de

Thomas Hobbes. O Estado, em seu esquema liberal moderno, não consegue – e nem tem a pretensão de – controlar a segurança nos moldes em que o homem e a sociedade desejam. A segurança absoluta dos bens e das pessoas não será completamente mantida por um Estado de Direito.

O ser humano moderno quer absolutamente que lhe seja feita justiça em todos os domínios, inclusive em sua vida privada, o que abre uma vasta carreira aos juizes e aos advogados. Mas ele deseja também absolutamente que sua segurança seja assegurada nos detalhes de sua vida cotidiana, o que desta vez abre caminho à onipresença dos policiais. (CASTEL, 2005, p.25-26)

Com isso, a insegurança vai-se generalizando e não se põe proporcional aos perigos reais que os riscos possam ocasionar. Para o autor, esta frustração, oriunda do estado de insegurança social, é caracterizada por alguns fatores mais presente em zonas periféricas e bairros periféricos e que, reconhecidos pelo sujeito social, proporcionam o encontro coincidente entre a insegurança social e a insegurança civil, relacionando as proteções sociais à questão do trabalho.

Os “bairros sensíveis” cumulam os principais fatores de insegurização: altas taxas de desemprego, empregos precários e atividades marginais, habitat desagregado, urbanismo sem alma, promiscuidade entre grupos de origem étnica diferente, presença permanente de jovens ociosos que parecem exibir sua inutilidade social, visibilidade de práticas delinquentes ligadas ao tráfico de drogas e as receptações, frequência das “incivilidades”, dos momentos de tensão e de agitação e dos conflitos com as “forças da ordem”. (CASTEL, 2005, p.55)

O autor sustenta, ainda, que a questão das proteções e insegurança social está na intersecção entre trabalho e mercado na medida em que o que deve ser assegurado numa sociedade civil é que os indivíduos tenham condições mínimas de independência. O fato de estar sujeito à dificuldade material de existência imerge-o no estado de insegurança já que é em torno da questão do emprego que continua a estar comprometida uma parte essencial do

destino social da maioria da população e seu reconhecimento como sujeito produtivo dentro da mesma.

Estas conceitualizações sobre risco se colocam como juízos a respeito da vida social e, de acordo com o uso empregado pelos autores, demonstram seus valores ou lugares do preferível a partir dos quais se tem a oportunidade de preparar o projeto de atendimento às camadas populares. Seleciona-se, assim, o seu público - de preferência o grupo familiar - a partir do critério de pertença ao que consideram risco, ou situação de risco, que leva esta população a um processo de empobrecimento social.

Com respeito à questão do risco e seu uso na literatura, Luz (2001) supõe que a utilização dos conceitos de risco em nossa contemporaneidade surge como uma prática contínua da busca de reconhecimentos da superação de limites humanos, dos quais ele procura novas probabilidades e interações com o meio em busca da “segurança” nos diversos campos sociais e da modificação do estado de vulnerabilidade diante dos perigos que a vida apresenta.

Já Albuquerque (2003), que menciona a questão em sua pesquisa com educadores que trabalham com adolescentes em situação de risco, discorre por outro caminho, preocupando-se com as conseqüências das constantes mudanças desta terminologia. Estas variações do mesmo termo empregadas pelos teóricos, instituições e educadores sociais geram uma polissemia terminológica que pode comprometer no atendimento das camadas pela falta da real compreensão do grupo e suas necessidades concretas. Em seus estudos cita “a falta de clareza sobre o termo em situação de risco leva ao desconhecimento quanto às características dos adolescentes, compromete a decisão sobre que políticas, sejam as preventivas ou as que visam a ressocialização, deveriam ser destinadas a tais jovens”.(ALBUQUERQUE, 2003, p.27)

Esta realidade se encontra na própria terminologia das leis que regulamentam as atividades sociais em nosso país. A Lei Federal no. 8742/93, Lei Orgânica da Assistência Social – também conhecida como LOAS – que regulamenta o funcionamento dos Conselhos Municipais de Assistência Social no Brasil, não utiliza a terminologia “risco” ou “situação de risco”, mas sim de “vulnerabilidade temporária”.

§2º - Poderão ser estabelecidos outros benefícios eventuais para atender necessidades advindas de situação de vulnerabilidade temporária com prioridade para a criança, a família, o idoso, a pessoa portadora de deficiência, a gestante, a nutriz e nos casos de calamidade pública. (LOAS, art.22, p.21)

O mesmo parágrafo é corroborado pelo art. 4º, Das Atribuições e Competências, da Lei no.2469/96 do Município do Rio de Janeiro, que cria o Conselho Municipal de Assistência Social, definindo seus objetivos e fixando os princípios e diretrizes de sua atuação.

XVI – Propor, coordenar e fiscalizar os critérios para outros benefícios eventuais, que não os do inciso anterior, para atender as necessidades advindas de situações de vulnerabilidade temporária, com prioridade para a criança, o adolescente, a família, o idoso, a pessoa portadora de deficiência, a gestante, a nutriz e nos casos de calamidade pública, conforme §2º do art. 22 da Lei federal no. 8742/93

Podemos entender esta concordância no uso do termo vulnerabilidade para caracterizar o grupo a ser atendido por dois vieses:

a) O primeiro, econômico e político, uma vez que ambos irão compartilhar dos mesmos recursos econômicos para atingir os seus objetivos que provirão das receitas do FNAS – Fundo Nacional de Assistência Social. A partir do Decreto-Lei nº 1605/95, dá-se a criação deste mecanismo federal que “proporciona recursos e meios para financiar o benefício de prestação continuada e apoiar serviços, programas e projetos de assistência social”, conforme decreta o seu art.1º. É necessária então uma mesma idéia fundamental a confirmar

que ambos se encontram compartilhando dos mesmos ideais para usufruto dos benefícios do fundo comum.

Art. 5º. Os recursos do Fundo Nacional de Assistência Social – FNAS serão aplicados: (...)

III – para atender em conjunto com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios as ações assistenciais de caráter de emergência.

Art 6º. Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios somente receberão recursos do Fundo Nacional de Assistência Social – FNAS para financiamento das ações previstas no artigo anterior, após a efetiva instituição e funcionamento dos respectivos:

I – Conselho de Assistência Social;

II – Fundo de Assistência Social;

III – Plano de Assistência Social.

b) O segundo, ideológico. Utilizando-se da já mencionada argumentação de Castel, a vulnerabilidade nasce da frustração do indivíduo em não ser protegido pelo Estado de uma sociedade que está ameaçando constantemente o seu grupo social (CASTEL, 2005, p.10-12). Desta maneira, o status de vulnerabilidade passa do coletivo ao individual, pois o foco do problema não está em se viver em uma sociedade que oferece risco, mas no fato de o homem não conseguir enfrentar de maneira satisfatória os riscos que fazem parte de sua vida.

Este indivíduo é como um portador de riscos que navega à vista no meio dos escolhos e deve ele mesmo governar sua relação com os riscos. É difícil ver o papel que podem desempenhar nesta configuração o Estado Social e a obrigação de seguro garantido pelo direito. Existe uma relação estreita entre a explosão dos riscos, a hiperindividualização das práticas e a privatização dos seguros. Se os riscos se multiplicam ao infinito e se o indivíduo está só para enfrentá-los, cabe ao indivíduo privado, privatizado, fazer seu seguro próprio, se ele pode. (CASTEL, 2005, p. 66)

Traverso-Yépez e Pinheiro (2002) admitem em sua reflexão que a passagem da defesa, do Estado para o indivíduo, encontra o seu respaldo a partir do conceito de vulnerabilidade. Porém, a sua preocupação não está somente na difusão deste termo, cada vez mais utilizado principalmente em trabalho de pesquisa, de maneira especial em países latino-americanos, mas o que isso verdadeiramente implica, ou seja, uma interação dinâmica entre objetividade e subjetividade, já que a partir do momento em que é passada esta responsabilidade para o

indivíduo, são trazidos à consideração o seu contexto, as suas reais possibilidades de enfrentamento da realidade e suas novas formas de organização para arrostar esta situação de risco, que se traduz em um sentimento de perigo que o torna necessitado de proteção e segurança.

Defende-se a vulnerabilidade como sendo, além de dinâmica e mutante, uma categoria operativa que considera não apenas a posse limitada de bens materiais (que influenciam de fato no grau de vulnerabilidade), mas, antes, tenta fazer uma avaliação mais abrangente dos aspectos negativos, bem como dos positivos, incluindo características, recursos, habilidades e estratégias, individuais, grupais e sociais, para lidar com o sistema de oportunidades oferecidas pela sociedade. (TRAVERSO-YÉPEZ; PINHEIRO, 2002, p.01)

O discurso do PNAS (2004, p. 6; 7 e 8) – Plano Nacional de Assistência Social – propõe uma distinção entre vulnerabilidade, risco e evento. Esta distinção é assim apresentada pelo texto: “por vulnerabilidade entende-se a condição desfavorável dada”. É a condição objetiva da situação de exclusão e que aumenta a probabilidade de um evento acontecer ; “por situações de risco entende-se a dimensão subjetiva na qual os indivíduos contrabalançam as condições de vulnerabilidade e as suas possibilidades e condições de enfrentá-las”; e “por eventos, entendem-se as ocorrências nos sujeitos (indivíduos ou coletivos) dos efeitos indesejados e inesperados.”

Estas modificações constantes na definição da questão do risco e da vulnerabilidade, assim como o problema de quem se faz encarregado da solução, abrem cada vez mais o panorama para discussões sobre o que realmente se entende por risco ou situação de risco social. E, mais ainda, abrem questionamentos e incertezas sobre o que representa o risco social, assim como quem são, dentro deste contexto, os atingidos por esta realidade: a sociedade – caso o indivíduo se transforme em risco para a manutenção do seu sistema e de sua organização – ou o indivíduo – que se sente desprotegido, estando à mercê de todo tipo de risco ocasionado pela atividade econômica e social.

Os conceitos de família e de risco em sociedade se relacionam constantemente nos campos de ações sociais e educativas. Um número considerável de políticas públicas sociais é direcionado, entre outros, ao grupo familiar, como podemos perceber no LOAS de 1993, art 2º (no qual ele aparece com destaque no primeiro inciso sobre o direito da família em ser protegida), art 20 §3º, art 22 §2º e §3º, reafirmado pela Lei Municipal do Rio de Janeiro nº 2469/96 art 4º, inciso XVI.

No PNAS de 2004, como decorrência da Constituição Federal de 1988, a família possui um relevo importante, sendo a mediadora entre o sujeito e a coletividade, delimitando o deslocamento constante entre o público e o privado. Os conflitos e desigualdades surgem dentro das relações sociais em que esta família se encontra; portanto realiza-se um esforço por parte do poder público, com suas políticas, para legitimá-la e protegê-la.

O reconhecimento da importância da família no contexto da vida social está explícito no artigo 226, da Constituição Federal do Brasil, quando declara que “a família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado”. Endossando, assim, o artigo 16, da Declaração dos Direitos Humanos, que traduz a família como sendo o núcleo natural e fundamental da sociedade e tem direito à proteção da sociedade e do Estado. No Brasil, tal reconhecimento se reafirma nas legislações específicas da Assistência Social – Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Estatuto do Idoso, e na própria Lei Orgânica de Assistência Social – LOAS, dentre outras. (PNAS, 2004, p. 14)

Por isso, o plano reafirma o que o documento chama de “matricialidade sócio-familiar” no qual, a partir da centralidade da família e sua função de promover, proteger, prevenir e incluir os seus membros, fazem-se necessárias condições que sustentem estas ações.

Igualmente, os grupos organizados, reconhecidos como mediadores entre a sociedade civil e o Estado, também têm esse público como objeto de atendimento no âmbito social, educativo e de saúde, uma vez que tudo indica pelos seus discursos que partem de uma idéia de crise contemporânea provocada pelas mudanças sociais, expostas no decorrer do texto, e que colocam em risco este grupo familiar e, conseqüentemente, a sua expectativa de futuro.

A temática sobre expectativas de futuro é comum em algumas pesquisas educacionais em meios populares considerados em risco. Esta expectativa influencia na busca e no interesse, da parte de instituições formais ou não, por práticas educativas específicas que atendam às necessidades das populações de baixa renda.

Pecora (2003), em uma pesquisa sobre perspectivas de futuro com jovens estudantes de escolas públicas do Mato Grosso, afirma que, por mais que se fale sobre perspectiva de futuro e se reconheça a sua importância, não se encontra vasta literatura a respeito. O homem constituído na e pela sociedade permanece em contínuo intercâmbio social e, por isto, ao estudar a questão das práticas educativas em qualquer que seja o espaço educacional, deve-se levar em consideração a questão do futuro dos sujeitos atendidos por estes espaços educativos operacionais nas instituições de educação não formal.

A realidade vivida pelos sujeitos no cotidiano social é produzida e reproduzida por eles nos grupos sociais e em suas práticas; portanto, inevitavelmente, ela se apresentará no discurso dos sujeitos do processo de educação. Estas expectativas marcarão o ritmo da sua ação no campo educacional, assim como o seu interesse pelas práticas desenvolvidas e as ações a serem desenvolvidas pelos responsáveis pela prática. Segundo Santos (*apud* PECORA, 2003, p.56),

(...) os projetos de vida aparecem nos quadros de relações sociais como produtos do processo de produção humano, sendo concebidos como produtos sociais, produzidos pela divisão social do trabalho, por suas inter-relações e pela conexão que têm com a esfera da imaginação e dos sentimentos.

Ao projetar a sua vida no meio social, as camadas populares delineiam os passos a serem seguidos no presente que proporcionem alcançar algo de melhoria em seu futuro. A prática educativa recebida se encontrará envolvida por este paradigma pelo fato de, também, ser uma produção ocorrida no interior da sociedade e constituída essencialmente nas relações sociais. Silva (2003), em sua dissertação de mestrado sobre as expectativas de futuro entre adolescentes em Porto Alegre, em situação de risco social, percebe a importância de conhecer

estas perspectivas de futuro da população de baixa renda. O autor constata que o senso comum conhecido por esta população dá sentido à vida para estruturar ações e informações. E isto se faz e se perpetua no relacionamento social. Tal concepção é corroborada por Nascimento (*apud* SILVA, 2003, p.130)

A concepção de futuro emerge nesta trama complexa de relações, de construção de saberes sobre si e sobre o mundo na medida em que significados são partilhados no cotidiano. Significa que existe um espaço comum de intercâmbio entre sujeitos, no qual o sentido da vida de cada um adquire contornos comuns. A estrutura social, a comunicação e a cultura são as fontes de intercâmbio responsáveis pelas condições de produção e circulação das representações sociais.

Ao que se percebe, existe um estreitamento entre estas expectativas com relação ao futuro, tanto da parte dos sujeitos que aprendem quanto daqueles que proporcionam a aprendizagem, pois ambos estão envolvidos no processo de produção social do conhecimento. Estas expectativas são aceitas e perpetuadas nos grupos sociais pela sua capacidade de tocar em desejos comuns aos seus integrantes e por encontrarem consonância no contexto social. Entre estas organizações pertencentes ao Terceiro Setor, as de ordem caritativa dão uma maior preferência a esta fatia da camada popular. Assim, tende a aparecer em grande parte de seus objetivos, gerais e específicos, na composição de suas atividades institucionais, um público que vai-se construindo a partir de duas características bem delineadas: famílias que se encontram em risco na sociedade.

Porém estas instituições carregam algo peculiar e característico em sua intervenção no meio social. As ONG's caritativas, dirigidas por um corpo institucional religioso, seguem uma filosofia religiosa com respeito ao mundo em que atuam. Este pensamento, embora não faça distinção do público a ser atendido, certamente afeta suas práticas operacionais com o meio, já que de alguma forma a direção econômica que sustenta estes grupos é composta pelos membros destas instituições religiosas, que determinam onde melhor devem ser empregados os recursos para atender a clientela que é selecionada por eles.

A instituição Católica Apostólica Romana possui em sua Doutrina Social¹⁵ conceitos bem demarcados e claros sobre a questão da família e do risco social, que leva ao empobrecimento desta população. Estes conceitos são assumidos pelos seus membros ativos, responsáveis pelos projetos sociais da instituição. Conseqüentemente, podemos inferir que muitas das decisões práticas e, principalmente, econômicas, tomadas dentro das ONG's caritativas (ou OIC's, no caso da Igreja Católica) estarão sujeitas a esses conceitos de sua formação dogmática influenciando, ou não, o trabalho com os grupos atendidos.

O mais recente documento do Conselho Nacional de Bispos do Brasil – CNBB¹⁶ (2005) sobre a organização do trabalho da Igreja junto às famílias e a situação do mundo contemporâneo, reafirma os documentos anteriores escritos pelo Papa João Paulo II, então representante máximo da Instituição Católica, que durante seu pontificado¹⁷ chamou constantemente toda a Igreja e seus membros a refletir sobre as questões familiares. A partir de documentos oficiais, aquelas reflexões são estudadas e disseminadas entre os seus fiéis e os que partilham dos ideais da instituição. Assim sendo, todas as principais bases do pensamento da Igreja sobre família e seu posicionamento no mundo contemporâneo foram aprimoradas no período deste Pontífice.

¹⁵ Segundo o Catecismo da Igreja Católica, CIC, § 2421, “a doutrina social da Igreja se desenvolveu no século XIX, por ocasião do Encontro do Evangelho com a sociedade industrial moderna, suas novas estruturas para a produção de bens de consumo, sua nova concepção da sociedade, do Estado e da autoridade, suas novas formas de trabalho e de propriedade. O desenvolvimento da doutrina da Igreja, em matéria econômica e social, atesta o valor permanente do ensinamento da Igreja e, ao mesmo tempo, o sentido verdadeiro de sua tradição”. Desta forma, como complementa o §2423, ela propõe os princípios de reflexão, apresenta critérios de juízo e orienta a ação dos membros da Igreja.

¹⁶ Órgão instituído pela Igreja Católica para articular o trabalho conjunto das igrejas em todo o Brasil segundo o Magistério da Igreja Católica Romana e os documentos sobre temas atuais escritos pelo Sumo Pontífice Romano no decorrer da história.

¹⁷ Pontificado é o período de governo temporal de um Papa, também conhecido como “Sumo Pontífice” pela simbologia de ser a ponte entre os homens e Deus. O período de governabilidade de um pontífice é vitalício pela lei e pela tradição da Igreja Católica.

A exortação apostólica¹⁸ *Familiaris Consortio* de 22 de novembro de 1981, sobre a função da família cristã no mundo de hoje, surge da necessidade de caracterizar o que seja o grupo social “família” na filosofia da instituição católica para assim correlacionar este conceito com todos os outros trabalhos desenvolvidos com este grupo dentro e fora da sociedade, já que a sua preocupação é estender este conceito não somente para as famílias dos que comungam da doutrina, mas para todas as famílias que fazem parte da rede social.

A importância deste documento está em que ele se torna base de todas as outras cartas¹⁹ escritas pelo mesmo Papa relacionadas diretamente à questão da família – Carta às famílias *Gratissimam sane* (1994), Carta Encíclica *Evangelium Vitae* (1995), Família, matrimônio e uniões de fato (2000), Carta por ocasião da Segunda Assembléia Mundial sobre o Envelhecimento (2002) – e outros documentos correlatos, de grande significação para os membros da Igreja – Carta sobre o atendimento pastoral das pessoas homossexuais (1986), Instrução *Libertatis conscientia* (1987), Exortação apostólica *Christifideles laici* (1989), Mensagem ao Secretário-Geral das Nações Unidas por ocasião do Encontro Mundial sobre as Crianças (1990), Carta Encíclica *Centesimus Annus* (1994), Mensagem para a celebração do Dia Mundial da Paz (1996), Discurso ao 18º Congresso Internacional da Sociedade dos Transplantes (2000), La Iglesia ante el Racismo: contribución de la Santa Sede a la Conferencia Mundial contra el Racismo, la discriminación Racial, la xenofobia y las formas conexas de intolerancia (2001), Considerações sobre os projetos legais das uniões entre as pessoas homossexuais (2003), Discurso a Pontifícia Academia para a Vida (2004) – que regulam a vida da Igreja e seus trabalhos concretos no mundo atual.

¹⁸EXORTAÇÃO APOSTÓLICA: (*Adhortatio Apostolica*) Forma de documento menos solene que as encíclicas. Antigamente era dirigido a um determinado grupo de pessoas. O termo é usado, atualmente, em sentido mais amplo: não somente como documento para determinado grupo de pessoas, mas recomendações feitas pelo Romano Pontífice aos bispos, presbíteros e todos os fiéis, sobre temas mais diretamente relacionados a um grupo de pessoas, por exemplo, as exortações pós-sinodais: "*Familiaris consortio*"; "*Christifideles laici*"; "*Pastores dabo vobis*".

¹⁹ Estas cartas citadas podem ser encontradas agrupadas em: CNBB (trad.) *Compêndio da Doutrina Social da Igreja*. São Paulo: Paulinas, 2005; e também estão disponíveis no site www.vaticano.va

Esta exortação apostólica ressalta o valor da família, que possui traços característicos basicamente expressos pela totalidade do desejo dos cônjuges de se unirem e formarem uma só pessoa juntando seus componentes físicos e espirituais, a indissolubilidade e a fidelidade que uma doação definitiva exige. Estas realidades são oriundas da reflexão teológica do amor sponsal do próprio Jesus Cristo pela humanidade. A figura sponsal, relatada pela Teologia desde os primeiros escritos bíblicos, e utilizada pelos primeiros padres da Igreja, é transferida para a questão familiar. Desta forma, a figura histórica e teológica de Cristo, “o esposo que ama e se doa como Salvador da humanidade, unindo-a Si como seu corpo, revela a verdade originária do matrimônio, libertando o homem da dureza do seu coração, tornando-o capaz de se realizar inteiramente” (JOÃO PAULO II: 1981, § 13).

Assumida pela Igreja, que se percebe como verdadeira representante destes laços divinos entre os homens e Deus, é elevada à categoria de sacramento²⁰ a aliança realizada pelo amor de um homem e uma mulher. Assim sendo, o sacramento do Matrimônio²¹ assume a realidade humana dos vínculos sociais entre homem e mulher, dando um caráter divino a esta relação e passando para a alçada da Igreja a manutenção e administração do estado de vida buscado pelos homens, já que a mesma se considera por ele responsável, intuindo que seja a única que pode dispensá-lo segundo estabelecido pela própria instituição. Amplia-se, de alguma forma, o seu poder de atuação nas redes sociais, a partir do momento em que ela se

²⁰ Segundo o Catecismo da Igreja Católica (1993), que determina toda crença da fé cristã católica, os **sacramentos** são signos visíveis da realidade invisível da salvação que se encontra em Deus. Através destes signos a divindade se manifesta no gênero humano modificando a sua vida e seu jeito de ser de acordo com a doutrina deixada por Cristo e perpetuada pela Igreja instituída pelos Apóstolos. Todos os sacramentos são obrigatórios para os que professam a fé cristã católica. São divididos em 3 grupos: os sacramentos da iniciação cristã (Batismo, Confirmação e Eucaristia), os sacramentos da cura (Penitência e Unção dos Enfermos) e os sacramentos a serviço da comunhão e da missão do homem no mundo (Ordem e Matrimônio).

²¹ O **matrimônio** é entendido como “pacto matrimonial, pelo qual um homem e uma mulher constituem entre si uma íntima comunidade de vida e de amor. É ordenado por índole natural ao bem dos cônjuges e à geração e educação da prole. Levado à dignidade de sacramento por Cristo, significa a união de Cristo com a Igreja. Concede aos esposos a graça de amarem-se com o mesmo amor com que Cristo amou sua Igreja. A graça do sacramento leva à perfeição o amor humano dos esposos, consolida sua unidade indissolúvel e os santifica no caminho da vida eterna” (Catecismo da Igreja Católica, secção II, § 1661-1662).

percebe no direito de regulamentar a prática deste sacramento e a sua atuação no mundo contemporâneo.

O próprio documento deixa clara a importância da família dentro do contexto da sociedade. Por ser uma relação social selada pelo sacramento do matrimônio, ela se torna um espaço de comunhão gratuita que serve de exemplo para toda a comunidade humana como sinal de manifestação da ordem deixada por Deus e que deve ser vivida por todos os homens. Estas relações vividas através do signo da gratuidade, como se propõe este sacramento, colocam-se como um contraponto às contradições vividas pela sociedade. Seu objetivo passa a ser apontar a desorganização social e suas reais consequências para o contexto humano. (cf. JOÃO PAULO II, 1981, §43) Assim sendo, a família nos moldes conceituados da filosofia católica contribui para a sociedade, a partir do momento em que se torna “a primeira e insubstituível escola de sociabilidade, exemplo e estímulo para as mais amplas relações comunitárias na mira do respeito, da justiça, do diálogo, do amor” (JOÃO PAULO II, 1981, §43).

No mesmo documento, também se reconhece que a realidade vivida pela sociedade atual e a desejada pela filosofia cristã são discrepantes entre si. Por isso, o divórcio e a união de fato são tratados como uma desordem dentro do sistema. Não somente em relação à questão do homem e da mulher, mas de todo o corpo social, porque abalam a harmoniosa relação gratuita entre os homens, atrapalham as relações comunitárias e, o que é pior, desarticulam o núcleo central do eixo homem-mulher, legitimado pelo selo sagrado do sacramento.

As uniões de fato, cujo número tem aumentado progressivamente, baseiam-se em uma falsa concepção da liberdade de opção dos indivíduos e em uma concepção de todo privatista do matrimônio e da família. O matrimônio, de fato, não é um simples pacto de convivência, mas uma relação com uma dimensão social única em relação a todas as outras, enquanto a família, promovendo a procriação e a educação dos filhos, se configura como instrumento primário para o crescimento integral de cada pessoa e para a sua positiva inserção na vida social. (JOÃO PAULO II, 1994, §14.)

Com base no pensamento encontrado neste documento, a carta encíclica²² *Evangelium Vitae* conclui que a solidez do núcleo familiar é um recurso determinante para a qualidade da convivência social, e por isso, a comunidade civil não pode ficar indiferente diante das tendências consideradas degradantes que minam as bases fundamentais da família (cf. JOÃO PAULO II, 1995, § 71). Desta forma, ela tenta proteger a constituição nuclear da família e associa os ataques realizados ao seu núcleo a fonte do mal que atinge a dignidade, segurança e bem-estar dos cidadãos.

Na verdade, esta teoria nuclear da família como solução para os problemas da sociedade leva a algumas afirmações. Por exemplo, a carta *Gratissimam Sane* afirma que a paternidade e a maternidade representam “uma tarefa de natureza não simplesmente física, mas espiritual” (cf. JOÃO PAULO II, 1994, §10). Esta união do espiritual e físico, destinada às famílias, passa a ser encarada como o diferencial que as mesmas aportam como contribuição na sociedade civil. Abre-se, assim, a possibilidade de a instituição se sentir no direito de demandar da sociedade uma responsabilidade pela qualidade de vida das famílias para que ela possa realizar a sua missão. Por isso, vemos na Carta escrita pelo Pontifício Conselho para a Família (1983, p.9) que, “a família tem o direito à assistência da sociedade no que se refere aos seus deveres na procriação e educação dos filhos. Os casais com família numerosa têm o direito a uma ajuda adequada e não devem ser discriminados”. Nota-se, desta maneira, que os documentos da Igreja assumem uma argumentação similar ao LOAS e à Constituição Federal de 1988 com respeito à família e à questão da sociedade, porém com o adendo teológico característico da instituição.

²² CARTA ENCÍCLICA ou ENCÍCLICA: (Epistolae Encyclicae - Litterae Encyclicae) Documento pontifício dirigido aos Bispos de todo o mundo e, por meio deles, a todos os fiéis. A encíclica é usada pelo Romano Pontífice para exercer o seu magistério ordinário. Trata de matéria doutrinária em variados campos: fé, costumes, culto, doutrina social etc. A matéria nela contida não é formalmente objeto de fé. Mas, a ela se deve o religioso obséquio do assentimento exterior e interior. O termo "epistola encyclica" parece que foi introduzido por Bento XIV (1740-1758).

Enfim, com o documento *Familiaris Consortio* - que pode ser resumido em uma das suas últimas frases de impacto, em sua conclusão: “o futuro da humanidade passa pela família” (JOÃO PAULO II, 1981, p.151) - justifica a definição mais difundida e repetida pela Igreja com respeito à família: “santuário da vida”. Este se encontra constantemente ameaçado pela ação desregrada da sociedade, que provoca uma desestruturação no núcleo representativo que o caracteriza (o núcleo familiar de tipo simples) e que, pela sua simples existência, pretende ser a base de todas as relações sociais.

Por estas afirmações, podemos compreender a real preocupação da Igreja e o seu conceito de risco. Como a família necessita se manifestar e se realizar no meio social, muitas vezes, a configuração que este meio adquire com o decorrer das mudanças sócio-culturais-econômicas, atrapalha o seu desenvolvimento e o cumprimento de sua missão. Portanto, a função da Igreja vem a ser salvar este grupo familiar dos riscos que ele corre dentro do esquema social, que, ao invés de protegê-lo, coloca-o em constante risco – um deles o da pobreza – ameaçando e fraturando a sua estrutura com os ataques constantes aos valores vividos por estes elementos do grupo familiar.

Neste caso, a intervenção se faz necessária e urgente nos aspectos básicos da constituição da sociedade, pois as práticas sociais realizadas pela Igreja Católica através de suas instituições representam a justa ação de uma Igreja que defende os seus membros e, por conseguinte, regenera a sociedade de seus erros através da manutenção da formação do grupo familiar.

Não é de se estranhar o interesse da Igreja em tentar organizar o meio social a partir de sua filosofia e lógica expressas pelos seus documentos oficiais. A falta de trabalho, a economia, a fome e a guerra colocam em risco o grupo social família e tornam difícil a manutenção de sua estrutura.

Em sua carta Encíclica *Laborem Exercens*, de 14 de setembro de 1981, sobre o trabalho humano, o Papa João Paulo II relaciona a questão da família, trabalhos e os riscos, a partir do momento em que afirma que o trabalho é essencial para a condição de existência da família. Por causa da questão dos riscos sofridos por este grupo social tão importante para a Igreja, esta percebeu que há uma relação absolutamente particular entre a família e o trabalho. “A família constitui um dos mais importantes termos de referência, segundo o qual tem de ser formada a ordem ético-social do trabalho humano”.(JOÃO PAULO II, 1981, § 10). A ausência deste componente, direito de todo e qualquer indivíduo, coloca em risco a existência da família. O trabalho condiciona o processo de crescimento das pessoas, pois uma família vítima do desemprego corre o risco de não realizar plenamente as suas finalidades (JOÃO PAULO II, 1981, § 11). O desemprego, a falta de um salário digno e todos os outros caracteres (como a violência física e moral, a fome, a pobreza, as guerras, entre outras mazelas sociais), que privam o homem da constituição e da manutenção da família, passam a ser considerados riscos que devem ser sanados e expurgados do seio da humanidade.

Além do mais, quando se exclui a família do acesso à economia e ao trabalho, quem perde é a sociedade, pois ela deixa de contribuir com o seu exemplo para o sentido do trabalho que é a ordem do mundo e das relações sociais igualitárias.

No recente documento da CNBB de 2005 sobre a família, a questão dos riscos se define como tudo aquilo que atrapalha o funcionamento e existência da família pois se afirma que a família é um elemento de extrema importância para o meio social, já que por sua natureza – marcadamente espiritual pelo sacramento do matrimônio – deve garantir segurança e proteção aos seus membros.

Contudo, este conceito carrega em si uma ambivalência, pois, para que a família possa exercer o seu papel de proteção, ela precisa ser protegida. O meio social é um meio hostil cheio de riscos que ferem a sua imagem e frustram a existência da família pelo fato de, por

causa dos problemas sociais e econômicos, não conseguir cumprir a sua missão redentora dentro da sociedade. (CNBB, 2005, p.235-240)

Esta dualidade entre ser a “salvadora” e “necessitar ser salva” justifica também a ação concreta de assistência da Igreja sobre estes grupos familiares, principalmente os mais expostos à privação das necessidades básicas, ou seja, os pobres que se encontram em considerável perigo por causa de problemas de ordem física, econômica e psicológica provocados pela sociedade. Nesta dinâmica, a família pode passar a se sentir vítima da ação dos riscos, não conseguindo perceber que é um dos elementos ativos que contribui, em algum grau, na continuação e/ou constituição destes riscos na sociedade. Assim sendo, a culpa aparece sempre externa ao grupo familiar, impedido de realizar sua ação no mundo por causa de uma sociedade freqüentemente hostil, perigosa e de risco que ameaça a sua existência.

As práticas caritativas já exercidas pela Igreja Católica na sociedade, sejam no micro – através de suas Pastorais em comunidades locais – como também no macro espaço social – através das ONG’s ou OIC’s, vão sendo justificadas pela formulação deste discurso com respeito à família e à situação de pobreza. (CNBB, 2005, p.242-245). Assim sendo, encarna-se o papel “redentor” da Igreja que atua na sociedade com o intuito de resgatar a família, o santuário da vida que se apresenta “arranhada” pelos riscos sofridos na convivência social.

Encontramos nos discursos dos autores, tanto das áreas do Serviço Social e da Educação quanto da Religião algo em comum: o grupo social família deve ser protegido porque se encontra em situação de risco (sendo um dos mais visíveis a pobreza). Para ambos, a sociedade contemporânea trouxe em sua dinâmica, ações que desestruturaram algo que parecia ser o preferível pela sociedade e pela Instituição religiosa. A intervenção nesta realidade social e com este grupo parece restaurar algo que estava rompido nas relações sociais na concepção do Serviço Social (um modelo anterior de equilíbrio social) e para a Instituição religiosa (a família de tipo nuclear que guarda algo sagrado, um sacramento). A

posição desses autores e a da Igreja têm algo em comum: a vida social contemporânea deteriora alguma coisa essencial. A solução está ou em recuperar a essência perdida ou em encontrar alguma maneira de ultrapassar a situação para que a essência se atualize.

Porém, devemos considerar que as configurações sociais produzem novos modos de relacionamento social. Os estudos feitos por outros autores nos mostram que esta realidade evolutiva, reconhecida tanto pela Psicologia Social quanto pelo Serviço Social, com respeito à família, permeia o conceito nuclear de família (aceito tanto pela Igreja quanto pela sociedade), dando cores a novos tipos de relações familiares que se ampliam - ou se restringem - de acordo com a necessidade de cada família em sua realidade sócio-econômica (que não é visto como uma “situação de risco”).

Sarti (2003), ao analisar famílias das classes pobres, constata que a rede de parentesco para famílias de camada popular ultrapassa os limites da casa. Uma das novidades em que se apóia o estudo é a importância da existência, nas camadas populares, da diferenciação entre chefe da família e chefe da casa, onde um não exclui a autoridade do outro, mas sim se complementam.

O chefe da família é o homem que cumpre a função de mediação da família com o mundo externo, tornando-se assim a autoridade moral que garante a respeitabilidade. O chefe da casa é a mulher que cuida da unidade do grupo. Esta diferenciação entre casa e família se dá a partir da dificuldade em atualizar o padrão conjugal de família, que para as famílias pobres está relacionado com as condições sócio-econômicas. Isto desencadeia uma real dificuldade na realização dos papéis familiares do núcleo conjugal, levando ao binômio de uniões instáveis e empregos incertos.

A vulnerabilidade da família pobre, quando centrada no pai/provedor, ajuda a explicar a frequência de rupturas conjugais, diante de tantas expectativas não cumpridas: para o homem, que se sente fracassado, e para a mulher, que vê rolar por água abaixo suas chances de ter alguma coisa através do projeto do casamento. (SARTI, 2003, p.66)

Desta forma, a ampliação da rede de parentesco é uma tentativa de sanar os problemas causados pelo fracasso do papel do chefe de família, viabilizando assim a existência da “casa”. Configura-se nela a permanência de um agrupamento familiar tal como pode ser concebido pelo grupo, onde muitas vezes a figura de um dos cônjuges ou outro com laços de consangüinidade – ou não – assumirá o poder da autoridade dentro da casa em sua nova configuração familiar.

Esta realidade é confirmada e ressaltada por Freitas (2002), que, aumentando o seu espectro de estudo em relação ao tema, reconhece-a como verídica e funcional dentro destes grupos sociais e salienta que o surgimento da ampliação da rede de solidariedade forma-se dentro e fora de famílias pobres como forma de sobrevivência no meio social. Reafirma a teoria de que “não devemos ver a família pobre como um núcleo, mas como uma rede, uma rede que se ramifica e envolve a gama de parentes e vizinhos”. (FREITAS, 2002, p.95).

Em seu objeto de estudo, que são as relações familiares e as redes de solidariedade que existem entre elas para a criação dos filhos, percebe-se que se encontra este sentido de pertença a um grupo não só pela questão da maternidade em si, pois realmente foi constatada uma união entre as mesmas “em nome dos filhos”, mas pelo sentido de responsabilidade de manutenção do sentido de “casa”. (FREITAS, 2002, p. 99) Esta representação ocorre pelo sentido que é atribuído à nova rede familiar que se forma dentro deste espaço físico, onde a autoridade provedora da figura masculina foi dissipada pelo enfraquecimento dos laços conjugais.

Peres e Sousa (2002), em um dos seus estudos, trazem à consideração na prática social com famílias de que as mesmas são legítimas educadoras dos filhos. A sua nova configuração dada por fatores psicossociais não desqualifica estas famílias de camadas populares na ação educadora em relação a sua prole.

Esta concepção surge muitas vezes na prática do serviço social, uma vez que “a idéia de que famílias pobres são ‘desorganizadas e violentas’ pode ter favorecido o movimento histórico de colocá-las à margem do processo de educação de seus filhos, muitas vezes delegadas a instituições públicas e privadas” (PERES; SOUSA, 2002, p. 68). O seu trabalho é um esforço de compreender as famílias em suas especificidades e suas diferentes formas de relacionamento em um contexto social mais amplo, pois acreditam que a família continua sendo uma referência na formulação de políticas de combate às desigualdades sociais no país.

O mais interessante é o recorte que se consegue a partir das pesquisas realizadas com as famílias de camadas populares na cidade de Goiânia em 2001. Nela é possível identificar 12 desenhos familiares distintos que vale a pena serem citados (PERES; SOUZA, 2002, p.66-68):

a) Nuclear simples – família constituída pelo casal, em que ambos tiveram apenas uma união e têm ou já tiveram filhos;

b) Mononuclear – família constituída pelo casal, em que ambos tiveram apenas uma união e nunca tiveram filhos;

c) Monoparental feminina simples – família organizada em torno da figura feminina sem companheiro;

d) Monoparental masculina simples – família organizada em torno da figura masculina sem companheira;

e) Nuclear extensa – família constituída pelo casal, em que ambos tiveram apenas essa união e que têm ou já tiveram filho (s), com agregados adultos morando junto;

f) Nuclear com avós cuidando dos netos – família constituída pelo casal de avós que cuidam e educam netos menores de 18 anos;

g) Nuclear reconstituída – família constituída pelo casal em que um, ou ambos os cônjuges, já tiveram mais de uma união conjugal;

h) Nuclear com criança agregada – família em que ambos tiveram apenas essa união, têm ou tiveram filhos biológicos e têm crianças que não são filhos morando junto;

i) Monoparental com criança agregada – família organizada em torno de uma figura feminina ou masculina sem companheiro, que tem ou já teve filho biológico e com criança não filho biológico;

j) Monoparental feminina extensa – família organizada em torno de uma figura feminina que é mãe e não tem cônjuge. Moram também com essa família outros adultos (parentes e/ou amigos) maiores de 18 anos;

k) Monoparental masculina extensa – família organizada em torno de uma figura masculina que é pai e não tem cônjuge. Moram também com essa família outros adultos (parentes e/ou amigos) maiores de 18 anos;

l) Atípica – família organizada em torno de adultos com ou sem vínculos sanguíneos, sem a presença dos pais, que co-habitam por questão de sobrevivência material ou afetiva: pessoas que moram sozinhas e casais de homossexuais masculinos ou femininos.

Assim, percebe-se que a configuração na estrutura organizacional da família se torna cada vez mais complexa, porém consegue responder as necessidades de seus grupos a partir das realidades vividas pelos mesmos, e que, conseqüentemente, estas novas configurações influenciarão tanto no âmbito social como no educacional.

Enfim, configuram-se através dos discursos dos autores sobre a mesma temática, duas representações sobre a questão da situação de risco social. A primeira que engloba família, pobreza e a importância de uma intervenção por parte dos seus agentes com o intuito de organizar a sociedade contemporânea em busca do equilíbrio perdido. A outra que procura mostrar como os setores sociais organizam-se contemporaneamente a partir do que as pessoas destes grupos consideram ser preferível ter e fazer, sem afirmar que a crise ou a situação de

risco percebida por um grupo é a mesma para os demais, já que os grupos sociais apreendem e organizam a sua realidade a partir de seus valores.

Esta segunda vertente nos abre a oportunidade de investigação nestas oficinas profissionalizantes, uma vez que mostra que as representações sobre determinado assunto do social são vivenciadas, a partir da eleição, por parte do grupo do valor, como preferível ou não, para atuação do mesmo na sociedade. Apostando, que as pessoas são produtoras ativas de suas representações, necessitamos escutar o que elas mesmas dizem da situação de pobreza em que vivem, para que assim possamos explicitar as representações e verificar a sua influência ou não na prática educativa realizada nas oficinas profissionalizantes da instituição.

Enfim, a compreensão das representações destas famílias consideradas em risco social, ou melhor dizendo, dos considerados ‘pobres’ e necessitados de atendimento sócio-educativo, poderá nos ajudar a jogar luz sobre a cegueira que parece não deixar ver que os outros, que estavam na instituição e que faziam parte ativa da prática educativa, foram embora das oficinas de capacitação. Ou o que pode ser pior: que se tenha visto eles irem embora, e não se tenha importado com isso.

2. ELES NÃO FREQUENTAM MAIS O CURSO – UMA METODOLOGIA PARA PESQUISA EM EDUCAÇÃO.

A prática educativa se desenvolve a partir de condições sociais concretas que pedem aos interlocutores posturas com respeito aos desafios surgidos no decorrer de sua ação.

Mostraremos a metodologia utilizada nesta pesquisa em educação, as técnicas para apreensão do discurso e os grupos envolvidos na pesquisa. Narraremos também a história da instituição e de suas oficinas, uma vez que nelas se desenvolvem a prática educativa e suas implicações sociais.

OS VÁRIOS CAMINHOS PARA SE CHEGAR LÁ: MÉTODO PARA PESQUISA EM EDUCAÇÃO

A pesquisa no campo da Educação é como um caminho a ser trilhado e desbravado com empenho em meio à realidade educacional.

Alves (1991) já aponta que o método de pesquisa qualitativo, comumente utilizado por aqueles que entram no caminho da pesquisa em Educação, é um dos mais adequados como também dos mais complexos de serem trabalhados. Da mesma forma que esta fornece a abrangência suficiente para englobar múltiplas variantes – sociais, econômicas, culturais, históricas, entre outras – em que as práticas educacionais se encontram envolvidas, proporcionando uma maior e melhor compreensão dos fenômenos e dos problemas ligados ao objeto a ser estudado, a conveniente articulação entre os dados recolhidos, a literatura existente sobre o assunto e o método de análise exigirão do pesquisador maiores perspicácia e aptidão para garantir alguma contribuição por seus resultados para o campo educacional.

Este trabalho se desenvolveu dentro dos moldes das pesquisas qualitativas aplicadas à Educação com o intuito de verificar se há alguma representação social das populações de baixa renda que participam das oficinas profissionalizantes de uma instituição não governamental confessionnal no subúrbio do Engenho Novo, na cidade do Rio de Janeiro, por parte da direção da instituição, dos profissionais envolvidos com o processo educacional, dos alunos atendidos e dos que se evadiram do processo educacional.

Utilizaram-se, para tanto, algumas técnicas para o recolhimento dos dados tais como: grupos focais, entrevistas semidirigidas, diário de campo e análise documental.

Segundo autores como Flick (2004) e Gatti (2005), os grupos de focos ou focais são utilizados desde os anos 20, primeiramente em pesquisas de comunicação ou de prestação de serviços. No decorrer de sua implementação até os dias atuais, esta técnica passou a ser reconhecida e utilizada por outras áreas de conhecimento pelo que pode proporcionar ao pesquisador em relação ao objeto a ser pesquisado.

O grupo de foco é uma técnica qualitativa de coleta de dados altamente eficiente que fornece alguns controles de qualidade sobre as coletas de dados, visto que os participantes tendem a controlar e compensar um ao outro, eliminando, assim, opiniões falsas ou radicais, e é razoavelmente fácil avaliar até que ponto existe uma opinião compartilhada, relativamente consistente entre os participantes. (FLICK, 2004, p.125)

Os grupos de foco se tornam uma atividade propícia para captar as trocas entre os integrantes de um mesmo grupo a respeito de um determinado assunto ou objeto, seus conceitos, sentimentos, atitudes, crenças, experiências e reações, constituindo assim o panorama situacional em que se encontra o objeto de estudo.

Em nosso caso, a escolha realizada deu-se pelo mesmo motivo apontado por Gatti (2005) sobre a relevância do uso de grupos focais em pesquisas em ciências humanas.

(...) constitui-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma

dada questão por pessoas que partilham traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado. (GATTI, 2005, p.11)

Realizaram-se 12 grupos focais, que correspondem aos 6 grupos de capacitação de Culinária e aos 4 grupos de capacitação de Corte e Costura no meses de novembro e dezembro de 2005. Os outros 2 grupos focais foram formados pelos alunos que se evadiram dos cursos durante o ano de 2005 e foram realizados no mês de março de 2006, quando ocorreu a oportunidade de reuni-los novamente, depois de um difícil reencontro.

O número de integrantes de cada grupo focal, formado pelos alunos que ficaram até o final do curso, foi entre 4 a 10 alunos. O dos evadidos foi de 4 a 5 alunos, que puderam ser encontrados na comunidade da favela e que se propuseram a participar da pesquisa. O número de participantes destes grupos parece estar em conformidade com o ideal para Gatti (2005): os grupos não devem ser nem muito grandes nem muito pequenos para que se mantenha uma interação grupal e uma profundidade nos temas a serem discutidos.

A duração dos encontros foi de 40 a 60 minutos e os seus registros foram realizados através de gravação ou pelo próprio pesquisador. O roteiro elaborado para os grupos focais buscou atender ao objetivo da pesquisa de investigar as representações de pobre atendida pela prática educacional empregada na instituição. (ANEXO 1)

Outra razão para que os grupos focais tenham sido escolhidos como técnica para a pesquisa com este grupo social foi que este método facilita encontrar as metáforas e figuras de linguagem mais presentes em seus discursos. Isto será fundamental como unidade elementar da análise dos dados recolhidos nesta pesquisa e dos quais trataremos mais detalhadamente no momento oportuno.

Para os outros três grupos de nossa pesquisa – os educadores sociais, a coordenação administrativa e a direção religiosa – utilizamos outra técnica: as entrevistas semidirigidas.

Segundo Turato (2003), a entrevista é um instrumento precioso de conhecimento interpessoal que facilita a apreensão de uma série de fenômenos e de elementos de identificação da pessoa entrevistada. Existem três tipos de entrevista: dirigida, semidirigida e não dirigida. O autor define como direção o ato de orientar a entrevista por um determinado caminho, permitindo-se, no entanto, ao entrevistado associar ao assunto em pauta suas experiências e seus conceitos, o que ajuda ao entrevistador construir uma nova associação de idéias acerca do tema.

A percepção da eficiência no uso desta técnica para as pesquisas qualitativas em Educação não é algo inteiramente novo. Lüdke e André (1986) já apontavam a sua importância já que seus interlocutores precisavam de um instrumento de abordagem mais flexível, que levasse em consideração a sua cultura e seus valores, situando assim a pesquisa em Educação em um horizonte mais amplo do que meramente o seu problema central.

Na presente pesquisa foram realizadas entrevistas semidirigidas com os grupos de Educadores Sociais, Coordenação Administrativa e Coordenação Religiosa. As entrevistas semidirigidas foram escolhidas para o recolhimento dos dados sobre as oficinas de capacitação profissional como forma de buscar maior interação dos sujeitos envolvidos na prática educacional com a discussão do tema e do objeto de estudo.

Pela quantidade de pessoas que formam os subgrupos que desempenham as funções que, direta ou indiretamente, encontram-se unidas às práticas educativas, não se poderiam formar grupos focais e reuni-los em um único grupo. Isso inibiria a sua participação e a colocação de suas reais expressões e idéias com respeito ao objeto por causa da hierarquia institucional, da formação diferenciada que cada um deles possui ou da faixa etária em que se encontram. O quadro abaixo apresenta os profissionais que participaram nas entrevistas: sua atuação, formação e faixa etária.

Cargo	Linha de Atuação	Formação	Faixa Etária
Coordenação Serviço Social	Sócio-Familiar	Serviço Social	40 anos
Assistente Social	Sócio-Familiar	Serviço Social	40 anos
Educadora Social 1	Sócio-Familiar	Ensino Médio	50 anos
Educadora Social 2	Sócio-Familiar	Ensino Fundamental	60 anos
Coordenação Administrativa	Administrativo-Pedagógico	Pedagogia	30 anos

Como vemos, um único grupo focal com estes integrantes tornaria inviável encontrar representações ou não destes subgrupos juntos. Da mesma forma, correríamos o risco de inibir os funcionários com nível de escolaridade inferior de expressar o que realmente pensam frente aos seus superiores.

Pela mesma razão, escolheram-se as entrevistas semidirigidas para trabalhar com os religiosos encarregados pela instituição porque, embora pertençam ao mesmo grupo, a diferença hierárquica e funções na instituição atrapalhariam na apreensão do verdadeiro parecer e expressão das idéias dos religiosos sobre este mesmo objeto.

A liberdade para que o religioso pudesse expressar o que verdadeiramente pensa sobre o objeto de estudo seria garantida de maneira mais eficaz em uma entrevista semidirigida junto ao pesquisador do que com um grupo focal onde todos estes religiosos se encontrassem reunidos. O número dos religiosos que participaram da pesquisa corresponde a 25% do grupo total de religiosos e é composto por aqueles que influenciam direta ou indiretamente na ação das obras sociais. A seguir, mostra-se no quadro, os religiosos envolvidos na pesquisa, sua função e sua faixa etária.

<i>Função Hierárquica</i>	<i>Faixa Etária</i>
Vicário Provincial	50 anos
Diretor da Obra Social	20 anos
Ecônomo	60 anos
Religioso 1	40 anos
Religioso 2	30 anos

Todas as entrevistas foram realizadas no período de julho de 2005 a abril de 2006 e seus dados foram recolhidos em gravação de áudio e anotações feitas pelo pesquisador através de um pequeno encaminhamento para a discussão do tema com o entrevistado. (ANEXO 2)

Como técnicas complementares também foram utilizados o diário de pesquisa e a história oral.

Segundo Flicks (2004), o diário de pesquisa documenta o processo de aproximação a um campo e as experiências e problemas no contato com o campo ou com os entrevistados, bem como na aplicação dos métodos. Este recurso se torna útil no próprio processo da pesquisa, sendo de grande auxílio na análise dos dados, pois logo após cada grupo focal ou entrevista realizada, alguma impressão ou anotação do que aconteceu neste momento entre o entrevistado e o pesquisador é devidamente registrada para posterior comparação e contribuição no momento da análise.

Segundo Rizzini, Castro e Sartor (1999), a história oral é um método de pesquisa baseado em depoimentos de pessoas que vivenciaram a situação investigada, principalmente quando esta não possui registros escritos. Este é o caso específico do objeto desta pesquisa.

No decorrer da história da Instituição não houve a preocupação de se escrever um histórico das oficinas de capacitação profissional assim como das demais oficinas que compõem aquela prática educativa. Por isso, ao se tentar estudar os documentos e registros dos arquivos do Serviço Social da Instituição, encontram-se registros muito vagos e relatórios incompletos. Temos, então, de recorrer às pessoas que viveram os seus processos junto a estas práticas educacionais e ouvir as suas histórias.

Com certeza, os depoimentos pessoais são subjetivos, porém o pesquisador deve se esforçar para reduzir a subjetividade do discurso e resgatar aspectos importantes que possam reconstituir esta história e fazer memória de sua gênese. Aqui começaremos a falar da

instituição e das práticas educativas por ela patrocinadas, contando sua história, revivendo a prática, apresentando sua memória.

UMA MEMÓRIA DA SOCIEDADE INTELIGÊNCIA E CORAÇÃO – ARMAZÉM DE IDÉIAS E AÇÕES COMUNITÁRIAS

A instituição SIC-AIACOM – Armazém de Idéias e Ações Comunitárias – é um departamento da Sociedade Inteligência e Coração, entidade filantrópica fundada e administrada pela Ordem dos Frades Agostinianos, ligados à Igreja Católica Apostólica Romana no Brasil, e dirigida por profissionais especializados nas áreas educacional e social. Esta instituição educacional vai-se configurando como tal a partir de sucessivos acontecimentos ao longo de seus 14 anos de existência que vão lhe dando contornos e características próprias.

Nunca houve por parte dos religiosos e administradores a preocupação em construir um relato histórico que marcasse a sua existência, já que se encontravam envolvidos com outras funções e tarefas de cunho operacional para garantir o seu funcionamento.

Alguns poucos relatos de sua existência e crescimento podem ser conferidos em atas de reuniões do Conselho dos Religiosos²³ agostinianos, principalmente depois que se fizeram responsáveis diretos pela sua manutenção. Porém, não passam também de relatos de compra e venda de móveis e de atitudes isoladas tomadas pelos religiosos para assuntos internos da instituição.

A história contada é fruto de uma reconstituição do que foi ouvido pelo pesquisador e de pouquíssimos dados escritos – e quase nenhum a respeito de sua história, inclusive com

²³ As atas do Conselho dos religiosos que foram pesquisadas se encontram na sede do Vicariato Provincial Nossa Senhora da Consolação do Brasil em Belo Horizonte- MG. O período das atas que compreendem dados relevantes à investigação compreende os anos de 1995 a 1999, onde foi solidificada e ampliada a participação dos religiosos neste projeto social.

respeito a datas – que juntos podem dar uma idéia de como surgiu a instituição a ser estudada.

As pessoas envolvidas neste processo de escuta sobre a história da instituição foram:

a) Frei Dionísio do Carmo, religioso agostiniano. Graduado em Filosofia e Teologia e conselheiro do Vicariato Provincial. Fundador das oficinas de capacitação de Culinária. Vice-diretor da instituição de 1998 a 2002 e diretor da obra social no período de 2003 a 2005. A entrevista foi realizada em abril de 2005 em Bragança Paulista – SP;

b) Sandra Lima, Mestre em Serviço Social e professora universitária. Trabalhou como coordenadora da área de Serviço Social da instituição no período de 1997 a 2005. A entrevista foi realizada no mês de julho de 2005 no Rio de Janeiro – RJ.

A escolha destes sujeitos deve-se à sua importância na constituição das oficinas e do fato de participarem do processo desde o início. Em anexo se encontra a pergunta motivadora para o diálogo entre o investigador e os sujeitos. (ANEXO 3).

Para a reconstituição da história das oficinas também foram utilizadas duas outras fontes escritas: os arquivos do Serviço Social da Instituição, que se encontram no AIACOM, e os livros de tomo²⁴ que estão no arquivo da Paróquia Nossa Senhora da Consolação e Correia do bairro do Engenho Novo – Rio de Janeiro. Embora constituídos de apenas alguns fragmentos a respeito da formação da instituição através da história da presença dos religiosos, ajudam-nos no trabalho de reconstrução da origem do espaço educacional, sua permanência, manutenção e intervenção na vida daqueles pobres do subúrbio do Rio de Janeiro.

²⁴ No que diz respeito à administração paroquial, o Livro de Tombo é o livro no qual se registram todos os bens móveis e imóveis, inclusive os principais acontecimentos ocorridos no espaço físico paroquial no decorrer do ano. O livro deve ser assinado anualmente pelo padre responsável pela paróquia e apresentado ao bispo quando solicitado. Os Livros de Tombo utilizados foram os de número II e III que se encontram no arquivo da Paróquia Nossa Senhora da Consolação e Correia, administrada pelos religiosos agostinianos.

A instituição SIC-AIACOM nasce de um projeto desenvolvido no ano de 1992 pela comunidade paroquial²⁵ de Nossa Senhora da Consolação e Correia no bairro do Engenho Novo, no Rio de Janeiro. Os Freis da Ordem de Santo Agostinho chegaram neste bairro no ano de 1933, ficando responsáveis pela construção e administração de um templo religioso no local. Ao longo dos anos, os religiosos que ali passaram viram a comunidade local crescer e com ela também seus problemas.

No ano de 1952 implantou-se um colégio particular que, mesmo não possuindo um caráter assistencial, tentava prover as necessidades do local oferecendo à população um ensino de qualidade com preços módicos. O Liceu Santa Rita de Cássia funcionou até o ano de 1987, quando, após várias discussões com a comunidade local acerca da dificuldade em mantê-lo sem a sua colaboração econômica, optou-se por encerrar as suas atividades.

Além do espaço físico do antigo colégio, que passou a ser ocupado com o trabalho pastoral realizado pela Igreja, permaneceu a experiência educacional dos religiosos com a comunidade local e adjacências – afinal, foram mais de 30 anos de trabalho educacional com esta população – e a inquietação de buscar outro espaço para a realização de um trabalho que atendesse aquele povo.

Em 1992, os religiosos já notavam que desde um pouco antes do fechamento do Liceu Santa Rita de Cássia, a grande massa populacional do bairro do Engenho Novo crescia, porém, numa faixa de pobreza que compreendia os morros que circundavam a região, dando origem a comunidades organizadas de maneira precária e que guardavam nelas grandes conflitos sociais, desde o empobrecimento das massas ao narcotráfico, que despontava como

²⁵ Como comunidade paroquial se entende o grupo de leigos batizados que se reúnem para professar a sua fé católica através do culto a Deus em celebrações comunitárias como a Missa e em grupos e movimentos que demonstram ao mundo a prática de sua religiosidade de maneira real. Segundo o Catecismo da Igreja Católica, § 900, “uma vez que, como todos os fiéis, os leigos são encarregados por Deus do apostolado em virtude do Batismo e da Confirmação, eles têm a obrigação e gozam do direito de trabalhar para que a mensagem de salvação seja conhecida e recebida por todos os homens e por toda a terra.(...) Nas comunidades eclesiais, a ação deles é tão necessária que sem ela o apostolado dos pastores não pode, o mais das vezes, obter pleno efeito.”

algo forte naquela região, com reflexos nos casos de violência registrados até mesmo contra a Igreja e os seus membros.

Por isso, o religioso responsável pela administração da igreja, juntamente com a comunidade paroquial, começou a organizar ações concretas na tentativa de diminuir a violência e dar uma perspectiva de melhoria de vida para as crianças, adolescentes e jovens destas comunidades, que cresciam cada vez mais ao redor dos bairros do Engenho Novo e Vila Isabel, área que compreendia a ação pastoral e religiosa da Igreja Católica.

Realizaram-se assembléias com a população e os religiosos e organizaram-se grupos de voluntários – que trabalhariam em estilo de oficinas no espaço físico do antigo Liceu Santa Rita de Cássia e da Igreja – que pudessem cooperar em atividades lúdico-pedagógicas, ocupando o tempo ocioso destas crianças, adolescentes e jovens, associadas a uma prática educacional caracterizada por espaços de reforço escolar para atender as carências educacionais da região. Além deste trabalho seria oferecido atendimento social que articulasse novos caminhos de melhoria de vida para estas crianças e suas famílias.

Desta forma, surgia o AIACOM. Seu próprio nome denota o sentido de construção desta realidade institucional que se propõe a ser um armazém (A) de idéias (I) e ações (A) comunitárias (COM). O trabalho se dá nesta estrutura, mantida pela comunidade local, com a articulação do administrador paroquial²⁶ da Igreja e em parceria com voluntariados, durante uns 4 anos.

Em 1996, a procura pela instituição cresce de tal maneira que se torna um ônus muito pesado para se manter a mesma estrutura paroquial, que acaba sobrecarregando a Igreja e os seus membros. Além disso, o espaço físico torna-se insuficiente, sendo necessária a obtenção

²⁶ Segundo o Cânon 519, do Direito Canônico, o administrador paroquial é “o pastor da própria paróquia a ele confiada; exerce o cuidado pastoral da comunidade que lhe foi entregue, sob a autoridade do bispo diocesano, em cujo ministério do Cristo é chamado a participar, a fim de exercer em favor dessa comunidade o múnus de ensinar, santificar e governar, com a cooperação dos outros presbíteros ou diáconos e com o auxílio dos fiéis leigos de acordo com o direito.”.

de outro espaço que mantenha uma nova estrutura para atender as crescentes necessidades como também a busca de novas parcerias.

Neste momento, o AIACOM sai da tutela da Igreja Paroquial para ser assumido pela SIC – Sociedade Inteligência e Coração – que passa a compor o seu nome (SIC-AIACOM). Esta entidade filantrópica católica citada anteriormente, ao assumir a instituição, reconfigura a sua estruturação e sua organização dando uma nova gestão e facilitando a ampliação de recursos e atendimentos a esta população. O sistema de voluntariado diminui e começa o estabelecimento de setores e áreas administrados por pessoas na área de Pedagogia, Serviço Social e Psicologia, além da criação de um corpo permanente de educadores sociais que passam a ser formados a partir da filosofia e ideologia constituídas pela direção que assume a organização.

Com a presença da SIC, a instituição amplia a sua ação educacional e social com novos espaços e valores, atinge maior número da população, aumenta o seu espaço físico e consegue fazer um trabalho de busca das reais demandas daquela população e de articulação entre a população e os órgãos sociais do Município para a modificação da situação das comunidades. A instituição passa a identificar-se cada vez mais com uma ONG, e não somente porque se encontra registrada junto ao Conselho Municipal de Assistência Social como uma OSCIP, mas por realizar este papel de mediadora entre a sociedade civil e a população atendida.

Ao entrar na SIC, o AIACOM passa a se configurar como uma das outras obras filantrópicas que a mesma instituição possui, ganhando também uma maior projeção dentro do papel da filantropia e ajuda da Igreja para a sociedade. A SIC administra mais três obras financiadas pela Igreja Católica:

Obra Social Santo Tomás de Villanova, no bairro de Marechal Hermes, no Rio de Janeiro – Trabalho com a reabilitação da população de rua, assistência social e alimentar deste

contingente e de suas famílias. Junto à obra encontra-se um Asilo para pessoas abandonadas, em fase de experimentação.

Escola Profissionalizante Santo Agostinho, no bairro do Barreiro de Cima, na cidade de Belo Horizonte, em Minas Gerais – Instituição responsável por jovens e adolescentes para o mundo do trabalho em indústria e comércio. Além de oferecer cursos de educação para jovens e adultos e núcleos de cursos pré-vestibulares em outros bairros empobrecidos da grande BH.

Obra Social Santo Agostinho, na cidade de Bragança Paulista, em São Paulo – Organização recém-fundada com o intuito de multiplicar as ações complementares de educação para populações de baixa renda, promovendo a educação de jovens e adultos, preparando-os para o mundo do trabalho.

Assim como o SIC-AIACOM, todas estas instituições filantrópicas funcionam com um corpo de profissionais especialistas em suas áreas, junto a um religioso responsável pelo desenvolvimento do projeto e de sua administração.

Nestes quatorze anos de existência, a instituição se configura como um espaço alternativo sócio-educativo que se propõe a contribuir para a formação integral de crianças e adolescentes em situação de risco social, moradores de comunidades empobrecidas dos bairros do Engenho Novo, Vila Isabel e adjacências, subúrbios da cidade do Rio de Janeiro. As ações do projeto buscam desenvolver a consciência crítica e o espírito solidário, envolvendo neste processo a família e a comunidade.

Visando diminuir o processo de exclusão social do segmento atendido, o AIACOM oferece atendimento pedagógico, social, odontológico e psicológico, além de refeições diárias.

Enquanto filosofia de trabalho, o AIACOM mantém os seguintes princípios básicos:

- a) Educação libertadora visando a transformação das relações sociais;

- b) Educação horizontal e participativa;
- c) Fortalecimento da cidadania;
- d) Priorização no desenvolvimento das potencialidades emocionais, cognitivas e sociais;
- e) Fortalecimento da consciência de direitos e deveres sociais;
- f) Resgate das tradições e desenvolvimento identitário;
- g) Fomento a uma visão ecumênica envolvendo famílias e comunidade.

Para alcançar seu objetivo, o AIACOM desenvolve sua ação metodológica através de duas linhas que, embora estejam articuladas, desencadeiam ações pedagógicas específicas: a linha sócio-educativa e a sócio-familiar.

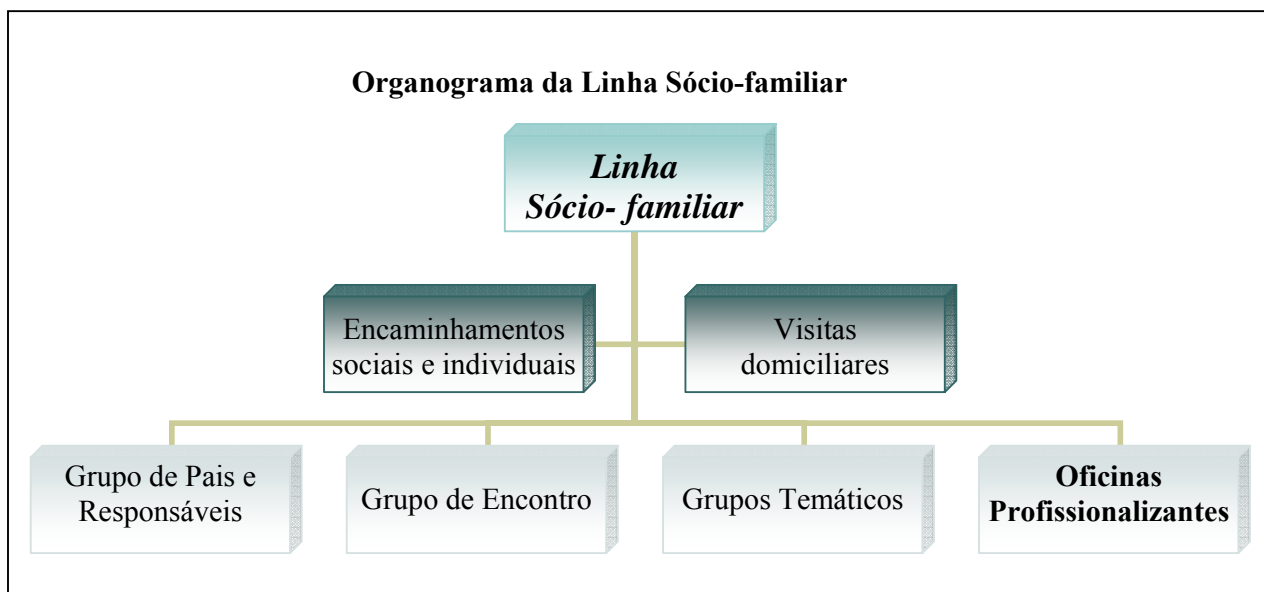
A linha sócio-educativa se realiza através do atendimento direto e efetivo, em meio aberto (cf. art 90 da Lei 8069/90, o Estatuto da Criança e do Adolescente), para crianças e adolescentes, dos 04 aos 17 anos, buscando a sua formação humana e social. Realizado diariamente em dois turnos e oferecendo 04 refeições, cria um espaço alternativo de convivência e articulação para o desenvolvimento de atividades ligadas à arte, cultura, lazer, educação, promoção em saúde e acompanhamento escolar.

A linha sócio-familiar compreende ações direcionadas ao trabalho comunitário e, prioritariamente, ao atendimento das famílias das crianças e jovens da instituição, buscando, de forma direta ou indireta, atuar nas necessidades e conflitos sociais que levam à desestruturação destes grupos familiares, despertando para uma melhoria na qualidade de vida e para uma inserção crítica e participativa no meio social.

Desta forma, para alcançar seus objetivos, além de atuar junto às crianças e adolescentes, a instituição também se preocupa com o seu meio familiar e, por isso,

desenvolve atividades educativo-comunitárias, na linha sócio-familiar, com os responsáveis das crianças atendidas pelo projeto.

As ações realizadas com os familiares e/ou responsáveis destas crianças e adolescentes acontecem a partir de eixos bem definidos no organograma da linha sócio-familiar que podemos visualizá-lo melhor no seguinte quadro.



Conforme o organograma, um dos eixos corresponde às Oficinas Profissionalizantes, constituídas pelas oficinas de capacitação profissional de Culinária e Corte e Costura oferecidas para os responsáveis e familiares. Neste eixo de ação da linha sócio-familiar, percebe-se uma prática educacional voltada para as famílias como forma de contribuir na resolução das necessidades e conflitos sociais que levam à desestruturação das famílias e aos conflitos infra-familiares.

A direção pedagógico-administrativa do SIC-AIACOM – assim como todas as instituições sociais da SIC – apresenta todos os anos um relatório²⁷ de atividades aos religiosos agostinianos mostrando a participação nas atividades realizadas e os objetivos

²⁷ Os relatórios são apresentados no final de cada ano na reunião geral dos religiosos. Eles começaram a serem arquivados tanto na sede do Vicariato Provincial quanto da coordenação da instituição somente a partir do ano de 2002.

alcançados durante o ano. Este relatório serve de parâmetro para que os religiosos que compõem o conselho administrativo-econômico-religioso da SIC autorizem ou não a continuidade do projeto e determinem o destino das verbas empregadas na instituição no próximo ano.

Nos relatos apresentados aos religiosos estão expostos os trabalhos da instituição e a organização dos mesmos. Vale a pena ressaltar as etapas da organização anual em que se desenvolvem as atividades institucionais.

a) O eixo temático: É o tema a ser desenvolvido pelas linhas sócio-educativas e sócio-familiares e seus grupos constituintes. Ele é escolhido pela equipe pedagógica da instituição e seus educadores, em assembléia de programação do ano. Os temas são propostos a partir da avaliação feita pelos jovens e adolescentes no final do ano anterior, onde eles podem externar as suas expectativas e os seus desejos. Assim, os educadores podem construir um retrato da sua realidade e, a partir de um tema que atinja os interesses dos jovens atendidos, estes se sentem comprometidos com a participação efetiva nas atividades, gerando ações concretas para si mesmos.²⁸

b) O objetivo geral: Deste eixo temático extrai-se um objetivo geral a ser alcançado durante o ano com implicações concretas na vida daqueles que sofrem a ação pedagógica.

c) As unidades temáticas: São criadas para melhor desenvolvimento do eixo temático e para uma fácil adequação do tema pelos diversos grupos e seus educadores. São compostas de um princípio norteador, que é comum a todos os grupos, de um objetivo específico, que é trabalhado a partir das capacidades e das especificidades dos grupos que compõem as linhas e de conteúdos trabalhados, que são discutidos entre a coordenação pedagógica e os educadores

²⁸ O eixo temático de 2005 foi Preserva-ção. A perspectiva em refletir e trabalhar a questão ambiental consiste num modo de ver o mundo no qual se evidenciam as inter-relações e a interdependência dos diversos elementos na constituição e manutenção da vida.

de cada grupo, que apontam as suas idéias e suas pesquisas com respeito ao tema escolhido pela assembléia de educadores, no início do ano letivo.

Os trabalhos realizados através dos eixos temáticos são supervisionados e reavaliados pela coordenação pedagógica que constantemente verifica a aplicabilidade dos objetivos, conceitos e o resultado do processo com as crianças, adolescentes e jovens. Os educadores sociais, assim como todo o grupo operacional (religioso, administrativo, pedagogos, psicólogos, serviço social e auxiliares), recebem formação periódica a respeito do eixo temático com especialistas sobre o tema para auxiliar na prática e na avaliação do trabalho.

Desde o ano de 2001, a linha sócio-familiar entrou na dinâmica do eixo temático ao entender que um de seus eixos de ação – as oficinas de capacitação – também se utilizam de ferramentas pedagógicas e ampliam a sua atuação sobre a família da criança e jovem atendidos e que recebem uma educação orientada sobre este eixo temático. Desta forma, a família como um todo é atingida pelo mesmo tema desenvolvido pela instituição, com uma possibilidade de atuação institucional muito mais ampla.

Todas as atividades desenvolvidas pelas duas linhas de ação são descritas e apresentadas em relatório que se desenvolve segundo um Plano Setorial. A idéia do plano setorial é dividir todo o trabalho educativo em setores, para melhor determinar as ações educativas e sociais, assim como administrar as áreas de atuação institucional. Este trabalho deveria ser realizado de quatro em quatro anos pelos religiosos responsáveis, juntamente com a sua coordenação pedagógica, social e administrativa. A renovação do plano setorial deveria dar dinamicidade aos trabalhos da instituição a partir da reavaliação dos métodos utilizados e dos objetivos a serem alcançados de acordo com as necessidades daquela população pobre.

Assim sendo, o Plano Setorial se configuraria como o estatuto oficial da instituição e parâmetro para que todos os trabalhos fossem desenvolvidos no período em que esse plano se encontrasse em vigor.

Embora este sistema tenha sido implantado em 1998, somente elaborou-se um plano, que vigora até os dias atuais.

Com isso, percebemos a história da instituição e da sua organização para assim poder situar as oficinas de capacitação em um contexto maior onde circulam os sujeitos e seus discursos. Contar a história é necessário para entendermos por onde a prática educacional se faz presente e se constrói socialmente. É hora de continuar a história e fazer a gênese das oficinas de capacitação no AIACOM.

Uma prática educativa em meio às painéis: As oficinas de capacitação de Culinária Comunitária

As oficinas de Culinária surgiram a partir da experiência do diretor da obra social no período de 1998 a 2004 - Frei Dionísio do Carmo Silva. Ao assumir o Projeto SIC-AIACOM como diretor Frei Dionísio percebia nas mães e responsáveis pelas crianças e adolescentes da instituição extrema dificuldade em conseguir uma atividade remunerada por não terem o conhecimento de uma habilidade. Ademais, elas não logravam manter seus trabalhos como diaristas e domésticas pela falta de conhecimento de coisas elementares sobre a manutenção de uma casa e sobre economia doméstica. Sem emprego, a situação familiar das crianças e dos adolescentes atendidos pelo projeto se tornava cada vez mais crítica e o trabalho educacional e social realizado com os mesmos não resultava em melhoria de vida e em nova perspectiva de futuro. Era necessário realizar um trabalho sócio-educativo com estes responsáveis para garantir de alguma maneira a eficácia do trabalho desenvolvido pela instituição.

Frei Dionísio já realizara uma experiência comunitária com mulheres, na cidade de Diadema, no Estado de São Paulo, de 1991 a 1994. Morando em uma das favelas do Grande

ABCD Paulista, a Favela Naval, que abrange os bairros de Jardim Canhema, Jardim Takebe e Jardim das Nações, ele percebia que as mulheres enfrentavam o mesmo problema.

Por falta de uma habilidade específica e básica para o desenvolvimento de um trabalho de auxiliar de serviços gerais, as mulheres não conseguiam emprego e, além disso, eram discriminadas por outras mulheres que, mesmo tendo uma situação social parecida com as demais, conseguiam se fixar nos empregos por saber o básico necessário – sobre saúde, higiene e economia doméstica – para desenvolver a atividade. A relação entre as mulheres que conseguiam se manter no trabalho e as que não conseguiam era de diferenciação: as primeiras se consideravam mais preparadas do que as demais, porque possuíam uma habilidade e um trabalho que, embora não fossem o desejável, aumentavam consideravelmente sua renda familiar. Isto afetava a sua auto-estima e desestimulava a convivência e o relacionamento entre os seus pares na própria comunidade.

Pensando em ajudá-las, ele idealizou um trabalho de cozinha comunitária, onde estas mulheres poderiam aprender uma habilidade para obter uma renda suplementar; porém, mais que isso, onde elas pudessem ter a sua auto-estima recuperada e, assim, sentirem-se capazes de realizar tarefas mais simples com perspectiva de superação de suas dificuldades não somente sócio-econômicas, mas também pessoais.

Durante três anos, Frei Dionísio esteve à frente deste grupo de mulheres realizando atividades sistemáticas de auxiliar de serviços gerais. Em um barraco dentro da própria favela, ele mesmo ensinava às mulheres, três vezes por semana, e organizava as aulas e os módulos de aprendizagem a partir da sua realidade. Muitas delas não sabiam ler, o que o obrigava a utilizar outros meios para que todas pudessem entender e desta forma realizar a tarefa. A não instrução não significava para aquele grupo uma incapacidade para desempenhar uma atividade. Porém, muitas destas mulheres, depois de se perceberem capazes de produzir algo, voltaram para as salas de aula das escolas do bairro para terminar o seu curso primário.

Durante as festas realizadas pela Prefeitura, eles montavam barracas para expor seu trabalho como pães, salgados e outros alimentos preparados nas oficinas, o que aumentava-lhes a auto-estima diante de amigos e familiares.

Por causa do êxito deste trabalho realizado em Diadema e ao ver a situação no Rio de Janeiro, Dionísio do Carmo, como diretor da instituição, propôs a realização de uma oficina nos mesmos moldes, adaptada à realidade das mulheres da comunidade atendida pelo AIACOM.

Desta forma, recrutou o Serviço Social da instituição e começou a articular meios para a viabilização da Cozinha Comunitária e a escolha dos profissionais. Saliente-se que, como articulador do projeto, Frei Dionísio optou por entregar a oficina de capacitação – que desenvolve prática educativa – aos responsáveis pela linha sócio-familiar, e não aos da linha sócio-educativa. O motivo era ser a primeira responsável pelo atendimento direto às famílias das crianças.

Assim, o Serviço Social poderia localizar situações familiares consideradas de risco para a criança e o adolescente e oferecer aos seus responsáveis a oportunidade de realizar um trabalho que os capacitasse para uma melhoria concreta de vida. Porém, seus idealizadores falharam em não perceber que estas oficinas, como locais de aprendizagem, necessitariam de um planejamento e de uma supervisão pedagógica.

A primeira preocupação do Serviço Social foi com relação ao espaço físico. Portanto, a instituição social entrou em acordo com a Igreja para a cessão de um espaço para a construção de uma cozinha comunitária. Acertado o local, partiu-se para a captação de recursos. Captados os recursos, através de parcerias com benfeitores, e após a organização do espaço físico, começaram os trabalhos. Optou-se, em um primeiro momento, na utilização de voluntários como educadores sociais. Seriam pessoas da própria comunidade paroquial que, devidamente treinadas e com um programa organizado pelo Frei Dionísio, ensinariam às

mulheres os serviços básicos de auxiliar de serviços gerais, que incluíam não somente o preparo dos alimentos, mas questões de saúde e de organização de residências.

O curso foi montado para que os responsáveis comparecessem uma ou duas vezes por semana – de acordo com a disponibilidade da pessoa – e aprendessem no período de nove meses todo o serviço relativo a uma casa. Desta forma, poderiam empregar-se como auxiliares de serviços gerais ou cozinheiras, e continuar o seu curso como aprofundamento e aperfeiçoamento.

No primeiro momento, o curso parecia atender às necessidades da população, já que a frequência era grande e assídua, praticamente não havendo evasão nas turmas iniciais.

Porém, o sistema de voluntariado não durou muito tempo. Por motivos de ordem pessoal, as mulheres voluntárias foram deixando o trabalho, restando apenas a solução de contratar um educador social para ministrar estas aulas. No final do ano 2000 foi contratada uma das voluntárias do período inicial e que permanece como responsável pelas aulas até os dias atuais. As aulas continuavam sendo realizadas durante todo o ano letivo, uma vez por semana.

O conteúdo programático das aulas era organizado pela educadora social juntamente com o Serviço Social. Eles escolhiam os conteúdos que compunham o básico para que uma pessoa pudesse realizar serviços domésticos simples, de padaria, confeitaria fina e salgados. Além disso, havia aulas de reciclagem de alimentos, higiene e saúde da família e de cozinha para épocas especiais como Páscoa, Natal etc.

Todo o conteúdo era voltado para uma ação prática e rápida, onde o aluno – em sua grande maioria, mulheres – pudesse aprender e conseguir rapidamente uma renda extra. Fornecia-se um material escrito depois da realização de cada módulo.

Uma vez por mês, o Serviço Social, juntamente com os responsáveis pela Psicologia, fazia reuniões onde os alunos eram convidados a participar. Os temas eram escolhidos de

acordo com o interesse do grupo. Esta estrutura inicial de constituição das oficinas de capacitação, tanto de Culinária quanto de Corte e Costura, funciona até os dias atuais.

O Serviço Social que coordena a linha sócio-familiar, onde estava inserida a oficina de capacitação profissional, continuava responsável pela coordenação deste trabalho educativo, como também pela inscrição dos alunos dos cursos de capacitação. O critério para integrar estas oficinas era fazer parte da comunidade (favelas) atendida pela instituição, com raríssimas exceções para a população que se encontrava no bairro (asfalto). A justificativa do Serviço Social para este critério era que as pessoas do bairro tinham condições de buscar por si mesmas uma melhoria de vida, diferentemente daquelas que se encontravam nas comunidades, carentes de assistência do serviço público.

Por isso, a partir do ano de 2001, surge o interesse por parte da linha sócio-familiar em transformar estas oficinas de capacitação em cooperativas onde as mulheres pudessem aprender uma habilidade com autonomia para suprir suas próprias necessidades. Com o aval do diretor religioso e do administrativo da instituição, o Serviço Social começou a articular parcerias para a implantação desta cooperativa comunitária, investindo em formação específica e oferecendo o espaço para que elas pudessem se organizar como tal.

O investimento foi iniciado com a contratação temporária de um profissional especializado em formação de cooperativas em comunidades carentes. A cooperativa começou a funcionar no ano de 2002. Os que passavam pelas aulas de culinária eram convidados a participar da cooperativa.

Segundo a entrevista realizada para reconstrução da história destas oficinas, a responsável do Serviço Social no período de funcionamento não soube precisar com exatidão o número de capacitandos que entraram na cooperativa, porém consegue sinalizar que ao final as cooperativas eram mantidas com apenas duas pessoas.

E, com isso, no ano de 2004 a cooperativa teve as suas atividades encerradas e o Serviço Social abandonou esta idéia. Em seus relatórios, apresentados ao final de cada ano aos religiosos responsáveis pela obra social, não constam os motivos do abandono. O objetivo, apontado antes como importante, desaparece de seus escritos a partir de 2003, um ano antes do fim das cooperativas.

Remendo novo em problemas velhos: a Oficina de Corte e Costura

Diferentemente da construção da oficina de capacitação de Culinária, a oficina de Corte e Costura não nasce da experiência de um religioso e da tentativa de adaptação à demanda de determinado grupo social. Ela já existia na instituição social bem antes do surgimento da Culinária, porém tinha outro objetivo e outro público. Esta capacitação pertencia à linha sócio-educativa e era uma aprendizagem destinada às adolescentes do projeto social.

A oficina, segundo os participantes da linha sócio-educativa, após uma avaliação da supervisão pedagógica, não funcionava como o esperado. Em primeiro lugar, devido ao relacionamento do educador social com os adolescentes, já que aquele não utilizava didática apropriada geradora do estímulo necessário às atividades. E, em segundo lugar, devido ao conteúdo programático, obsoleto e incapaz de atender às necessidades do campo profissional almejado.

Por estes dois motivos, as oficinas estavam cotadas, pelos coordenadores da linha sócio-educativa, a serem eliminadas do programa direcionado aos jovens.

Porém, a linha sócio-familiar, que tinha bons resultados com as oficinas de Culinária, resolve assumir as oficinas de Corte e Costura como outro espaço para desenvolvimento de habilidades por parte das famílias das crianças, assim como o eram as oficinas de Culinária. A

instituição já contava com o espaço físico e material para a realização do curso. A linha sócio-familiar somente ficaria responsável de criar uma nova dinâmica que possibilitasse a aprendizagem desta habilidade específica por parte dos adultos.

Estimulado por Frei Dionísio, o Serviço Social reestruturou a oficina de Corte e Costura e a pôs sob a responsabilidade da linha sócio-familiar. Contrata-se uma nova educadora social e tenta-se reorganizar o conteúdo programático do curso que teria agora oito meses de duração e seria ministrado uma vez por semana. Seria um curso básico de Corte e Costura no qual o aluno aprenderia a utilizar as diferentes e mais comuns máquinas de costura que se utilizam em fábricas e confecções de pequeno e médio porte. Também se passaria uma pequena noção de modelagem, porém este não era o seu objetivo principal.

Uma vez por ano, os alunos ficariam responsáveis pela montagem das roupas utilizadas para a Mostra Pedagógica realizada pelos seus filhos e amigos da comunidade. Era uma forma de valorizar o trabalho aprendido dentro das oficinas e também de mostrar para a comunidade (e para eles mesmos) a sua capacidade.

Esta oficina teve grande concorrência nos primeiros dois anos de funcionamento (1999-2000). Mas sempre apresentou um índice grande de desistência pois, muitas vezes, os alunos não conseguiam acompanhar os módulos propostos pela educadora por causa da sua pouca instrução.

Ao detectar o problema, o Serviço Social ofereceu aos alunos a oportunidade de completar os seus estudos com a Educação de Jovens e Adultos – EJA, realizada em parceria com a Igreja Católica local, que tinha um trabalho desenvolvido em suas dependências no período noturno. Desta forma, os alunos, além de receberem uma habilidade, ampliavam a sua capacidade de conhecimento a partir da regularização dos estudos elementares.

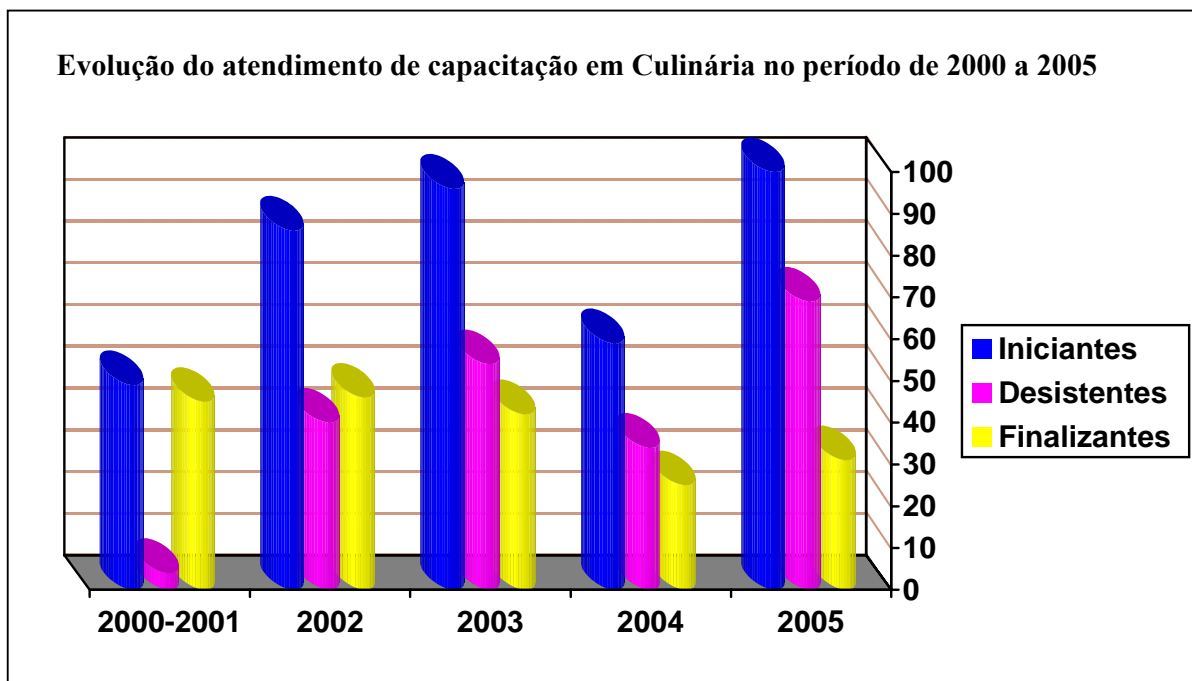
A linha sócio-familiar nunca propôs uma formação de cooperativas para esta oficina, percebendo sua dificuldade em realizar os trabalhos, pois a costura é uma habilidade muito

específica e a falta de prática por parte dos alunos contribui para a lentidão no processo de aprendizagem uma vez que eles não possuem máquinas em suas residências para colocar em prática aquilo que aprenderam durante a semana. Além disso, a formação de uma cooperativa de Corte e Costura seria um ônus que tanto o Serviço Social quanto a instituição não queriam assumir por causa da competitividade do mercado neste ramo específico.

As oficinas de Corte e Costura também participavam, juntamente com as oficinas de Culinária, dos encontros mensais promovidos pelo Serviço Social com a presença do psicólogo, sobre temas de interesse da população. Estes encontros tinham como objetivo uma maior integração entre os alunos, assim como uma oportunidade de os mesmos se ouvirem e discutirem os seus problemas pessoais e comunitários em um clima de aparente segurança, ajudados por técnicos que poderiam articular estratégias e soluções para determinados assuntos de ordem familiar e comunitária, dando-lhes a oportunidade de serem protagonistas de suas próprias histórias.

Uma prática educativa que escorre entre os dedos sem perceber: a evasão nas oficinas de capacitação

A partir do ano de 2002, as oficinas de capacitação de Culinária começam a sentir o peso da evasão. O Serviço Social nunca teve a preocupação de registrar por escrito o número de desistentes durante o curso ou investigar os motivos da saída. O trabalho realizado era somente de captar as pessoas para realizarem os cursos. Os dados que temos são retirados das fichas de chamada das oficinas, que estavam sob a responsabilidade de suas educadoras sociais. Após a tentativa de uma análise quantitativa sobre as fichas de chamada destas educadoras (dificultado devido à escassez de dados nos arquivos da Instituição), rascunhamos um gráfico sobre as oficinas que nos dão uma visão situacional.



Algumas explicações sobre os dados coletados:

1. No início das oficinas de Culinária, em 1999, não havia a preocupação, tanto da instituição quanto do Serviço Social, de registrar o que se passava com as oficinas. Uma das alegações era a preocupação em estar começando o trabalho, momento em que o Serviço Social estaria muito mais concentrado em programar o curso que em fazer um registro institucional.

2. Os dados obtidos nos anos de 2000-2001 são dados incompletos e misturados. Sua classificação está baseada nas fichas de inscrição dos alunos – as que se encontravam em poder da instituição – juntamente com algumas fichas de chamada que estavam em poder do educador social responsável pela oficina.

3. A partir do ano de 2002, quando os relatórios estão mais elaborados e existe uma maior cobrança por parte da linha sócio-familiar com respeito às oficinas, nós temos dados mais precisos sobre a entrada e saída dos alunos. Os educadores recebem as inscrições por

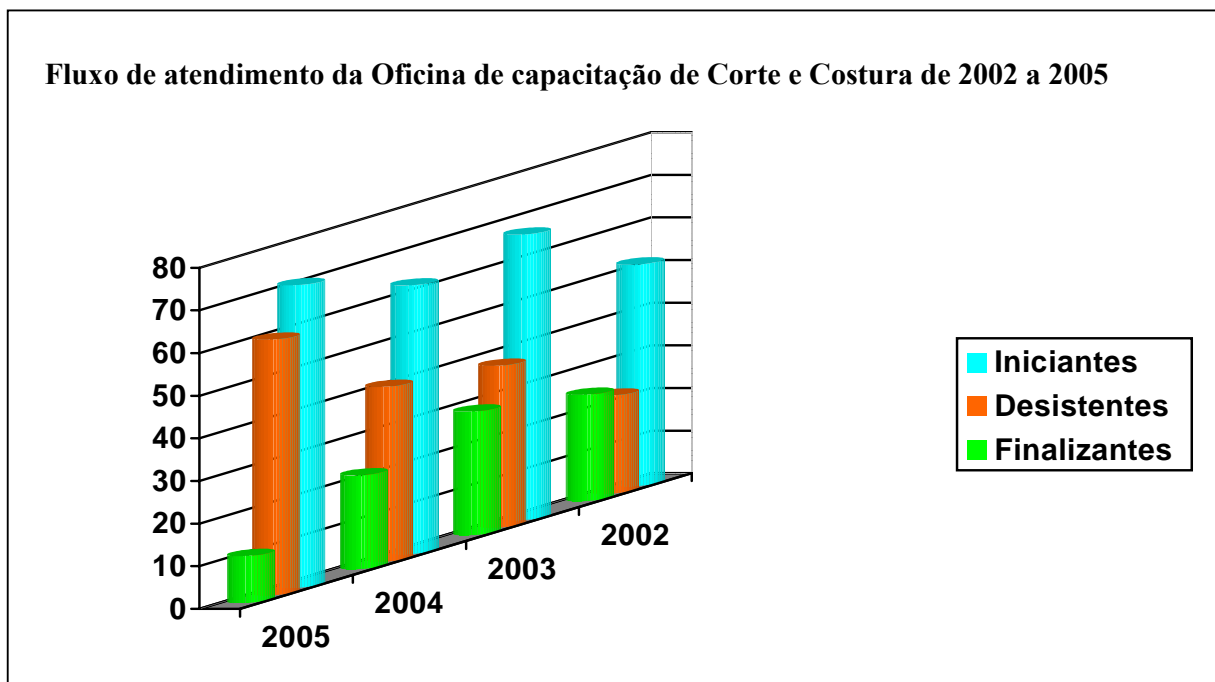
parte do Serviço Social e controlam através de chamadas. Por isso pudemos elaborar dados comparativos seguros a partir daí até o ano de 2005.

Ao olharmos o gráfico vemos que, ao que tudo indica, nos primeiros anos – sem contar com o de 1999, como já foi explicado anteriormente – eram reconhecidas pelas pessoas atendidas. A partir do ano de 2002, a evasão começa a crescer (de mais ou menos 8% a 40% em um ano).

No ano de 2003, a evasão já representa mais do que a metade do trabalho realizado nesta oficina (56%). Cresce um pouco no ano de 2004, quando, além disso, apresenta uma queda na procura do curso.

Porém no ano de 2005, mesmo com a grande procura pelo curso, a evasão representa 69% na prática educativa das oficinas. No dia da entrega dos certificados, um contingente de 15% dos que terminaram o curso não compareceram à festa de confraternização para recebê-los.

Esta realidade se torna mais difícil de ser analisada em termos quantitativos quando falamos na questão das oficinas de Corte e Costura. Como esta não tinha uma expressão tão forte quanto a de Culinária e a saída dos alunos estava sempre atrelada a uma falta de habilidade específica requerida pela capacitação, os seus dados são incertos, mas os resultados são verdadeiros. Confere-se abaixo no gráfico delineado pelo pesquisador.



Nas oficinas de capacitação de Corte e Costura o recolhimento dos dados foi mais difícil de ser obtido pelos seguintes motivos:

1. As inscrições com o nome dos alunos e demais dados se encontravam com a educadora social, em sua agenda pessoal;
2. As fichas de chamada não estavam devidamente preenchidas. Algumas dúvidas tiveram de ser dirimidas com a própria educadora. O Serviço Social não tinha este registro feito de maneira sistemática e nenhum controle além do realizado pela educadora.
3. Os anos de 1999 a 2001 não puderam sequer ser estimados pela falta de dados relativos a estas oficinas, tanto por parte da Instituição quanto por parte da educadora.

A oficina de Corte e Costura sempre teve um índice de aproveitamento com um pouco mais da metade daqueles que se inscreviam no decorrer dos anos. Porém, o período mais difícil foi o do ano de 2005, onde a evasão situa-se na faixa de 83%, pelo fechamento de duas turmas (a de segunda e quarta-feira à tarde) e o esvaziamento dos grupos (na terça-feira havia apenas 2 alunos).

Contudo, a evasão parece não ter um peso tão importante para os responsáveis pelas oficinas, uma vez que, mesmo com o seu crescimento no decorrer dos anos de história das oficinas – como percebemos através dos gráficos –, eles continuam realizando a mesma prática educacional. Isto pode ser percebido pelo pouco interesse apresentado pela própria instituição em registrar estes dados em seus arquivos para futuras avaliações de seus resultados.

Ao tentar recuperar a história da instituição, podemos assinalar alguns pontos relevantes.

A preocupação dos religiosos agostinianos com a população empobrecida daquele bairro é algo que aparece desde o começo de seus trabalhos no local, preocupação não somente espiritual mas também de intervenção junto àquele povo com uma prática educativa formal (através do extinto Liceu Santa Rita de Cássia).

Visualiza-se uma mudança no foco de trabalho educacional após o fechamento do Liceu. A SIC, entidade filantrópica encarregada dos colégios e de outras instituições sociais da Ordem, toma para si uma ação inicialmente desenvolvida pela paróquia e suas pastorais que, com sua filosofia cristã caritativa e um corpo de voluntários, buscavam atender a população empobrecida em suas necessidades mais básicas.²⁹ Ao se transformar juridicamente no Projeto SIC-AIACOM, entra no organograma da Sociedade mais uma instituição sócio-educativa que, organizada juntamente com especialistas na área de Pedagogia, Serviço Social e Psicologia, buscava ampliar o seu atendimento às demandas daquela região.

A reorganização das atividades e a estruturação de seus projetos e linhas de ação são importantes na história da instituição, pois vão lhe dando uma característica e delimitando o

²⁹ Embora pertencentes a uma mesma Instituição Social Religiosa, a SIC e o ‘Sistema Paroquial’ possuem administrações distintas. A Sociedade Inteligência e Coração pertence à Ordem dos Frades Agostinianos e a Paróquia Nossa Senhora da Consolação e Correia, à Mitra Arquiepiscopal do Rio de Janeiro. A SIC presta serviços à Mitra, em suas paróquias no Rio de Janeiro, através de recursos humanos (religiosos e/ou padres) e instalações físicas (prédios, casas e escolas). Ambas se encontram sob a tutela e a obediência de uma administração geral que é a da Igreja Católica Apostólica Romana.

seu espaço de atuação na região, criando critérios como o de pobreza e de situação de risco para o atendimento às famílias do bairro.

A constituição das oficinas como espaço educacional alternativo para a melhoria da qualidade de vida das famílias pobres aparece como relevante na ação de intervenção face ao processo de empobrecimento desta população. A ação institucional tem a intenção de, através da capacitação profissional, trabalhar com a questão do futuro destes pobres e de sua possibilidade de transformação da realidade. A instituição cresce em sua atuação educacional a partir do momento em que o sócio-familiar inclui uma prática educativa direcionada à família pobre da criança atendida.

Finalmente, as oficinas de Culinária e Corte e Costura, relevantes na história da instituição, pois integravam as crianças e suas famílias, vão-se constituindo como um espaço que não consegue atender de maneira efetiva as carências destes pobres. A prática educativa realizada com esta população pobre não muda, pois a princípio parece que a comunidade educativa responsável não consegue visualizar a ocorrência de tantas evasões ou não se incomoda com elas.

Mas, por quê? Na verdade, eles cada vez mais saem dos cursos de capacitação e os educadores nem viram por qual porta eles saíram. A busca da existência – ou não – de representações de pobres que circulam nestes espaços educativos, e que queremos expor nesta pesquisa, pode ser uma chave que nos ajude a entender a situação de evasão crescente na história da instituição como modelo exemplar dos projetos sociais da SIC, como entidade filantrópica da Igreja, assim como na vida destes sujeitos ativos do processo educacional.

3. ENTRE “QUEM SAI” E “QUEM FICA” EXISTE UM DISCURSO: A UTILIZAÇÃO DA ANÁLISE RETÓRICA NA BUSCA DAS REPRESENTAÇÕES DE POBRE

Os dados recolhidos nesta pesquisa buscam expor a presença – ou não – de representação de pobre que, junto à proposta da capacitação profissional da Instituição a uma população em situação de risco, conduz a ações que parecem não contribuir, de maneira efetiva, para os objetivos propostos por estas oficinas. E para esta busca das representações foi utilizada a análise retórica dos discursos recolhidos pelas técnicas já mencionadas no capítulo anterior.

Segundo Reboul (2004), os argumentos utilizados nos grupos sociais não são inocentes. Todos veiculam a idéia e os interesses do seu orador que quer influenciar o auditório a quem se dirige. Estes argumentos expressam a concepção de mundo que o orador professa e da qual deseja que o seu auditório se convença como verdadeira ou preferível. A eficácia do discurso dependerá da aceitação do auditório que, por sua vez, depende do poder de convencimento do orador e do interesse do público.

Assim sendo, a estrutura retórica formalizada por Aristóteles com seus elementos constitutivos – *ethos* (orador), *logos* (linguagem) e *pathos* (auditório), que estarão em constante devir na técnica argumentativa, dará origem a diversas figuras, imprescindíveis na constituição da argumentação como tal, e que aparecerá no decorrer do discurso para alcançar o objetivo proposto pelo orador (*ethos*) com respeito ao seu auditório (*pathos*).

O mesmo autor coloca pontos básicos para a caracterização da argumentação que são:

a) O argumento se dirige livremente a um auditório. O recurso argumentativo só possui sentido se utilizado para um auditório no qual possa ser absorvido e levado ao critério

de aceitação ou não. Considera-se como auditório desde um único indivíduo até um grupo de pessoas ou multidão, abrangendo também os leitores.

b) A argumentação e a língua natural. A argumentação sempre se desenvolve em língua natural e corrente àquele auditório, o que significa utilizar com grande frequência termos polissêmicos e com fortes conotações. Portanto, sendo de forma escrita ou oral, o auditório considerará na argumentação apenas aquilo que lhe for familiar e que o ajudará na adesão ou não ao que o orador lhe propõe a partir da conveniência do grupo.

c) As premissas verossímeis da argumentação. O argumento se apóia em realidades verossímeis ao grupo a que ele se dirige. Como verossímil entenderemos aquilo em que a confiança é presumida. Destarte, o argumento se veste de certezas e verdades para demonstrar àquele auditório a importância de sua argumentação, podendo comportar elementos demonstrativos que visam a adesão mais fácil por parte do auditório àquilo que é proposto pelo orador.

d) A progressão da argumentação depende do orador. A ordem da argumentação é feita de forma livre de acordo com o auditório a que se dirige o orador. É uma ordem mais psicológica do que lógica, para atingir o auditório e conseguir sua adesão de forma mais efetiva.

e) As conclusões são sempre controversas. A conclusão não é somente um enunciado sobre o mundo, mas sim um acordo entre interlocutores. Ao orador cabe a conclusão, porém o auditório não é obrigado a aceitá-la, e, se o faz, é a partir de premissas que na verdade expressam crenças importantes para aquele grupo e não necessariamente as seriam para outro que escutasse o mesmo discurso. Neste caso, o auditório faz uma renúncia pelo tudo ou nada em favor do mais ou menos verossímil.

Em suma, podemos concluir juntamente com o autor que,

Primeiro não há argumento infalível, pois todo argumento pode ser contraditado por outro argumento. O segundo é que a argumentação não é inerentemente falaciosa; se todo o argumento pode tornar-se sofisticado por erro de prova, é porque também pode deixar de se tornar sofisticado, falando-se então, de pleno direito, em objetividade da argumentação. (REBOUL, 2004, P.194)

A argumentação se configura como um local privilegiado da descoberta de valores e de conceitos aceitos pelos grupos sociais que originam ações concretas diante das realidades e justificam determinadas práticas sociais no interior da sociedade com vistas aos diferentes grupos em constante relação. Considerando a educação como uma construção realizada no contexto social e de relacionamento de seus grupos, podemos ainda concluir que seus argumentos também passem pelo mesmo processo.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2002), em sua reflexão entre a diferença entre educação e propaganda, visualizam a função dos discursos argumentativos utilizados por estes oradores. Os propagandistas estão centrados de forma especial na adesão do auditório com respeito ao argumento e os educadores são encarregados por uma comunidade de tornarem-se os porta-vozes dos valores reconhecidos por ela. Ora, ambos fazem parte de um discurso epidíctico no qual estas duas intenções se unem sobre determinado propósito.

Os discursos epidícticos têm por objetivo aumentar a intensidade de adesão aos valores comuns do auditório e do orador; seu papel é importante, pois sem esses valores comuns, em que poderiam apoiar-se os discursos deliberativos e judiciários? Enquanto neles os valores são meios que permitem determinar uma ação, na epidíctica a comunhão em torno aos valores é uma finalidade que se persegue, independentemente das circunstâncias precisas em que tal comunhão será posta à prova. (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2002, p.58-59)

Esta transmissão de valores, associada à busca constante da adesão do auditório ao argumento que foi professado pelo orador – característica do discurso epidíctico – aparece como atributo do discurso pedagógico que realiza este trabalho e que conseqüentemente vai determinando a sua prática.

Com base no discurso educativo, construído no interior das relações entre os distintos grupos sociais, é que tentamos analisar a argumentação utilizada em seus relacionamentos para, a partir das figuras utilizadas neste recurso, procurarmos representações sociais dos grupos envolvidos com a prática educativa de capacitação na instituição educacional não formal AIACOM.

Segundo Duarte e Mazzotti (2004), através do conhecimento e da aplicação da análise retórica e seus elementos constitutivos (*ethos, pathos e logos*), podemos descobrir as figuras de linguagem que as pessoas veiculam e produzem em seus discursos considerando que a retórica se apresenta como “ciência que trata das modificações dos valores, atitudes e crenças na interação social” (DUARTE; MAZZOTTI, 2004, p.83).

Mazzotti (2003) propõe, ainda que, ao se realizar a análise retórica, procurem-se as metáforas que coordenam e condensam os discursos dos membros, pois elas são o núcleo figurativo das representações sociais contidas nos discursos dos grupos pesquisados.

Uma vez que os grupos reflexivos desenvolvem suas representações por meio de conversações, visando assimilar e acomodar novos objetos que lhes são apresentados, então é necessário examinar o processo argumentativo realizado nos grupos, e, ao mesmo tempo, avaliar as representações sociais por meio das figuras argumentativas. (MAZZOTTI, 2003, p.91)

A sua importância está em que as metáforas são locais onde se encontram os significados e as predicções de afirmativas entre os seus pares, pertencentes a um determinado grupo. Elas condensam aquilo que se torna preferível ser realizado pelos sujeitos e seus grupos. Por isso, refletem muito de sua prática no contexto social, tanto com respeito a suas atividades no interior do grupo social, que fundamentam a sua pertença a determinado grupo, quanto ao seu relacionamento com os demais grupos sociais.

As metáforas fazem parte do discurso argumentativo das figuras de sentido que têm a característica de ser um tropo, ou seja, é uma técnica de denominação que consiste em tomar uma palavra com o sentido de outra. Os tropos simples são as metonímias, sinédoques,

antonomásias, catacreses e as metáforas. Segundo Reboul (2004, p.187), “a metáfora é uma analogia condensada que expressa certos elementos do tema ou foro, omitindo outros.”

As analogias encontradas nas metáforas através de suas estruturas argumentativas são construídas a partir do vivenciado pelos grupos sociais. Assim constituem-se como uma prova do que é vivido por determinado auditório, expresso através de uma semelhança de relações. Ela é eficaz no discurso argumentativo por ser redutora na apresentação do foro e do tema que constitui a analogia condensada neste discurso. Portanto, ela é capaz de ser mais convincente traduzindo, a partir de semelhanças, a identidade vivida por aquele grupo em determinada situação do social.

Mazzotti (2003) aponta que não basta identificar as metáforas que caracterizam determinado grupo social, mas sim deve haver uma investigação cuidadosa das significações das mesmas junto aos entrevistados que a ele pertencem. A investigação poderá – e deverá – auxiliar no processo de análise para que se encontre a predicação presente na metáfora e o pesquisador possa verificar a atitude, com relação ao que foi preferível ou não pelo grupo, que se atribui à metáfora encontrada.

As metáforas, por serem analogias condensadas, podem ser examinadas de maneira a expor o esquema analógico utilizado pelos entrevistados, viabilizando uma interpretação mais controlada de seus argumentos. As técnicas usuais ou da hermenêutica ou da teoria da argumentação retórica são adequadas para a realização da análise das metáforas e de outras figuras argumentativas e de linguagem presentes nas representações sociais, permitindo maior controle das interpretações produzidas pelos pesquisadores. (MAZZOTTI, 2003, p.101)

O emprego de sua técnica se tornou deveras oportuno. Uma vez que as práticas educativas se constroem, nestes espaços educativos não formais, através da interação e comunicação entre os diversos grupos que as compõem – tanto os que promovem a capacitação quanto os que participam dela – a utilização desta análise retórica dos discursos e apreensão de suas metáforas possibilitaram ao pesquisador a busca destas possíveis

representações de pobre que pareciam encontrar nas oficinas profissionalizantes e que afetavam, talvez, as suas práticas educativas.

4. ELES, REALMENTE, FORAM EMBORA! – A TEMÁTICA AO REDOR DA POSSÍVEL REPRESENTAÇÃO DE POBRE

Após a realização da análise retórica do conteúdo dos materiais recolhidos nos grupos focais realizados com os capacitandos e evadidos, como também, o das entrevistas semidirigidas com os educadores, administradores e religiosos, montou-se um quadro com os temas comuns encontrados nos diversos momentos da análise do discurso e da ocorrência desta temática a partir das metáforas surgidas entre diferentes grupos que compõem o mesmo espaço de aprendizagem e que condensavam uma idéia característica da população objeto deste estudo: os pobres.

Vejam os quadros dos correspondentes discursos agrupados em temas:

<i>Temas da análise das metáforas dos discursos</i>	
<i>01.</i>	A aprendizagem
<i>02.</i>	O trabalho
<i>03.</i>	A pobreza
<i>04.</i>	Os interesses comuns
<i>05.</i>	As necessidades
<i>06.</i>	O diploma

Analisaremos cada uma destas temáticas a partir do estudo sobre as metáforas encontradas nos discursos, que possibilitaram o seu agrupamento acima apresentado.

A APRENDIZAGEM

Saber cabe em todos os lugares. Por que não ia caber aqui?
(Grupo Focal A)

Todos os indivíduos que compõem este espaço social sentem-se chamados à aprendizagem de algo concreto, não importando o objetivo para o qual ele é apreendido ou

como é transmitido. Todos reconhecem o local das oficinas de capacitação profissional como um local de prática educacional. Vejamos os discursos:

As oficinas cumprem o seu papel de ensinar uma habilidade. Isto é importante... Me diz onde que eles vão ter oportunidade de encontrar um espaço como este? Difícil, né? Eu acho complicado. O trabalho é dado. Nós fazemos a nossa parte. A educação é isso. O social é isso. O espaço existe, ele é importante. Ele se faz importante porque ensina algo. Esta população espera este algo, por isso eles nos buscam. (Administrativo)

O AIACOM e suas oficinas são uma resposta, né? A estes meninos e suas famílias dos morros das nossas comunidades, procurando despertar nesse sentido uma habilidade que eles possam ter para realmente se desenvolver. Estamos entre eles e a escola. Nós educamos também. Isto é importante, você não acha? Eu acho. (Religiosos Q)

Eu acho que eu ensino, sim, a gente faz um trabalho bom, eu acho... Elas vêm para cá e não sabem muita coisa. Nós começamos do princípio e elas crescem. Elas aprendem, elas gostam. Eu também gosto. Aqui é bom, aqui se aprende... Eu vejo isso, aqui se aprende. (Educadores B)

Nós chegamos aqui para aprender. Pôxa, quanto mais a gente aprende é melhor, né? Quem não gosta de fazer algo que aprendeu, assim, com outra pessoa? Eu acho que aqui tudo que a gente aprende ajuda na nossa vida, não é verdade? Por isto eu estou aqui. (Grupo Focal A)

Porém, o reconhecimento deste espaço como local de aprendizagem é visto de maneiras diferentes e com nuances que podem dar outros sentidos a esta mesma aprendizagem, levada pelo grupo como única. Cada grupo vai representando a importância da aprendizagem que está sendo construída no processo ensino-aprendizagem, e desta forma criando uma expectativa diferente para a mesma. A finalidade pela qual os conteúdos estão sendo transmitidos encontra em cada grupo uma realização diferente do que se pode esperar de uma capacitação profissional que busque incluir o indivíduo no mercado de trabalho. Isto pode ser percebido na fala dos seus componentes.

Na situação em que a gente se encontra, nós temos que dar tiro para todo o lado. A verdade é que, ‘que’ aprendendo alguma coisa a gente pode dizer que a gente sabe fazer alguma coisa. A gente pode ser alguma coisa nesta vida. Isto é tão bom, por isso que eu fico aqui com as meninas e a professora. Elas são ótimas, eu também me sinto ótima com elas aqui... (Grupo Focal A)

A gente aprende muito, a professora é muito boa mesmo... boa mesmo...Pô, tem dias que a gente vem aqui, vem pra cá. Estes dias que você está triste, começa a falar, é uma terapia isto aqui, Você chega aqui, conversa, senta, você sai daqui outra completamente. (Grupo Focal C)

Ah, pra mim isto é uma terapia. A segunda já é o meu dia. Já me preparo porque sei que tenho que descer para cá... Quando eu não venho... Nossa, me dá uma angústia, tristeza, sei lá, uma coisa assim. Tem aquele dia certo que eu venho pro grupo, é algo muito bom, é muito bom aprender. (Grupo Focal D)

Ah... antes eu era nervosa, cabeça atrapalhada, coisa estranha assim, menino, depois comecei a aprender coisas, fazer bolo aqui, lá (pausa) sei lá... É terapia, não é moço? Hoje, já ensinei a minha filha a fazer, ela já sabe fazer também... tudo... se deixar ela quer fazer toda hora. (risos) Eu melhorei...isso é bom... pra mim é bom. (Grupo Focal A)

A metáfora “isto é uma terapia”, para designar o espaço da capacitação profissional, parece encontrar um local de afirmação no discurso de quem se faz responsável pela prática educativa. Por quê? Vejamos os seguintes discursos.

O trabalho que a gente realiza abre um horizonte pra elas. Muitas delas chegam aqui e não sabem nem ler, aí a gente indica para alfabetização à noite. Tem gente que já passou por isso aqui. Isto é gratificante. Eu acho que levanta a auto-estima delas. É uma maneira de levantar a auto-estima delas. Porque é muito chato você ficar sem fazer nada, não é? Ficar lá naquele morro sentada lá, fazendo besteira, ouvindo besteira. Que futuro ela vai ter lá? Nenhum, nenhum. Pelo menos aqui ela aprende, ela se sente bem. (Educadores B)

As oficinas funcionam. Funcionam e orientam, ajudando as mães a ter, a procurar uma coisa melhor pra elas mesmas, né? Dentro da casa, ela consegue uma melhoria pra ela mesmo. Você está melhorando a qualidade de vida, a alimentação da família dela. Só dela poder sentir que é capaz de fazer algo melhora a sua vida, sua qualidade de vida. (Serviço Social X)

Com certeza, o meu trabalho era este: um resgate da vida, da dignidade humana. Em toda a sua questão de ter paciência em entender a vida delas. Ter o cuidado de sentir que são importantes e que elas podem fazer por elas mesmas algo de melhor. Depois de algum tempo elas podiam se olhar no espelho e perceber que elas podiam ficar melhores porque sabiam algo, aprenderam algo. Mas isto, tudo com muito jeito, sem dar lição de moral. Nunca punindo, desvalorizando, mas sempre resgatando a dignidade da pessoa. (Religiosos W)

O espaço de capacitação vai ganhando uma nova configuração. A metáfora “resgate da vida humana” é a mais relevante dentro do espaço do discurso e condensa uma posição privilegiada à do trabalho, que é o que dá o nome principal da oficina (capacitação profissional). Ela expõe a ação de salvar aquela população em perigo por causa de sua situação de vida social, ou seja, a pobreza. A pessoa salva pela aprendizagem tem uma melhor qualidade de vida (Serviço Social X) e um salto significativo em sua auto-estima (Educador B). Estes dois aspectos vêm se encontrar com a meta expressa na metáfora “resgate da dignidade humana”.

A força e a centralidade do “resgate” presente no discurso parece justificar a ação dos grupos responsáveis pela educação para esta população. Assim como a metáfora “terapia”, apontada pelos capacitandos nos grupos focais, mostra certa aceitação por parte dos mesmos da ação educativa institucional realizada sobre aquela população empobrecida. Desta maneira, se os “salvadores”, ou seja, os responsáveis pelas oficinas, perceberem que as pessoas, ao participarem da capacitação, apresentam alguma dignidade, consideram o seu trabalho realizado com esmero.

Em verdade, se olharmos por este prisma, o ensino de uma habilidade específica, seja culinária ou corte e costura, passa a ser apenas um pretexto para algo diferente do enfoque da aprendizagem específica para a habilidade correspondente à capacitação profissional ou até mesmo da inclusão das pessoas em um trabalho informal.

A análise do tema trabalho, por parte destes grupos, nos ajuda a atender melhor esta prática educativa com os pobres.

O TRABALHO

O emprego não existe mais e o trabalho ‘tá’ difícil...
(Grupo Focal D)

A questão do trabalho para a população atendida pelas oficinas de capacitação não é algo bem estruturado em sua vida como uma meta a ser cumprida ou para ser realizada. A perissologia³⁰ – grifada pelo pesquisador no discurso abaixo – nos dá indícios de clareza sobre a questão do trabalho e encontra seu respaldo nos discursos seguintes, resgatados das conversas com outros grupos sobre o mesmo aspecto.

Às vezes as pessoas não entendem o que a gente faz, fica perguntando se trabalha... ora, **a gente faz o que pintar e o que pintar a gente vai fazendo...** a gente tem filho pra cuidar, tudo pequeno, é difícil, vai deixar com quem? No trabalho não pode levar... vai deixar onde? (Grupo Focal A)

Não, eu vim aqui mesmo pra aprender coisa nova mesmo. Não estava pensando em trabalhar, não. Quer dizer, a gente já não trabalha em casa (risos) eu trabalho em casa, e não é importante? (risos). Fora não dá, não. É difícil, as crianças... Ninguém dá nada pra gente, não. Mora no morro? Vai ver só... não é fácil, não, arranjar emprego. (Grupo Focal C)

Se aparecesse trabalho era bom. Até dá pra vender na rua, no ônibus, mas eu não sei, não... Se é difícil trabalho de carteira assinada, pior sem... a gente tem vida também, filho pequeno, não dá pra sair de casa sem ter o certo...então a gente fica e se vira... a gente aprende aqui e faz em casa. O povo de lá gosta e a gente fica bem. Está bom assim. (Grupo Focal D)

É... tô aprendendo pra dentro de casa mesmo, me formando...não pensei em trabalhar pra fora, não. O curso é bom porque ajuda no trabalho de casa. Criança rasga muito short, né? Se você sabe fazer você não paga, né, economiza, né? Isso também é bom. Trabalhar é bom, mas é difícil, assim a gente ajuda dentro de casa, também é trabalho, né? Então, também é... (Grupo Focal F)

³⁰ A perissologia é uma figura de construção da linguagem que designa a repetição da mesma idéia com outras palavras. A sua atenção está em reforçar as idéias expostas no discurso do orador (*ethos*) ao auditório (*pathos*).

Até que eu gostaria de trabalhar mas não dá, você me entende? O curso já foi difícil de conseguir terminar. Ter filhos pequenos não dá, trabalhar ou estudar. A gente sente, né, mas, mas, os problemas do dia-a-dia impedem a gente de fazer muita coisa. (Grupo Focal E)

Há pontos relevantes que contribuem para a reflexão sobre a falta de clareza do que seja trabalho para esta população empobrecida. Uma delas é a falta de controle sobre as suas reais alternativas no mercado de trabalho pela situação social em que se encontra. Esta incerteza expressa na perissologia “a gente faz o que pintar e o que pintar a gente vai fazendo”, de alguma maneira, vai respaldando o sentido terapêutico dado pelas capacitandas às oficinas. Uma vez que a oficina não inclui no mercado de trabalho, a sua permanência se deve à elevação de sua auto-estima com a aprendizagem de algum elemento novo que possa ser utilizado em seu âmbito familiar.

Outro ponto também deve ser considerado: o espaço familiar apontado pelas capacitandas também é um local de trabalho, não havendo necessidade de se submeterem às incertezas da procura de um mercado fora de suas residências. Além do mais, o exercício do trabalho na casa é algo que encontra ressonância em sua própria concepção sobre o aprendido nas oficinas. O discurso “a gente aprende aqui e faz em casa. O povo de lá gosta e a gente fica bem. Está bom assim”, articula-se perfeitamente com a realização de um trabalho em casa e de um reconhecimento por parte dos seus familiares, o que aumenta a auto-estima feminina.

O fato de ter condições de melhorar o seu trabalho em casa a partir da educação aprendida nas oficinas de capacitação já satisfaz as necessidades daquelas mulheres. No espaço da casa, ela é valorizada e se sente importante. Os discursos “tô aprendendo pra dentro de casa mesmo, me formando...não pensei em trabalhar pra fora, não” e “eu trabalho em casa, e não é importante?” apontam para isto. O trabalho fora da casa, assim como as dificuldades que se apresentam fora do espaço da casa (ver o discurso do grupo F), fica para o provedor, que não necessariamente deve ser uma daquelas mulheres.

Junto a estes aspectos relevantes sobre a questão do trabalho apresenta-se um outro, elemento importante dentro da análise destes grupos: a diferenciação entre trabalho e emprego, encontrado no discurso metafórico dos capacitandos.

O emprego não existe mais e o trabalho tá difícil... (*pergunta-se qual a diferença entre um e outro*) A diferença é que você no emprego, você, você chega a andar mais arrumado e você chega no emprego e não se desgasta tanto, porque você no emprego tem oportunidade de grana sem fazer muita força. Quem tem isso hoje? Só bacana, só bacana e não a gente. No trabalho, você tem que se desgastar mesmo para conseguir alguma coisa. (*silêncio*) E quem vai encarar isto? Não é qualquer um, não. Tem que ter disposição. (Grupo Focal D)

O discurso expressa uma dissociação entre emprego e trabalho, que ocorre a partir do lugar comum de ser preferível “oportunidade de grana sem fazer muita força” ao “desgaste para conseguir alguma coisa”. A dissociação está reforçada pela afirmação do grupo que ocupa estes empregos “você chega a andar mais arrumado”. Ou seja, pela configuração de um grupo com a situação social diferente deles. Abre-se uma lacuna sobre o desconhecimento de como chegar a possuir este preferível, ou seja, o emprego, a partir do momento em que o trabalho, no sentido de esforço, como conhecido pelo grupo social dos pobres, não proporciona a obtenção deste “emprego”.

Além do mais, tanto o trabalho quanto o emprego aparecem como possibilidades inviáveis para esta população. O discurso “O emprego não existe mais e o trabalho ‘tá difícil...” marca bem a sua situação. O emprego aparece como algo inacessível pela questão de não saber como alcançá-lo, assim como o trabalho ocasiona um desgaste que aparenta ser o limite que esta população pobre pode agüentar. Como eles mesmos expressam “E quem vai encarar isto? Não é qualquer um, não. Tem que ter disposição”.

Para esta população pobre, o trabalho se apresenta assim:

1. O trabalho no âmbito da casa

Conceito de trabalho	Discurso	Situação
Dentro de casa	“Ajuda, economiza”	Bom
Fora de casa	“Difícil, não é fácil”	Ruim

2. O tratamento da dissociação da atividade fora da casa: Trabalho x Emprego

Conseqüências da dissociação da noção de:	Trabalho	Emprego
No indivíduo	“Desgaste”	“Sem fazer muita força”
Na relação grupal	“tá difícil”	“não existe mais”
Na situação social	“Pobreza”	“andar mais arrumado”

Esta visão expressa pelos grupos é reconhecida na postura, fala e metáforas da Instituição.

Quando se mudou o currículo se pensou que elas poderiam vender em casa, O salgado e o doce é muito mais fácil ser vendido em casa por ser comida. É mais prático, você não acha? Fica mais prático para elas. O interesse era esse: elas terem um trabalho, uma ocupação, uma renda. Ajudar em casa com algo. É importante, elas podem fazer isso. Claro, vender em casa, se aparecer um trabalho, beleza, mas a gente não pode ficar esperando isto. Elas precisam de renda, de se virar e ajudar as famílias que não são fáceis. E você sabe disso... (Serviço Social X)

Elas vêm “cru”... com muita pressa, elas têm pressa. Às vezes não têm dentro de casa e precisam trabalhar. Eu vou ensinar. Tenho que ter paciência, elas não vão aprender a costurar de uma hora para outra. Eu vou ensinar e ter paciência, elas chegam aqui, e dizem, eu preciso aprender, consegui um trabalho para costura reta, aí, eu vou ensinar, mas é um caso específico, não posso esperar que todas falem isso porque não vai acontecer. É a vida, vou fazer o quê? A gente trabalha com o que tem, elas trabalham com o que têm. (Educadores B)

Nós tentamos oferecer uma instrumentalização para estas mães de baixa renda, de população de baixa renda, para que tenham uma capacitação, tenham uma especialização e a partir daí elas comecem a trabalhar com alguma coisa que vai aumentar a sua renda ou que vai ser a sua primeira renda. Este é um trabalho que elas podem fazer em sua vida. Se não for isso, o que é trabalho para esta população? Aumentar a renda, trazer algo pra casa, isto é essencial. Eu sei que não é fácil, mas a gente possibilita isto, a gente possibilita isto. (Religiosos Y)

O trabalho tem a conotação de penoso e difícil para a população empobrecida. A instituição se rendeu às evidências do grupo social pobre que atende. “Ajudar em casa com algo” e “Elas precisam de renda, de se virar e ajudar as famílias que não são fáceis” são discursos que legitimam a sua ação. Ao conhecer esta realidade, a instituição faz um trabalho que possa atender às demandas. Se o trabalho fora de casa parece ser algo difícil para estas mulheres, então, que possam realizar melhor os seus trabalhos no âmbito familiar.

Além do mais, a prática educativa por parte da instituição é realizada de acordo com o que esta população pobre apresenta. A fala dos Educadores B “Elas vêm “cru”... com muita pressa, elas têm pressa” evidencia também a mesma dissociação da noção de trabalho. Neste, o emprego requer um adiamento das necessidades imediatas, pois se necessitaria de um esforço e de uma luta para obter uma qualificação para alcançá-lo. Porém a realidade mostra que elas não parecem dispostas a tudo, portanto se faz o que parece sensato: atender a demanda. Isto aparece no discurso da Educadora, “É a vida, vou fazer o quê? A gente trabalha com o que tem, elas trabalham com o que têm.”

Assim, o futuro desta população pobre une-se aos resultados obtidos no presente do seu grupo social. A dissociação de noções indica que o trabalho é para conseguir sanar as suas necessidades imediatas de pobres e, o emprego, algo colocado no patamar do inexistente ou inalcançável para aquele que se encontra naquela situação social.

Como vimos nos parágrafos anteriores, a noção de trabalho – no esquema educativo em que se insere – não encontra a força necessária para a superação das dificuldades momentâneas vividas pela população pobre atendida, e nem pela criação de uma projeção de melhoria de vida no futuro. Veja nas metáforas apresentadas neste discurso com os grifos do pesquisador:

O futuro é enquanto a gente respira, a gente está vivo, enquanto a gente tem condição de viver. Então é sempre futuro porque eu estou vivendo e estou precisando de algo. Eu sempre, eu sempre penso no futuro, ***eu sempre penso hoje no amanhã***. Por isto que eu quero ser melhor, porque, olha, eu já fiz muita

coisa, já trabalhei em muita coisa, mas eu não digo que não me arrependi, porque eu aprendi a não me arrepender de nada do que eu já fiz. ***Por isso que estou aprendendo, pro futuro, pra hoje. Pra ser melhor, e se você fica melhor, tudo fica melhor, trabalho fica melhor, vida fica melhor,*** entende? Aí está o futuro. Este é meu futuro. (Grupo Focal F)

A metáfora “o futuro é enquanto a gente respira” esclarece a idéia de futuro e presente como uma única realidade conhecida pelo grupo dos pobres. A melhoria de vida oferecida pela instituição é para atendimento das necessidades concretas e imediatas e para o aumento da auto-estima do presente. O discurso “estou aprendendo, pro futuro, pra hoje. Pra ser melhor, e se você fica melhor, tudo fica melhor, trabalho fica melhor, vida fica melhor” mostra a prática educativa que interessa ao povo. Melhorar o presente é o único horizonte de futuro que parece existir para eles.

No meio de toda esta discussão sobre a noção de trabalho nas oficinas de capacitação, percebemos algo interessante. No começo da história das oficinas houve uma idéia de formação de cooperativas delas oriundas que perderam seus objetivos gerais.

Este mesmo assunto é retomado no discurso sobre a questão de trabalho por parte dos técnicos e do administrativo da instituição e traz elementos interessantes que ajudam a compreender o próximo tema. Vejamos os discursos aqui relatados:

Pra vender salgados em conjunto, nesta tal de cooperativa, tem que se trabalhar direitinho e sempre. Elas não faziam isso. Elas não sabem fazer isto. Não é delas. É por isso que deu errado. Eu ajudei, mas elas não se ajudaram.”(Educadores B)

A cooperativa não era uma coisa muito fácil e as mães não entenderam, mesmo com todo o processo que elas tiveram. A cooperativa tem um mecanismo próprio, tem que produzir, tem que dividir, elas não conseguiram entender isto. Elas realmente não entenderam. (Serviço Social X)

Tudo que elas aprenderam no curso, elas não colocaram em prática. Não tem carteira assinada, mas tinha que ter horário. Aí uma encostando na outra e aí não tá certo. Elas sempre fazem deste jeito. É delas mesmo, uma quer sempre se encostar na outra e o trabalho não anda. Acabou, foi uma pena, o povo vinha procurar, mas também elas não queriam ter trabalho... (Educadores B)

Elas sabiam desde o começo que teriam que caminhar sozinhas. A gente iria começar e elas davam continuidade. A instituição não ia ficar bancando este trabalho, não era o seu trabalho. Era o trabalho delas. Elas não conseguiram, (...) acho que por causa dessa questão da responsabilidade mesmo, da divisão de trabalho, daquela hora, não importa se tivesse trabalho ou não, tinham que estar por lá. Elas estão acostumadas com o imediato. Não deram conta do recado. Pena, mas elas não conseguiram se superar. (Serviço Social X)

O serviço social não teve pernas para acompanhar. A idéia era que a cooperativa deveria ser desvinculada da instituição, e eu acho que está certo. Mas como foi gerado aqui, deveria ter tido uma contrapartida aqui, uma contrapartida ali, houve um investimento, mas não houve unidade. Da parte delas, elas não se dedicaram e tinham de tudo. A oportunidade. Não souberam aproveitar, é pena. (Administrativo Z)

O discurso apresentado pelos responsáveis pela capacitação mostram que as mulheres não sabem trabalhar em conjunto. “Nesta tal de cooperativa, tem que se trabalhar direitinho e sempre. Elas não faziam isso. Elas não sabem fazer isto” aponta que elas não conseguiam trabalhar para os outros porque elas não sabiam fazer isto para si mesmas.

A fala do Serviço Social, “a cooperativa tem um mecanismo próprio, tem que produzir, tem que dividir, elas não conseguiram entender isto” reafirma o discurso anterior mostrando uma dificuldade da instituição em trabalhar este esquema cooperativo de trabalho com os pobres. Não há como ser cooperadas porque elas não se cooperam. Como elas não sabem trabalhar adiando as recompensas, pois a sua noção de trabalho é para suprir o imediato e sua própria concepção de futuro é enraizada na questão das necessidades presentes, eles não conseguem operar em conjunto.

Metáforas recorrentes nestes discursos como “elas não sabem fazer isto”, “é delas mesmo encostar-se uma na outra”, “não deram conta do recado” ou “não souberam aproveitar” apresentam dois posicionamentos.

O primeiro – que justifica o desaparecimento sem nenhum problema dos objetivos gerais das oficinas com respeito à cooperativa – é que seu objetivo de abrir uma frente de trabalho para esta população a partir da cooperativa não encontra respaldo no desejo da

população, uma vez que esta não apresenta o “ethos” do trabalho. Esta se percebe na dissociação entre trabalho e emprego, mostrada anteriormente. O trabalho é apresentado como algo penoso e exploratório. O discurso dos capacitandos dá lugar ao preferível – explorar que ser explorado – por isso o não interesse no trabalho cooperativo. A instituição parecia não ter esta percepção antes de criar os objetivos das oficinas, porém o foi percebendo no decorrer da prática com esta população.

O segundo é o que o fracasso das cooperativas não se encontra somente no conceito de trabalho ou profissionalização da população atendida, mas também em outros qualificativos que caracterizam este grupo social de baixa renda para o qual a aprendizagem da instituição se encontra direcionada. Abre-se um tema central para análise: a pobreza

A POBREZA

É... tem outra coisa também, (*pausa*) são pessoas que não têm horizontes, são pobres, não se pode esperar muito delas também. (Educadores B)

O trabalho realizado pelas oficinas é direcionado para uma população específica de baixa renda que mora nas comunidades dos bairros do Engenho Novo, Lins e Grajaú, na zona norte do Rio de Janeiro. A novidade de se reconhecer o público-alvo da capacitação não está em delimitá-lo geograficamente, mas sim no conceito que se faz desta população empobrecida. Este conceito possui em todos os diferentes grupos uma representação determinada que se apresenta nos discursos dos diversos grupos.

Nós trabalhamos com os desconsiderados, com os marginalizados da sociedade, os apequenados. Nós temos um compromisso teologal com estes. Temos que ouvir os gritos desta porção que sofre. Não há outro caminho do que ir ao encontro dos pobres. Para isto temos obras sociais. (Religiosos V)

O discurso metafórico traz em si o germe do que estes pobres verdadeiramente representam para a instituição: os “apequenados”, os “desconsiderados” e os “sofridos”. Isto marca a relação que se vai construindo entre eles e o que recebem da instituição, dando sentido ao que esta última considera como ação privilegiada da sua prática educativa: o resgate das camadas empobrecidas.

Eles provêm das populações de baixa renda, dos pobres. Sabemos como são, nós os vemos diariamente, não têm estrutura, não têm espaço e não têm sonhos. Damos algo para eles. Eles não têm nada. Ajudamos a terem algo. Fazemos algo por eles, sim, tanto para as crianças quanto para os adultos do AIACOM. Eles aproveitam e ficam contentes. Eles não têm nada, eles se sentem pouco. Passam a ter algo mais na vida. (Religiosos Q)

A instituição realiza o seu trabalho com os pobres partindo do sentido que estes últimos dão ao trabalho e da distinção que fazem entre “trabalho” x “emprego”. A metáfora “eles não têm espaço e não têm sonhos” carrega este sentido. O sonho é o emprego, considerado como um trabalho de pouco esforço porém de alta lucratividade.

O “ethos” do trabalho não faz parte dos sonhos desta população. Então, o que fazer? A prática da instituição se apresenta como uma espécie de derrota frente à situação em que ela se encontra. O discurso “ajudamos a terem algo. Fazemos algo por eles...” expressa o esforço que a instituição pode realizar frente a esta população e suas expectativas, que preferem um presente de vantagens a um futuro construído com o esforço do trabalho. A gratidão dos seus capacitandos surge na satisfação proporcionada pela instituição a cada um deles: receber alguma coisa com pouco esforço.

Para a instituição educativa, o problema dos pobres parece estar unido a sua formação enquanto grupo social e as suas relações interpessoais. O fato de “não terem nada” ou de “sentirem-se pouco” vai-se configurando como consequência da situação social em que vivem. A maneira pela qual está constituída a família do pobre é citada constantemente como causadora do quadro de desorganização do universo do trabalho.

Eles vêm de famílias, que, que,... sem estrutura familiar, onde não há um planejamento, a perda de um emprego, de um familiar, a mudança das pessoas da família... isto desestrutura tudo. Vivem em lugares muito precários. Isto tem uma influência direta na vida destas pessoas, destes pobres. Sentem-se mesmo um nada, o que são eles? Lutam, patinam, mas parece que não conseguem muita coisa. Os cursos são fáceis, mas mesmo assim não acompanham... nem pode pedir muito, eles têm a vida deles, a vida pobre, é complicado.
(Religiosos Y)

Então são mães de alunos que estão lá, né? São crianças do AIACOM, aquelas famílias mais complicadas, uma criança muito complicada, quase sempre tem por detrás uma família complicada, uma mãe complicada e que vem de uma história complicada de vida complicada. (...) É um resgate de uma, é um resgate da família toda, toda a família recebe um resultado para tirá-la deste negativo em que se encontra. (Religiosos W)

Este discurso de matiz religioso tem a conotação de piedade e comiseração pelos grupos participantes. Na verdade, retoma-se o discurso da “família desestruturada” que, na concepção dos religiosos, é o sinal da falta de organização que permeia os relacionamentos humanos. O trabalho é realizado, mas sem muito exigir desta população, uma vez que a sua situação social abala a estrutura de relações. O discurso “os cursos são fáceis, mas mesmo assim não acompanham” mostra a dificuldade que a situação de ser pobre acarreta a esta população. A afirmação “Eles têm a vida deles, a vida pobre, é complicado” traz a marca de algo que eles conseguem visualizar e que no discurso está separado por uma ‘vírgula’.

“A vida pobre (,) é complicado.”

ou seja

A vida pobre é “complicado”

A questão do “resgate” da população pobre através da ação educativa da igreja continua circulando no discurso dos religiosos. Eles afirmam que “É um resgate de uma, é um resgate da família toda”, mostrando que a situação em que se encontra a família é preocupante. O resgate de um parece constituir a salvação de todos os demais nas relações

interpessoais e sociais. É o que se percebe no seu discurso “toda a família recebe um resultado para tirá-la deste negativo em que se encontra”.

Este discurso sobre o pobre e sua organização familiar também é partilhado entre os outros grupos responsáveis diretos pela formação das oficinas. Encontramos neles metáforas e metonímias muito semelhantes. Veja-as através dos grifos do pesquisador.

Nós tentamos trazer uma melhoria de vida para estas mulheres, estas famílias. São complicados os problemas que elas atravessam. A gente não tem noção. ***Eles são assim. Estão muito deixados e abandonados por tudo e todos.*** Estão muitas vezes sozinhas para lutarem no dia-a-dia. ***Não são muita coisa.*** Elas têm que levar para dentro de casa. E como fazer isso se o companheiro não ajuda? Estão sozinhas, levam as famílias sozinhas. É difícil exigir mais do que elas podem dar. (Serviço Social X)

A gente olhava a criança e chamava a mãe e via: esta família é complicada. A mãe trabalhava, os filhos ficavam soltos, o AIACOM era o espaço. Mas se as mães também ficavam sem trabalhar também era complicado. ***Elas não davam conta, não se sentem preparadas, vão aos trancos e barrancos e aparecem aqui. São pobres, a gente tem que entender isto.*** A gente tinha que fazer algo com isso. (Serviço Social X)

Nossa idéia era ajudar a família. Ela faz um salgado, vende, já dá um dinheirinho do pão, ajuda a família. Muitas vêm para comer mesmo. ***São pobres, não têm mesmo.*** Muitas já choram comigo ‘eu não tenho pão pra dar pro meu filho’. Eu já vi mesmo. (Educadores B)

A capacitação surge como uma oportunidade de se aliviar a estrutura vivida pelo pobre e sua família. Porém se isso não é alcançado pela instituição, a mesma se exime da sua culpa, pois a mera condição de “ser pobre” pode atrapalhar qualquer objetivo de uma prática educativa pois, como dizem as metáforas recolhidas nos discursos dos educadores, “elas são assim”, “não se pode esperar muito delas” ou “é difícil exigir mais do que elas podem dar”.

Porém, a questão que aponta famílias “desestruturadas” e portanto “complicadas” não convive sozinha na definição de pobreza. Junto ao discurso dos coordenadores da capacitação encontra-se o discurso dos capacitandos, que apresentam uma outra visão deste grupo: a da esperteza e a da malandragem.

A família influencia muito. Eu perguntei pro Pastor Ednaldo, que é psicólogo, sobre a família e sabe o que ele me respondeu? Ele disse: o Pai está numa boate, a mãe está não sei aonde e o filho está na rua, esta é a família de hoje. E isto é reflexo tanto no rico quanto no pobre. O pobre vê tudo aquilo que o outro tem e diz: eu também quero. Quer andar vestido igual, quer freqüentar os mesmos bailes, baladas, barzinhos. Aí ele não pode. Ah, é complicado. É só você ler nos jornais, você vai ver as experiências. (Educadores B)

A minha vizinha tá lá. Ela tem um filho de cada homem, e não trabalha e num quer saber de nada. Eu mesma ajudei, porque ela veio chorando, dizendo que era pobre, que tava com fome e eu mesma fui lá pedir na Igreja uma cesta básica porque eu não tinha pra dar. Aí, o rapaz fortinho arranhou pra ela. Sabe o que aconteceu agora, ela “pegou” outra criança, pequenininha, tá lá com uma manada. Pra quê? Pra não trabalhar e pegar cesta básica. (Grupo Focal C)

Ah, mas hoje tem muita ajuda. Tem cesta básica, tem esta coisa do governo, pobre não precisa se preocupar em fazer nada, em aprender nada, não. (Grupo Focal D)

Olha, a Igreja ajuda, o padre ajuda, o Pastor ali perto da “Matinha” ajuda...é, no Posto ajuda, todo mundo ajuda. Vai querer correr atrás pra quê? (Grupo Focal A)

Os capacitandos que olham o outro, que também é pobre, têm a percepção de que o pobre consegue tirar proveito da situação de sua configuração familiar para sobreviver às adversidades do cotidiano. Na realidade, a sua própria situação familiar é o seu sustento, é o seu trabalho. Isto é visto como sinal de malandragem ou de esperteza pelos que vivem a mesma situação, mas se esforçam através da aprendizagem e do trabalho para melhorar de vida.

Os capacitandos que permanecem no curso, ao falarem sobre os outros, trazem no seu discurso a resposta para a situação vivida por estes últimos, também pobres, considerados “sem vergonha” e que não se encontram em seu grupo de pertença. Estes outros pobres não precisam ser capacitados, pois já estão capacitados pela vida.

Esses negócios de bolsa do governo, bolsa escola, vale gás... As mulheres lá em cima ganham estes negócios de dois ou três filhos de homem diferente. Aí, não precisa mais nada, não

precisa aprender, ela já tem a vida que tem. Não vai procurar mais nada. (Grupo Focal E)

Elas mudaram muito. Querem tudo muito fácil. Ficam aí, esperando que você faça para elas. Aí eu falo, olha minha filha, lá em cima você pode ganhar alguma coisa de alguém, aqui não. Você tem que trabalhar, tem que aprender pra trabalhar. Mas elas já estão acostumadas em fazer nada. É mais difícil tirar este vício de adulto. (Educadores B)

Pensa só. Se eu ficar na rua, pedindo: ‘moço, me dá um real?’ o dia todo e você me der. Quanto eu vou ganhar no final do dia? Elas pensam assim, não têm vergonha. Tudo pede, e pede mesmo. Tem sempre alguém que dá, fica com pena porque é pobre, porque ‘tá’ com a família na rua. Fico na rua, dá menos trabalho, não preciso estudar, dá menos trabalho. (Grupo Focal C)

Nos discursos apresentam-se dois grupos: as que precisam trabalhar, e por isso fazem o curso como uma alternativa para ganhar o seu sustento, e as que não precisam trabalhar porque conseguiram algum benefício. Estas últimas são colocadas na categoria de “espertas” ou “malandras”. Porém o seu discurso, ao apontarem as demais, tocam nas suas próprias necessidades. Ou seja, se elas arrumassem algum benefício também não necessitariam trabalhar nem fazer a capacitação. A capacitação representa, de alguma maneira, um benefício que elas estão recebendo por parte da instituição. Por isso elas permanecem, porque sentem que estão recebendo algo. Da mesma forma que as outras não ficam ou não participam porque recebem algum benefício do Estado ou de outras instituições através de cestas básicas. Ambos os grupos são beneficiários de algo que alivia a sua situação de pobreza.

A representação que as capacitandas têm de si mesmas e dos outros, assim como a representação dos religiosos sobre os pobres que atendem, estabelece que merecem alguma coisa por “ser pobre”.

Os religiosos possuem a prática do resgate, que pode estar ligada à questão de salvaguardar o sacramento do matrimônio, ameaçado pela desestruturação da família nuclear simples e pelos riscos que se encontram na vida social.

Os que trabalham para a instituição acreditam que os pobres também mereçam alguma ajuda porque o fato de ser pobre de alguma maneira impede que eles avancem em sua aprendizagem e em sua ação na sociedade, pela situação familiar “complicada”.

Os pobres, pela sua condição de serem pobres, sentem-se merecedores de algum benefício, seja da parte do Estado ou das Instituições não-governamentais, caritativas ou não. Isso pode ser alcançado pela pertença a algum grupo e suas atividades como também pela esperteza.

A verdade é que o “ser pobre” se transforma no principal alvo das ações desenvolvidas entre os grupos sociais desta pesquisa. E este pobre atendido vai ganhando contornos mais claros quando o colocamos à luz dos interesses – comuns ou não – que compõem o trabalho nas oficinas de capacitação.

OS INTERESSES COMUNS

Eu já me perguntei isto outras vezes. Por que elas não se interessam? (Educadores B)

Os interesses dos grupos de capacitação são expressos em seus discursos de diversas formas. Porém, por mais divergentes que pareçam, possuem um fundo em comum: através dos interesses, criam-se os grupos dos que permaneceram na capacitação e dos que se evadiram.

O interesse é algo imprescindível para a aprendizagem, segundo o discurso dos educadores. Sem ele, os capacitandos não determinam os seus objetivos principais, que facilitam a aprendizagem e fazem-nos permanecer nas oficinas.

As que ficam têm interesse em aprender. Procuram fazer tudo direitinho. É bonito. Eu sempre as ajudo, até quando elas não têm pra fazer em casa eu dou um pouquinho, porque sei que são esforçadas. Elas chegam até o final, estão interessadas em aprender, em fazer coisas diferentes. Eu fico muito contente quando eu vejo as meninas assim. (Educadores B)

Algumas se interessam, sim. A gente ensina e elas ficam perguntando como se faz e isto mostra interesse: tá certo? tá errado? é assim mesmo? É interesse, a gente percebe que a pessoa quer crescer, que ela faz por onde. Qualquer coisa que você ensine tem frutos, mas você não vai esperar uma safra abundante quando a terra não é boa, né? Você vai ter uma safra pequena. (Educadores B)

Este discurso sobre os “frutos”, “safra abundante” e “safra pequena” está em relação direta à questão do interesse que passa pelo esforço pessoal, que parece salvar a pessoa da condição de pobreza. Esta correlação direta entre interesse e esforço pessoal também é sentida no discurso dos capacitandos.

Eu acho que o interesse conta muito pra gente não desistir. Veja só, tem algumas que saíram por causa que arranjam emprego, mas eu acho mesmo que não têm é interesse porque, tipo, minha cunhada que saiu por causa de emprego, ela poderia fazer o curso em outro dia diferente mas ela não vem. Ela fica cansada, mas eu acho que é porque não tem interesse. quem tem interesse não cansa. (Grupo Focal A)

Ah, tem... tem gente que não se esforça, não. Tem gente que não se importa com nada. Trabalhar para quê? Estudar para quê? Muita falta de interesse. Quer bancar o esperto mas não é não. Na verdade, é muito preguiçoso. (Grupo Focal F)

A gente tem que ter interesse de aprender de um tudo, porque a gente não pode ficar dependendo dos outros, não. Eu aprendi a fazer por donde nesta vida pra não precisar pedir. (...) O templo do favor é muito grande, exceto a porta, que para você entrar você precisa se rastejar. (Grupo Focal D)

O interesse comum do grupo é traçado a partir do esforço pessoal, que se transforma no qualificativo que faz com que os pobres que permanecem na capacitação se diferenciem daqueles que entraram e saíram.

É, elas não têm interesse. é novela, é qualquer coisa, faz elas se distraírem e não virem para cá. Não demonstram interesse. Algumas trabalham, fazem faxina, mas o que parece que afasta as pessoas daqui é a falta de interesse. Eu ouço aqui. Professora, ‘tá’ pronto? Não se interessam em aprender, não querem nada. Sempre estou escutando isto de um ou outro por aqui. (Educadores B)

Tem muita gente interesseira. Vem aqui só para comer. É, vem comer, vem só pra comer, come de tudo, aí depois vai desistindo, vem só para comer, porque a comida é boa.

Aprender ela não quer. Quer ficar sentada só encostada.
(Grupo Focal A)

Eu 'tô' fazendo faxina porque eu não queria largar o meu curso, Eu quero ir até o fim, comecei eu tenho que terminar. Esse negócio de desistir no meio do caminho é coisa de mulher de pouca fé, não é pra mim, não. Comecei, tenho que terminar.
(Grupo Focal F)

A falta de esforço pessoal exclui a pessoa do grupo porque ela passa a não possuir o interesse comum: a conclusão do curso para uma situação de vida melhor. Começa a surgir um esboço de quem é esta pessoa que se evade da capacitação, claro no discurso dos que continuam no curso: “Tem muita gente interesseira. Vem aqui só para comer”, “quer ficar sentada só encostada”. Este é confirmado pelo próprio educador: “Não se interessam em aprender, não querem nada”.

A evasão, colocada a partir dos interesses dos dois grupos que se formam, também é sentida no discurso do setor administrativo.

Eu acho que, que, que ele se frustra tanto num aspecto quanto no outro. Eu acho que o cara que sai pode se sentir frustrado na questão técnica de instrumentalizar; e se também não fosse este seu ideal, seu interesse primeiro, ele pode se frustrar na relação pertencimento ao grupo. Isto pode acontecer sim, é bem possível. (Administrativo Z)

Ao serem questionados acerca dos motivos que os levam a deixar as oficinas, os que se evadem apresentam um novo tema: o de suas necessidades.

AS NECESSIDADES

Eles passam por todo o tipo de necessidades. Nós não podemos ter a pretensão de atendê-las. (Serviço Social X)

As necessidades dos indivíduos são responsáveis por sua permanência ou não na capacitação. As necessidades vão condicionar os interesses desta população em continuar se capacitando para o trabalho, o que acaba se transformando em uma capacitação para a própria vida.

A instituição reconhece que a população atendida é necessitada de várias coisas, fruto da pobreza em que eles vivem.

O AIACOM é uma resposta àqueles meninos e suas famílias mais necessitados, né? Aos morros de nossa comunidade procurando despertar uma qualidade de vida para que eles possam desenvolver. Nós tentamos ajudar um pouco nas necessidades mais básicas como alimentação ou uma possibilidade de um trabalho, mesmo que seja informal. (Religiosos Q)

Eu acho que não tem outra saída para nós. A gente está em um bairro muito necessitado de várias coisas. Nós temos que estar compromissados com eles. Eles estão necessitados, é, são necessitados, seja na questão de violência, a questão, diria, de falta de educação, é em relação aos abandonos dos jovens, das crianças, de suas famílias. Não temos outros caminhos. (Religiosos V)

Esta necessidade associada à pobreza também aparece no discurso dos educadores:

São pessoas que precisam. De baixa escolaridade, são pessoas que precisam de espaço pra elas também né? Acho que a comunidade, ela não oferece outras coisas, a comunidade não tem nada. O que você tem em uma comunidade? (Serviço Social X)

Eu acho que elas têm necessidade de tanta coisa: necessidade de convivência, coitadas, vivem neste morro atrás com o marido, quer dizer às vezes nem têm marido e necessidade de ajuda para ganhar um dinheiro qualquer pros filhos. Aliás necessidade dos filhos, poxa, ficam todos contentes de ver a mãe no curso aqui. Eles falam, olha minha mãe no curso, dão 'tchauzinho'. Elas ficam felizes. Pros filhos é muito bom. (Educadora B)

A instituição tenta suprir aquele que “tem necessidade”, mas, mais do que isso, “é necessitado”. Como disse a assistente social, “são pessoas que precisam”. A não complementação do verbo no discurso deixa transparecer a abrangência da situação do “necessitar” ou do “precisar” pela questão de ser pobre. Precisam de tudo ou quase tudo. Isto justifica a ação educativa das oficinas. Veja este discurso do Educador Social.

É por isso que eu trato com carinho as meninas. Elas podem ser grosseiras comigo, mas eu fico na minha, porque às vezes ficar calado é melhor do que bater de frente, entendeu? Eu fico com pena, a vida delas é muito difícil, elas precisam, rapaz. Elas não têm, elas não têm quase nada, é difícil, rapaz. (Educadores B)

Para o educador que está à frente da oficina, qualquer coisa que se ofereça para eles será válida, desde uma ajuda na área educativa, econômica ou social. Este atendimento das necessidades encontra seu respaldo no discurso dos próprios capacitandos das oficinas, legitimando a ação da instituição e reforçando o seu conceito sobre a população pobre que está sendo atendida.

A gente aprende muito aqui. Coisa pra vida, entendeu? A gente precisa disso aqui, a gente conversa, se distrai, aprende a fazer um short para criança, mexe na máquina de costura. A professora é ótima. Pra nós que estamos precisando, até pra ganhar um dinheiro é bom. (Grupo Focal E)

A gente ficou por vontade de aprender. Todos, né, acho que todo mundo precisa aprender alguma coisa na vida. Vou ficar em casa fazendo o quê? Aqui eu aprendo, posso passar pros meus filhos depois. (Grupo Focal C)

Eu tava querendo aprender algo mesmo... ah, quem não tem necessidade, né? Todo mundo, assim a gente melhora, a casa melhora, a gente precisa disso, né? A gente pode arranjar um trabalho, leva dinheiro, porque também a gente necessita disso também. (Grupo Focal A)

As necessidades que os capacitandos apresentam em seus discursos são atendidas prontamente pela instituição e reafirmam o seu conceito de necessidade. “Todo mundo melhora, assim a gente melhora, a casa melhora” e “A gente aprende muito aqui. Coisa pra vida, entendeu?” são discursos que encontram espaço no objetivo da instituição com respeito ao resgate do pobre e sua família com a prática educativa. A necessidade de trabalho para aqueles que permanecem nas oficinas é secundária.

E o que dizem as evadidas?

Conseguiu-se encontrar algumas evadidas do curso e foram realizados 2 grupos focais, um com 4 e outro com 5 pessoas. Seus discursos estão atrelados à questão das necessidades da família e de sua manutenção que as obrigou a sair das oficinas. A necessidade é vista de outro ângulo, como a seguir.

É a necessidade, né? Necessidade mesmo de algo pra levar pras crianças. Eu saí, mas por mim eu queria ficar, mas apareceu

uma faxina e, aí eu fui. A gente precisa levar algo, algo pras crianças. Aí eu não pude mais vir pra cá. (Grupo Focal G)

Eu queria aprender mesmo pra arrumar um serviço porque a gente precisa comer e levar alguma coisa pra casa, porque eu tenho que tomar conta de tudo, né? Ninguém me ajuda, não, eu sou mãe, eu sou filha, eu sou tudo, tudo passa por mim, então, eu não posso deixar faltar em casa. Apareceu alguma coisa, eu vou. Aqui a gente aprende muito, mas a gente precisa trabalhar também. (Grupo Focal G1)

Estas pessoas apresentam uma necessidade específica: a de exercerem o papel de chefes de família. De seu trabalho depende a família e a sua manutenção. Não importando a configuração familiar, desestruturada ou não, como se pode perceber no discurso de gradação “Eu sou mãe, eu sou filha, eu sou tudo”, a hipérbole “tudo passa por mim” amplifica o que foi dito, exprime a responsabilidade a que esta pessoa precisa responder em seu ambiente familiar através de um trabalho.

Percebe-se também que não há um desmerecimento do trabalho realizado pela oficina, mas as necessidades das pessoas que se evadem não são correspondidas, principalmente na questão do trabalho imediato.

Os evadidos percebem que a oficina, embora seja um local de aprendizagem válido, não se apresenta para eles como o local que proporcione uma chance de trabalho para atender as suas necessidades. Por isso eles se evadem.

Outra situação é a incompatibilidade apresentada por esta população em conseguir realizar as duas atividades: trabalhar e estudar. Veja a justificativa nestes discursos com grifos do pesquisador.

Eu acho importante, porque quanto mais a gente aprende melhor...é... veja, eu não sabia fazer um bombom, agora eu já sei fazer um, eu já aprendi. ***Eu pude fazer aqui, este curso, porque estava sem serviço, me entende? Se eu tivesse, eu não poderia, né?*** (Grupo Focal G)

Eu voltei pro curso, você sabe? Agora eu terminei de fazer os bombons, mas é que eu não trabalho. Na primeira vez eu comecei e não terminei, tive que ir trabalhar porque lavando

roupa não tava dando mais. Aí arranjei faxina. *Tive que parar. A gente tem que escolher na vida, né? Eu tenho filho pequeno,* (pausa) *você sabe o que a gente acaba escolhendo, não é verdade?* (Grupo Focal G)

A situação familiar sempre aparece na fala dos sujeitos que se evadiram das oficinas. Podemos perceber isto no discurso “Eu tenho filho pequeno. Você sabe o que a gente acaba escolhendo, não é verdade?” A necessidade de cumprir os papéis de chefe de casa e de chefe de família as leva ao trabalho e acaba por afastar as mulheres das oficinas. A “melhoria de vida” pretendida pelas oficinas não é suficiente para atender as suas necessidades imediatas. A escolha entre estudar ou trabalhar acaba sendo obrigatória.

Às vezes, ele coloca dentro de casa, às vezes eu tenho que sair. Não é fácil, a gente tenta. Bom era se tivéssemos um caminho certo, prum emprego certo, de carteira assinada, mas eu sei que não dá. (Grupo Focal G1)

Eu saí para dar uma ajuda, a faxina ajuda, já dá pra pagar o que devo, ir ao mercado pra comprar um pão, é uma ajuda, não é certo mas ajuda. Eu queria estudar, mas a necessidade fala mais alto. (Grupo Focal G)

Dois discursos acima ilustram bem a situação vivida por este grupo de mulheres evadidas.

A metáfora “Se tivéssemos um caminho certo” parece supor a existência de um caminho errado, no qual as evadidas se encontram. Este discurso surgido no grupo das evadidas é reforçado pelo discurso anterior das que permaneceram na capacitação, quando estas argumentam que as outras são “interesseiras” ou “espertas”. Aparentemente quem está no caminho certo são as outras que aprendem e buscam uma melhoria de vida, embora também busquem na instituição benefícios por serem pobres.

O discurso das evadidas parece se configurar mais com a representação que os outros possuem delas. A metáfora “A necessidade fala mais alto” explica a sua situação. Suas necessidades são da ordem do imediato e urge serem alcançadas. E, para isto, não há caminho

certo ou errado. Não conseguem vislumbrar um caminho a não ser o de suprir as necessidades básicas de suas famílias através de um trabalho informal.

Os que se enxergam como os que “são” necessitados permanecem nas oficinas, mas os que, além de “ser”, “estão” necessitados as deixam para tentar suprir a necessidade imediata do “estar”.

O mais peculiar da movimentação acontecida nas oficinas de capacitação não gira em torno das necessidades dos grupos em si, já que todas as pessoas possuem as suas necessidades, de acordo com sua história pessoal, mas sim em como estas necessidades e os interesses destes grupos encontram o seu respaldo em um conceito de pobreza articulado em um espaço de aprendizagem de instrumentalização para o trabalho.

Na verdade, toda esta articulação parece existir em função dos interesses de um grupo específico, que tem seus interesses satisfeitos e as suas necessidades atingidas, utilizando a educação para o trabalho como ação de combate à pobreza. Tudo isto é expresso no resultado final do curso: o diploma.

O DIPLOMA

Nós damos o melhor que podemos para eles (...) nós não podemos nos fazer responsáveis pelo produto final. Não depende de nós. (Religiosos Q)

O diploma é a palavra que aparece em todos os grupos focais e entrevistas semi-dirigidas realizadas nos grupos. Embora assuma formas diferentes nos discursos, vai cumprindo uma função específica da prática educativa: marcar o espaço institucional e sua ação sobre a vida destas pessoas.

Para os capacitandos e os evadidos, o diploma é o reconhecimento de sua existência no grupo social maior. A valorização da sua pessoa passa pelo papel, que o coloca em um determinado grupo, com vínculos que ultrapassam a questão do trabalho – que não é o

principal foco, como podemos perceber no decorrer dos discursos – mas sim marca uma nova identidade pessoal a partir dos interesses comuns partilhados no interior das oficinas. Observe esta epanalepse³¹:

Ah, mas o diploma, o diploma, se você comenta que fez o grupo, aí, você tem o diploma e mostra, né? Prova que fez o curso, que você tem o curso. Fez o curso. O diploma mostra, né? (Grupo Focal D)

Os demais discursos dos capacitandos giram em torno da mesma temática: o diploma como a comprovação e compensação pelo esforço pessoal e o reconhecimento destes, pelos seus, como aqueles que possuem um diferencial. É a possibilidade de poder pertencer a um grupo diferente do grupo da pobreza, no qual ele se encontra inserido diariamente. Isto é observado nos seguintes discursos.

Eu até tiro xérox do diploma pra guardar. (risos) Ele vai correndo pra parede de casa. (risos) (Grupo Focal E)

Importantíssimo na nossa vida, porque “eles” pedem. Oh! Pra uma carteira assinada o diploma é tudo! Aí você pega o diploma e pode falar, eu fiz, eu fiz, ó! (Grupo Focal F)

É, a gente tá aprendendo e aí a gente ganha o diploma e mostra que fez, né? Vou pegar o diploma e vou colocar num quadrinho, vai ficar bonitinho. (Grupo Focal A)

Esta idéia também é partilhada pelos evadidos, que se reconhecem como aqueles que não conseguiram receber o diploma por causa das necessidades imediatas. Um esforço pessoal que não os desqualifica por completo porque sabem que abandonaram, por uma causa justa, a sua recompensa de receber no papel a certeza de poder participar de um outro grupo e criar uma nova subjetividade.

E você, moço, acha que a gente não gostaria de ganhar diploma? Claro que sim. A gente não pode porque não dá. A gente precisa trabalhar, mas eu sei que é importante. (Grupo Focal G)

³¹ Epanalepse é uma figura de repetição da linguagem que diz respeito ao auditório (*pathos*). Reforça o discurso do orador, fixando-o na memória do auditório.

É uma pena, eu deixei mas agora eu voltei porque eu não estou trabalhando. Vou ganhar o diploma. Aprender é bom, se não fosse a necessidade das crianças eu já tinha ganhado este papel, este diploma. Minha vizinha ganhou e me mostrou. Me deu vontade de ter. Você não sabe... mas é preciso ter também... né?
(Grupo Focal G1)

No discurso dos evadidos: “me deu vontade de ter” e “é preciso ganhar também”, percebe-se a formação clara de dois grupos. Os que obtêm o diploma formam um grupo que, aparentemente, aumenta as possibilidades de sucesso. É um símbolo que reforça a auto-estima daquele que participa da capacitação.

Na verdade, querem mostrar que as pessoas pobres têm a capacidade de melhorar de vida e ampliar a sua gama de relações entre comunidade-favela e asfalto³². As mulheres evadidas e que voltam para o curso procuram fazer parte deste mesmo grupo. Elas são necessitadas como as demais e conseguir o diploma é mostrar que não estão necessitadas como anteriormente; que elas podem pertencer também a este novo grupo social que se forma entre os pobres da comunidade, os necessitados que não estão necessitados e por isso gozam de algum privilégio, um *status* entre a própria comunidade.

Para mostrar esta evolução, o diploma de uma instituição reconhecida pela comunidade-favela e pelo grupo social “asfalto” se faz imprescindível. Por isso o discurso apodioxico³³ de “Você não sabe... mas é preciso ter... né?” do evadido. Esta realidade aparece no discurso dos evadidos como também encontra seu respaldo no discurso do grupo dos capacitados, como podemos ver através da hipotipose³⁴ apresentada abaixo.

Eu acho que o importante é a gente saber, tá certo? O diploma também é válido pela vaidade pessoal, porque todo mundo tem que ter vaidade pessoal. Você fica mais bonito para conversar com os amigos, e você pára pra eles e diz, “eu sou culinária,

³² “Designações usuais na área, onde comunidade-favela refere-se às populações conhecidas por São João, Jardim e Encontro, e asfalto a região do entorno do bairro Engenho Novo”.

³³ A apodioxé é uma figura que mostra a superioridade do discurso ou da idéia do orador sobre o que pensa ou poderia argumentar aquele que está recebendo a mensagem.

³⁴ A hipotipose é uma figura que consiste em colocar o discurso de uma maneira viva, dando ao auditório a impressão de tê-lo bem diante aos seus olhos. A força de seu argumento está em associar o *pathos* ao *logos*.

eu sei cozinhar”. E aí o povo, “qua, qua, qua”, aí se você tiver um carro, vai lá pega e mostra: “lê o que está escrito aí!” Você não está mentindo, então. Faz muito bem... faz muito bem pra gente... (Grupo Focal F)

Os técnicos responsáveis pela instituição conseguem obter no diploma a sensação do dever cumprido. No seu discurso reafirmam as suas capacidades de realizarem o trabalho ao qual foram designados, mostrando para si mesmos que venceram a barreira das dificuldades da pobreza para transmitirem algo através da prática educativa. O sentido é de cumprimento de seu papel enquanto profissionais contratados pela instituição.

Buscamos trabalhar a auto-estima desta mulher, desta família. Ela ganha um diploma. Ela leva pra casa. Ela pára com esta história de: “eu sou pobre, eu tenho filho para cuidar, tenho que ficar em casa”. Ela desperta e diz: “tenho que buscar emprego. Eu tenho diploma”. A gente faz a nossa parte, elas estão melhorando, estão se capacitando. Não importa, elas estão progredindo. (Serviço Social X)

Eu acho que é válido sim, o que eu vejo é isso. Nós trazemos alguns instrumentos a estas pessoas, sim! É válido o nosso trabalho. Que o certificado, por menos reconhecido que ele possa ser, é válido porque ajuda, elas buscam conhecimento, elas buscam acolhida e saem com o certificado. (...) Elas querem dizer, “eu estou aqui.” No final, o trabalho é válido. (Administrativo Z)

Modéstia à parte, aqui a gente faz um trabalho! Elas ganham diploma, elas costuram, elas comem, elas conversam. Quem não fica não se interessa por nada na vida. Fazer o quê? Paciência... (Educadores B)

O grifo do pesquisador neste último discurso sintetiza o sentimento dos técnicos ao realizar um trabalho com esta população. “Modéstia à parte, aqui a gente faz um trabalho!”, condensa todo um esforço por parte dos técnicos e dos educadores que dá o peso correto ao que é ensinado nas oficinas de capacitação, parecendo eximi-las de qualquer erro.

Aliás, esta afirmação é retirada do mesmo discurso quando se fala: “quem não fica não se interessa por nada na vida”. A culpa é do capacitando e não da oficina e muito menos da instituição, pois a mesma garante o diploma. O discurso reafirma o que já foi percebido nos

discursos anteriores por parte dos evadidos (que saíram porque precisavam de algum dinheiro) e ainda mais por parte das capacitandas (quando afirmam que somente buscam benefícios). “Fazer o que? Paciência...” mostra o que a instituição pode realizar diante da situação de pobreza.

Este sentimento é muito semelhante ao difundido por outro grupo responsável pela administração do projeto sócio-educativo: os religiosos. Em seu discurso aparecem dois eixos interessantes que vão-se transformando no decorrer da entrevista: a obrigação e o favor. Constatemos através dos discursos.

O trabalho em si é por uma mística e pela amorização, pelo cuidado de cada vida que a gente encontra atrás dessas obras sociais. Não é apenas um fazer, há algo de mais profundo. Nós somos chamados a isso, não tenha dúvida. É nossa obrigação de amor ao povo. Aquelas crianças, aqueles jovens nos amam verdadeiramente, não somos somente profissionais, há algo de mais profundo atrás de nosso trabalho. (Religiosos V)

No meio dos pobres tem alguém que é tão miserável, tão miserável, que ele se sente o lixo da sociedade, ele se torna o lixo da sociedade, que nem os... que até os pobres andam discriminando. Eu quis fazer esta experiência com essas pessoas. Por isto surgiram as oficinas. Tínhamos que fazer algo, resgatar a vida, a dignidade pelo menos destas vidas. (Religiosos W)

O discurso de característica religiosa coloca a ação das obras sociais e das oficinas de capacitação como uma obrigação para com os pobres que necessitam de ajuda e esta deveria vir por parte da Instituição religiosa intervindo no meio social, e de forma específica a partir da prática educativa. A apodioxé “Tínhamos que fazer algo” encontra a sua justificativa no discurso “é nossa obrigação de amor ao povo”. Afinal, este povo atendido tem um apreço por este grupo social e, segundo ele, está sendo maltratado. A metáfora “lixo da sociedade” responde também à outra metáfora “resgata a vida”. Elas marcam ações concretas da Instituição para com a população pobre.

A capacitação é dada, porém o aproveitamento e a manutenção desta prática, que busca resgatar da situação de miséria, não lhe compete, mas sim ao próprio indivíduo ou ao “Estado”³⁵. Veja este discurso.

Aí estamos nesse vácuo. Nesse vazio que o Estado deixa. Nós não podemos deixar esse povo abandonado ou que tem alguém gritando de fome, falta de moradia, falta de saúde, educação, de paz, do que seja. Cabe a nossa presença humana, solidária, justa esperança pra esse povo. (Religiosos V)

A metáfora relevante do discurso é o do “vazio”. Nela, o Estado assume como se fosse o sujeito no contexto em que se encontram as pessoas. Pela sua ineficiência como agente provedor das necessidades da população, ele parece deixar “vazios”, “vácuos” que precisam ser preenchidos.

Na verdade, o imperativo “obrigação de amor” parece comprometer a instituição com a vida do indivíduo, passando a ser um favor que ela presta à sociedade. Ao realizar esta prática educacional de capacitação ela atende os seus objetivos em detrimento aos objetivos que possam ter os capacitandos, uma vez que ela mesma não se interessa pela sua saída ou pelo resultado concreto em sua vida. O resgate daqueles que ela mesma chama de “lixo da sociedade”, por fim, atende ao que ela considera, e que pode ser expresso na metáfora do religioso, como o “mais profundo em seu trabalho”.

O tiro é certo na percepção da realidade, na execução do projeto, na educação que planteamos. Agora o resultado é, não depende da instituição mantenedora da obra, depende de cada indivíduo que dela, que dela faz parte, né? Quer dizer, você tem uma intenção para aquele fim, mas o fim não é necessariamente o resultado final que se espera. Você não pode, não deve ir atrás para saber o que foi que aconteceu. Não te compete. Por que teríamos que fazer isso? Todo resultado é um resultado. Positivo ou não, é um resultado. (Religiosos Q)

³⁵ As aspas foram dadas pelo pesquisador. A utilização da palavra “Estado” por parte dos religiosos em seu discurso quer significar apenas a ação governamental e as políticas públicas direcionadas aos pobres, não entrando em outras discussões relativas à questão do poder público e de seu mecanismo. Portanto, a palavra Estado passa a ser uma figura alegórica para determinar o que está fora do dever da Instituição religiosa em sua prática com as populações empobrecidas.

A antanáclase³⁶ “Todo resultado é um resultado” mostra bem a finalidade da prática e o não comprometimento do impacto da mesma na realidade do povo. Há uma justificativa da ação ao reconhecer que percebe a realidade e que pode aportar com algo para a modificação da mesma. Mas a não preocupação com os resultados só reafirma que a função da capacitação não é a habilidade do indivíduo, mas a manutenção da instituição como tal no meio social.

A evasão, ou qualquer problema que ocorra no interior das oficinas, pela questão do esforço pessoal – como foi visto nos interesses comuns e que tem respaldo no discurso tanto técnico quanto dos próprios capacitandos em relação aos evadidos – está associada à questão dos conflitos de valores que possam ocorrer entre os indivíduos e a instituição educativa. Observe os discursos dos religiosos.

E também na realidade, os valores que cada um tem quando nós chamamos e queremos dar valores humanos, valores que realmente dentro da sociedade pra muita gente não significa nada. (Religiosos Q)

O importante para nós, eu acho, é o valor que fica lá no menino. Ele pode falar, “ah, não consegui aqui um trabalho”, mas fica um valor por mais que ele vá embora. Um valor a mais do que o valor econômico. Eu acho que é fundamental para nós que temos escolas, que temos obras sociais. O nosso trabalho funciona, pode falar o que quiser. (Religiosos W)

A prática realizada pela instituição é bem marcada. Nos discursos “queremos dar valores humanos” e “o valor fica lá no menino”, a questão de valores se apresenta como coisas que são oferecidas e não como uma interação entre o sujeito e o grupo social no qual ele vai fazendo a sua eleição como preferível ou não.

Em sua continuação, o discurso “um valor a mais do que o valor econômico” legitima a prática que quer ser transmitida pelos responsáveis pela obra social. A capacitação profissional tem uma função mais importante do que o “valor econômico”, que é o característico de uma capacitação que pretende dar instrumentalização básica para um

³⁶ A antanáclase é uma figura que se caracteriza pela repetição de uma palavra com sentido diferente.

trabalho mesmo que informal. Aliás, este valor pode acontecer mas não é o essencial, o importante é o valor que fica, que é “dado” e que ultrapassa o econômico.

O discurso realizado pelo administrativo da instituição está em sintonia com a prática descrita pelos religiosos.

A relação entre as crianças e os jovens do AIACOM é muito forte, pertencer ao AIACOM é algo forte para esta população. O AIACOM é um paradigma na comunidade, e as mães... é... pedem a gente, oficinas, eventos, saídas como a gente faz com os filhos delas, elas querem estar pertencendo a, a, se sentir incluída, como coisa, como alguém... (Administrativo Z)

O discurso reafirma a importância da instituição na comunidade, como aquela que deve suprir necessidades e valores da população que sofre com o “vazio” deixado pela sua situação social. O reconhecimento da instituição como um “paradigma” pode ser verificado na questão do diploma. A comunidade pobre reconhece o trabalho realizado pelos religiosos e valoriza o pertencimento a esta instituição.

O discurso de visibilidade social do indivíduo, que se encontra na boca dos religiosos, projeta a visibilidade da própria instituição no meio social.

Esses cursos nada mais são que uma questão de visibilidade. Assim como as crianças antes são invisíveis e depois que entram passam a ser visíveis aos olhos da comunidade, oferecer uma aprendizagem, um espaço de cozinha, de costura, elas passam a ser vistas, as vêem na Igreja, as vêem na rua, elas são vistas pela gente, o espaço passa a ser um espaço visível que proporciona um certificado, uma visibilidade social a elas. (Religiosos Y)

Mais adiante este discurso é reafirmado e complementado:

Exatamente! Elas são valorizadas. Quanto mais conhecimento você tiver mais vão te ver. As pessoas com mais conhecimento são as mais procuradas. Pode ser que até não vão oferecer os melhores resultados. Obviamente elas vão procurar mais conhecimento e obviamente nós estaremos aqui para oferecer isto a elas. (Religiosos Y)

A relação de visibilidade atinge a ambos: pessoa e instituição. O discurso, “o espaço passa a ser um espaço visível que proporciona um certificado, uma visibilidade social a elas” traz a esta população empobrecida a oportunidade de ser reconhecida pelo bairro – “asfalto” –

através das atividades realizadas na instituição. Da mesma maneira, a instituição recebe o seu reconhecimento por parte da população do bairro, tanto asfalto quanto comunidade-favela, pelo trabalho realizado. O pertencimento a esta instituição faz dos pobres, antes invisíveis para a sociedade local, seres visíveis e possivelmente úteis, pois estão recebendo a capacitação dada pela instituição religiosa. E a instituição religiosa passa a ser visível à ação do bairro como produtiva socialmente e reconhecida pelos seus méritos educativos com esta população.

Neste contexto, o que verdadeiramente se aprenderá naquele espaço sócio-educativo carrega a característica de menor importância, uma vez que atende à necessidade dos dois grupos envolvidos – pobres e instituição – em qualquer que seja a capacitação oferecida: serem “visíveis” à sociedade local.

O valor oferecido pelos religiosos, o diploma como símbolo de reforço de auto-estima, a permanência neste grupo e a visibilidade no meio social acabam por justificar a resposta mais corrente, quando inquiridas sobre o que fazer depois da capacitação profissional recebida: ficar e fazer outra oficina de capacitação. Veja como a demanda destas mulheres aparece nos distintos discursos.

É, eu quero aprender outro curso, fazer outro curso, tirar outro diploma, aprender outra coisa. (Grupo Focal D)

Se tivesse o curso de culinária dois eu faria também. Eu já falei pra professora para eu ficar no ano que vem mas ela não deixou. Eu vou ganhar o diploma mas é bom ficar por aqui. (Grupo Focal F)

Um curso qualquer, cabeleireiro, manicure...Já tenho costura, agora eu tenho este (culinária) É bom ganhar outro diploma, aprender mais. Quem sabe eles não oferecem ano que vem, né? Eu ficaria por aqui na boa, sabe? Sem problema nenhum. (Grupo Focal E)

Trabalhar seria bom, mas aprender aqui também é. O diploma que a gente recebe ajuda muito, pra gente, a gente fica mais esperto, mais gente mesmo. Eu faria outro curso sim, é só me dizer quando que eu venho pra cá. (Grupo Focal A)

O trabalho desenvolvido pelas oficinas não parece capacitar as pessoas para a autonomia em desenvolver as suas habilidades. Percebe-se pelos discursos citados que esta não é a sua finalidade. Porém, a população pobre não rejeita os cursos oferecidos pela instituição. O diploma como símbolo de capacidade e de pertença a um grupo que permite uma visibilidade social, faz-se importante e é constantemente citado nos grupos focais.

Da mesma maneira, este grupo atende às necessidades da instituição. A permanência dos pobres nas oficinas profissionalizantes é essencial para a sua existência e sua visibilidade. Ela atende às necessidades de uma parte da população interessada em permanecer no meio dos pobres desenvolvendo seu trabalho caritativo através da educação.

O diploma é importante porque é garantia de existência para todos os grupos: para os capacitandos é garantia de pertencer a um novo grupo social; para os evadidos é o sonho de um dia ascenderem a um novo grupo; para os educadores e administrativo, a certeza de que realizaram um trabalho superando as dificuldades da população pobre; e para os religiosos a segurança da sua permanência no bairro do Engenho Novo.

UMA REPRESENTAÇÃO DO POBRE ENTRE O “SER” E O “ESTAR” NAS OFICINAS DE CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL

A prática educativa realizada pelas instituições confessionais católicas é algo inerente a nossa cultura ocidental. A instituição religiosa católica, no último documento comemorativo sobre os 50 anos da Rede Cáritas no Brasil, reforça a sua missão de “a defesa da vida, promovendo e animando a solidariedade libertadora e participando da construção de uma nova sociedade com as pessoas em situação de exclusão social” (CNBB, 2006, p.62). A educação se transforma em uma das ferramentas básicas para exercer os objetivos traçados pela instituição. Esta afirmação se deve não somente à existência de uma linha de ação dentro

da Cáritas Brasileira, que privilegia as ações educativas³⁷, como também aos documentos da Igreja dirigidos à educação e sua relação entre sociedade e pobreza social.³⁸

Tais documentos fomentam iniciativas na Igreja com o fim de criar uma prática educativa concreta para esta população a partir de organizações como o AIACOM. Assim, sendo o estudo realizado na instituição, pode ser considerado como um caso exemplar no contexto maior da ação sócio-educativo da Instituição católica na sociedade.

Nesta pesquisa, ao realizarmos a análise retórica a partir das metáforas encontradas no decorrer do discurso e classificarmos em temas comuns os grupos investigados, através dos grupos focais e das entrevistas semidirigidas, conclui-se que existe uma representação social de pobres por parte dos grupos envolvidos no processo de capacitação profissional.

Estas representações dão o verdadeiro sentido pelo qual a capacitação profissional continua sendo reproduzida, mesmo com a faixa considerável de evasão mostrada anteriormente.

Vejamos este quadro com os temas, os discursos e seus significados:

<i>Temas Comuns</i>	<i>Discursos</i>	<i>Significados</i>
<i>Aprendizagem</i>	“Resgate da vida, da dignidade humana”.	Salvar a população da situação de pobreza em que se encontra.
<i>Trabalho</i>	“O emprego não existe mais e o trabalho ‘tá’ difícil”.	Dissociação entre o trabalho como penoso e o emprego como inalcançável.
<i>Pobreza</i>	“São pobres, a gente tem que entender isso mesmo”.	O pobre é reconhecido como ontológico e não construído no social.
<i>Interesses comuns</i>	“Tem muita gente interesseira. Vem aqui só para comer”.	Formação de um grupo que busca aprender e de outro que quer ‘aproveitar’ a situação de ser pobre.

³⁷ A linha “Defesa e promoção dos direitos da população em situação de exclusão social” que compõe uma das quatro linhas de ação da Rede Caritativa Internacional já citada no transcurso da pesquisa.

³⁸ Cf. JOÃO XXIII, Carta Encíclica *Mater et Magistra*, 1961. PAULO VI. Carta Encíclica *Populorum Progreso*, 1967. JOÃO PAULO II. Discurso à Pontifícia Academia das Ciências Sociais, 1999; JOÃO PAULO II. Mensagem para a celebração do Dia Mundial da Paz de 1999; CNBB. Educação, Igreja e Sociedade, 1992.

<i>Necessidades</i>	“A necessidade fala mais alto”.	O “ser” necessitado pode permanecer nas oficinas porém o “estar” impulsiona ao trabalho.
<i>Diploma</i>	“Pra uma carteira assinada o diploma é tudo!”.	O reconhecimento do seu esforço, o reforço da sua auto-estima, o pertencimento a um grupo e a visibilidade social.

Atendo-se ao quadro anterior, vê-se a partir de representações comuns entre os grupos que transitam no interior das oficinas, a delineação de um grupo específico: o grupo dos pobres. Esta representação do pobre está ligada ao ser como essencialmente necessitado, que nasce pobre e que merece uma intervenção por parte da instituição social. No caso da pesquisa, uma instituição religiosa que identifica a sua ação sócio-educativa como uma prática importante para a realização de sua função de mediadora neste mundo, determinada em sua filosofia³⁹.

Porém, além de perceber o pobre atendido como um ser ontológico, a instituição, que procura resgatar a dignidade da vida humana (reconhecida no discurso por um resgate a questão familiar para a preservação do sistema nuclear simples no qual insiste a doutrina da Igreja Católica), busca realizá-la através de práticas educativas que possibilitem uma melhoria de vida àquela população. Assim, por mais que considere aquela população como ser ontológico: “eles são pobres”, possui uma prática que procura atingir seu estado de pobreza. O discurso passa a ser ambíguo. A prática a ser realizada é para melhorar a vida de pessoas que dificilmente melhorarão, pois, além de “estarem” pobres, “são” pobres.

³⁹ Esta filosofia pode ser vista em alguns documentos da Igreja desde a primeira e significativa consideração da Igreja moderna sobre a questão da pobreza com LEÃO XIII in: Carta Encíclica *Rerum Novarum*, 1891; a Carta Encíclica de JOÃO PAULO II. *Laborem Exercens*, 1981, que comemora os 90 anos da Encíclica de Leão XIII; e as conseqüentes cartas que surgiram na atualidade como JOÃO PAULO II; Carta Encíclica *Sollicitudo rei socialis*, 1988. JOÃO PAULO II. Carta Apostólica *Tertio Millenio adveniate*, 1995. PONTIFÍCIO CONSELHO COR UNUM. *A Fome no mundo*, 1996. JOÃO PAULO II, Carta Apostólica *Novo Millennio ineunte*, 2001.

O estado de pobreza é percebido no discurso também das mulheres, tenham-se evadido ou não. Mesmo reconhecendo-se merecedoras de receber algum benefício por serem pobres, elas apresentam a questão da pobreza também como um estado. Por admitirem esta situação é que as mulheres afirmam em seus discursos que há pobres e “pobres”: uns que lutam para melhorar a sua vida (aqueles que participam do curso de capacitação) e outros que são aproveitadores (aqueles que entram e saem por quererem receber algum benefício). Elas partilham e reproduzem o discurso da instituição uma vez que permanecem no curso (por serem pobres) e buscam melhorar de vida (mudar sua situação de pobreza).

As que se evadem, e que são tratadas como interesseiras e aproveitadoras, também concordam de alguma maneira com esta realidade já que reconhecem, em seu discurso, o espaço de capacitação como válido e importante para melhoria de vida. A sua saída é motivada pelo desatendimento às necessidades básicas de suas famílias que, como elas, “são” e “estão” pobres.

O discurso ambíguo “ser” e “estar” pobre circula no interior das relações sociais e na representação de pobre dos grupos envolvidos na capacitação profissional. Esta ambigüidade possui momentos de encontros e desencontros nas representações destes grupos sobre a questão da pobreza.

Alinhemos estes encontros e desencontros da seguinte maneira: A linha horizontal em verde discursa com respeito aos grupos ou às práticas de capacitação da linha vertical rosa.

	Instituição	Grupo dos capacitandos	Grupos dos evadidos
População atendida	Eles são pobres	Nós somos pobres, mas não estamos pobres.	Nós somos pobres e estamos pobres.
A capacitação profissional	Merecem porque são pobres e precisam ser resgatados da pobreza	Merecemos porque somos pobres e queremos melhorar a qualidade de vida.	Merecemos porque somos pobres e precisamos atender as necessidades básicas.
Prática educativa	Resgata o estado de pobreza em que vivem as capacitandas	Melhora a nossa auto-estima porque estamos em pobreza	Não atende as nossas necessidades como pobres.
As capacitandas	São pessoas que precisam ser ‘salvas’ porque são pobres e estão em pobreza	Não buscamos apenas um benefício por ser pobre, mas também pertencer a um grupo.	Ficam porque não “estão” pobres.
As evadidas	Saem porque são pobres. A desestruturação familiar atrapalha a conseguirem algo na vida.	Saem porque são interesseiras. Elas estão pobres e querem um benefício. Não se esforçam por aprender ou trabalhar.	Saímos porque estamos pobres e precisamos trabalhar. Temos que prover as necessidades da família.
A instituição	É necessária. Cumprimos o nosso dever de resgatar os pobres da situação de pobreza através da educação.	É importante. É paradigma na comunidade. Queremos continuar pertencendo ao grupo.	É bom. Mas não conseguimos ficar porque temos necessidades a serem atendidas.

Desta forma, a instituição coloca que a população atendida “é” pobre, por mais que a sua prática seja para aqueles que “estão” pobres. Esta categoria define e marca a população, sugerindo também a não preocupação pela evasão por conhecer as suas características e pela impossibilidade de uma mudança da sua situação, que ultrapassa a questão do estar pobre.

As capacitandas se consideram pobres e por isso se encontram nas oficinas. Porém elas não são como as outras que se evadiram, que também são pobres, mas que não sabem – mais parece que não querem – aproveitar as oportunidades que lhes são dadas através da educação, buscando apenas a aparente “facilidade” do receber benefícios. Para elas, a capacitação toca em questões do ser pobre: “melhorar auto-estima” e do estar pobre: “possível aumento de renda”. Na sua situação, o “estar pobre” não atrapalha o estar na instituição

dando-lhe a oportunidade de pertencer a um grupo social diferente que lhe confere *status* social na comunidade local.

As evadidas se consideram pobres, porém o seu estado de pobreza as impede de estar naquele espaço educativo, pois gera necessidades básicas que devem ser supridas por elas mesmas. Por isso elas se evadem em busca da melhoria do seu estado de pobreza. O atendimento ao ser pobre é importante, mas não é urgente, por isso o estar pobre as impede de pertencer àquele grupo.

Desta forma, a representação de pobre nas oficinas de capacitação transita entre o “ser pobre” e o “estar pobre” oferecendo um relevo distinto de acordo com o grupo das oficinas de capacitação. A prática educativa circula no espaço e realiza sua função de atender àqueles que estão ou são parte da pobreza no espaço educacional.

Neste sistema representativo de pobreza, a cegueira institucional com respeito à evasão é compreensível e a continuação desta prática é justificável. A partir do momento em que a evasão foi considerada um processo inerente ao trabalho com as camadas mais pobres, justifica-se a não inclusão dos dados sobre o fluxo de pessoas atendidas pelas oficinas nos arquivos da instituição, assim como não há necessidade de modificação na prática educativa, embora a evasão cresça cada vez mais como vimos nos gráficos apresentados durante a pesquisa.

No panorama educacional onde circula esta representação de pobre, parece que a tendência é continuarem entrando e saindo muitas pessoas da instituição sem incomodarem os responsáveis pela capacitação profissional. A resposta para o por que eles foram embora pode transitar entre “eles são pobres” ou “eles estão pobres”. Porém, ela somente reforça a ambigüidade do discurso, que acaba sendo utilizado pelos grupos tanto para justificar o porquê continua existindo esta prática educativa com a população em risco (“porque eles são

e estão pobres”) quanto para justificar sua evasão desta capacitação (“porque eles são e estão pobres”).

Logo, esta representação de pobre é causa relevante da “cegueira” institucional, que nem permite que se indague: “Por que eles foram embora?” E se a pergunta ocorre, a resposta vem reforçar a supracitada ambigüidade do discurso, o que demonstra que, além da aparente “cegueira”, existe uma “surdez” que não permite ouvir as vozes dos indivíduos, no intuito de desvendar por que a capacitação oferecida não consegue atender às suas necessidades básicas, levando à freqüente evasão.

É como se apresenta o dito popular: “O que os olhos não vêem, o coração não sente”. E se o coração deixa de sentir, um dia pode acabar perdendo a função metafórica – significativa no momento de qualquer prática educativa – de se importar com o outro. O que talvez possa também acontecer com as oficinas de capacitação profissionalizantes do AIACOM.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa vem somar-se à discussão acerca de como as representações da população pobre atendida na prática educativa podem dificultar o reconhecimento de suas necessidades reais, impedindo-lhe de melhorar concretamente a sua realidade social.

A alternância do “ser” e do “estar” pobre, presente nos discursos dos grupos estudados, para justificar a ação realizada pela instituição, vista como possível solução para a situação do risco em que vive este pobre, leva-nos a perceber a dificuldade em reconhecer a pobreza como algo construído socialmente.

A partir do momento em que, por causa de uma filosofia ou doutrina institucional, o pobre se transforma em categoria ontológica, a ação educativa, como prática transformadora da situação concreta, passa a ser ineficiente, uma vez que a modificação do externo do sujeito não afetará a sua essência e, portanto, mesmo que receba a educação não estará apto a modificar o seu entorno social porque a sua natureza não o permite.

A busca das representações dos grupos sobre pobreza foi uma grande oportunidade de descobrir sob que concepções estão fundadas as práticas educativas exercidas por esta instituição que, de alguma maneira, justifica a sua ação operacional e sua realidade institucional. Da mesma maneira, esta pesquisa se prestou a apresentar um quadro dos grupos envolvidos no processo educativo e as representações dos pobres atendidos pela capacitação. Abre-se, assim, um panorama que mostra como esta mesma prática é entendida, recebida e acolhida pelos distintos grupos da instituição.

Não podemos perder de vista que esta pesquisa foi realizada em uma de várias instituições de confissão religiosa que podem apresentar o mesmo problema. Somente a instituição que estudamos – a SIC – possui mais dois projetos envolvendo a população pobre e práticas educativas. Os mesmos problemas podem estar acontecendo sem que tenham sido

sinalizados por nenhum de seus responsáveis pela mesma surdez e/ ou cegueira a respeito da evasão no meio das camadas empobrecidas, em outras práticas educacionais.

Porém, a relevância desta pesquisa, que abriu um questionamento à rede caritativa da Igreja Católica em funcionamento em todo o Brasil, com projetos similares, não se fecha ao âmbito das obras sociais e educacionais caritativas. Temas tratados pela pesquisa, que levaram à representação de pobre pela instituição e seus integrantes, também se mostram correntes em outras pesquisas educacionais.

Ao olharmos os estudos de Alves-Mazzotti (1994; 1997) sobre representação social de meninos de rua, encontramos algumas correlações: A questão do trabalho aparece associada ao penoso, assim como a necessidade de trabalho daqueles que estão em situação de pobreza. Os “espertos” são aqueles que conseguem sobreviver através de outra coisa que não seja o trabalho (roubos e outros benefícios); a questão da família que, desestruturada, se faz responsável pela produção de um grande contingente de jovens que acabam indo para as ruas; outro ponto interessante é a dificuldade de projeção ao futuro por causa da representação de trabalho e do estado de pobreza em que se encontra este grupo social.

Em outro trabalho, já sobre fracasso escolar, Alves-Mazzotti (2003) encontra discursos muito parecidos aos desta pesquisa, sobre repetição e evasão, por parte dos professores. A idéia do professor do ensino fundamental como aquele que promove a “salvação”, assim como o desânimo e a impotência que o perseguem, enraízam-se na falta de convicção, por parte dos professores, de que estes alunos conseguirão um futuro melhor por causa de sua condição social. O fato de estarem em uma situação de pobreza não deixa que terminem ou prossigam seus estudos, e os coloca no mundo do trabalho para atender as suas necessidades.

Percebe-se, pois, que seja no campo educacional ou no campo social, no trabalho realizado por instituições confessionais ou não, a temática da pobreza é algo relevante e que deve ser discutido, porque atua no núcleo das representações das práticas educativas com as

populações de baixa renda. A pesquisa vem fomentar a discussão e criar a possibilidade de futuros aprofundamentos com respeito ao tema, por outros investigadores que buscarão responder, com criatividade, os questionamentos surgidos no desenvolvimento do trabalho educativo com a população empobrecida.

REFERÊNCIAS

ABRIC, Jean-Claude. O estudo experimental das representações sociais. **In:** JODELET, Denise. (Org) **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 155-169.

ALBUQUERQUE, Nadir Correa de. **Adolescente em situação de risco: representações sociais de professores e educadores sociais**. 2003.179p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro.

ALVES, Alda Judith. O planejamento de pesquisas qualitativas em Educação. **In:** **Caderno de pesquisas da Fundação Carlos Chagas**. São Paulo, n.77, maio 1991. p. 53-61.

ALVES-MAZZOTTI .Representações Sociais: aspectos teóricos e aplicações à Educação. **In:** Revista **Em Aberto**. Brasília, n.61, jan/mar 1994. p.60-78.

_____.Do trabalho à rua: uma análise das representações sociais produzidas por meninos trabalhadores e meninos de rua. **In:** **Tecendo Saberes**. Rio de Janeiro: Diadorim-UFRJ./CFCH, 1994. p. 9-45.

_____. Representações sociais de “meninos de rua”. **In:** Revista **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 22, nº 1, p.183-207, jan/jun 1997.

_____. Representações de professores sobre o fracasso escolar. **In:** **REUNIÃO ANUAL DA ANPED**,26.,2003, Poços de Caldas. *Anais...* Rio de janeiro: ANPED, 2003. (I CD-ROM)

AQUINO, J. G. **Indisciplina – O contraponto das escolas democráticas**. São Paulo: Moderna, 2003.

BANCHS, Maria A. Alternativas de apropiación teórica: abordaje procesual y estructural de las representaciones sociales. **In:** Revista **Educação & cultura contemporânea**. Rio de Janeiro, n.2, p. 39 – 60, 2004.

BARRETO, M.I. As organizações sociais na reforma do Estado Brasileiro. **In** PEREIRA, LCB, GRAU, N (Org). **O Público não Estatal na Reforma do Estado**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 1999.

BECK, Ulrich. **La sociedad del Riesgo**. Barcelona: Paidós, 1998.

BEZERRA, Aída. As atividades em Educação popular. **In: Revista Tempo e Presença**. São Paulo, n.23, p. 35-56, 1979.

BOFF, Leonardo. **Como fazer Teologia da Libertação**. Petrópolis: Vozes, 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: SEEP, 1998.

_____. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

_____. Lei nº 8742, de 07 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a Organização da Assistência social. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 08 dez. 1993.

_____. Decreto-Lei nº1605 de 25 de agosto de 1995. Regulamenta o Fundo Nacional de Assistência Social instituído pela Lei nº 8742/93. **Diário Oficial da República do Brasil, Poder Executivo**, Brasília, DF, 27 ago 1995.

_____. Lei nº 9790, de 23 de março de 1999. Dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas sem fins lucrativos (Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público). **Diário oficial da República do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 24 mar 1999.

_____. **Plano Nacional de Assistência Social – PNAS**. Brasília: MDS, 2004.

CASTEL, Robert. A dinâmica dos processos de marginalização: da vulnerabilidade à “desfiliação”. **Cadernos do CRH 21**. Salvador:UFBa, n.26-27, p. 19-40, jan./dez. 1997.

_____. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. **A insegurança social – O que é ser protegido?** Petrópolis: Vozes, 2005.

CNBB. **As comunidades eclesiais de Base na Igreja do Brasil**. São Paulo: Paulinas, 1986. (Col. “Documentos da CNBB” n. 25)

_____. **Diretório da Pastoral Familiar**. São Paulo: Paulinas, 2005. (Col. “Documentos da CNBB” n. 79)

_____. **Cáritas Brasileira: 50 anos promovendo solidariedade.** São Paulo: Paulinas, 2006. (col. "Estudos da CNBB" n.92)

Catecismo da Igreja Católica. São Paulo: Loyola, 1999.

Código do Direito Canônico. São Paulo: Loyola, 1983.

COSTA, Beatriz B. Para analisar uma prática de Educação Popular. **In:** Revista **Tempo e Presença.** São Paulo, n.17, p.2-25, 1977.

DIMENSTEIN, Magda; FRANÇA, Maria Aparecida Gomes; ZAMORRA, Maria Helena. Resignificando o conceito de risco nas pesquisas e práticas voltadas à infância contemporânea. **In:** Revista **O Social em Questão - PUC/RIO.** Rio de Janeiro, n.7, 2000. p.23-44.

DOISE, Willem. Atitudes e representações sociais. **In:** JODELET, Denise. (Org) **As representações sociais.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.p. 187-204.

DELUIZ, Neise; GONZALEZ, Wânia R.C; PINHEIRO, Beatriz. **ONGS e Políticas públicas de educação profissional: propostas para educação dos trabalhadores.** Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro, v.29, n.2, maio/ago. 2003, p.28-41.

DUARTE, Mônica; MAZZOTTI, Tarso Bonilla. Análise retórica do discurso como proposta metodológica para as pesquisas em representação social. **In:** Revista de **Educação & Cultura contemporânea – UNESA.** Rio de Janeiro, v.1, n.2. 2004. p.81-108.

FALEIROS, Vicente de Paula. Infância e política no Brasil. **In:** PILOTTI, Francisco; RIZINI, Irene. **A arte de governar crianças.** Rio de Janeiro: EDUSU, 1995, p.47-98.

FERREIRA, Juca. O Projeto Axé: história e desafios. **In:** BIANCHI, Ana Maria (Org.) **Plantando Axé: uma proposta pedagógica.** São Paulo: Cortez, 2000.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa.** Porto Alegre: Bookman, 2004.

FREITAS, Rita de Cássia Santos. Em nome dos filhos, a formação de redes de solidariedade: algumas reflexões. **In:** Revista do **Serviço Social & Sociedade.** São Paulo, n.71, 2002. p.80-101.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e humanas**. BRASÍLIA: Líber livro, 2005.

GOMES, Jerusa Vieira. Família: cotidiano e luta pela sobrevivência. In: CARVALHO, Maria do Carmo Brant. (Org.) **A família contemporânea em debate**. São Paulo: Cortez, 2002.

GOHN, Maria da Glória. **Os sem-terra, ONG, e cidadania**. São Paulo: Cortez, 1997.

GUEIROS, Dalva Azevedo. Família e proteção social: questões atuais e limites da solidariedade familiar. In: Revista **Serviço Social & Sociedade**. São Paulo, n.71, 2002. p.102-121.

JOÃO PAULO II. **Exortação Apostólica Familiaris consortio**. São Paulo: Paulinas, 1981.

_____. **Carta Encíclica Laborem Exercens**. São Paulo: Paulinas, 1981.

_____. **Carta Encíclica Sollicitudo Rei Socialis**. São Paulo: Paulinas, 1987.

_____. **Carta às Famílias Gratissimam sane**. São Paulo: Paulinas, 1994.

_____. **Encíclica Evangelium vitae**. São Paulo: Paulinas, 1995.

JODELET, Denise. Representações Sociais: um domínio em expansão. In: _____. (Org) **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.p. 17- 41.

KANITZ, Stephen. **O que é Terceiro Setor?** Disponível em: <http://www.filantropia.org/> Acessado em 15 de agosto de 2005.

KUHLMANN, Jr. Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LASCH, Christopher. **Refúgio num mundo sem coração: a família, santuário ou instituição sitiada?** São Paulo: Paz e Terra, 1991.

LEME, M.A.V.S. O impacto da teoria das representações sociais. **In: SPINK, M.J. (Org.) O conhecimento no cotidiano: as representações sociais nas perspectivas da Psicologia Social.** São Paulo: Brasiliense, 1993.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogias e Pedagogos: para quê?.** São Paulo: Cortez, 1998.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: abordagem qualitativa.** São Paulo: EPU, 1986.

LUSTOSA, Tânia Quiles. Pobreza e Exclusão Social. **In: Revista Debates Sociais – CBCISS.** Rio de Janeiro, n.58, 2001. p. 99-114

LUZ, Madel Terezinha. **Risco, perigo e aventuras na sociedade da (in) segurança: breves comentários.** 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br> . Acessado em 12 de abril de 2006.

MAZZOTTI, Tarso Bonilha. Metáfora: figura argumentativa central na coordenação discursiva das representações sociais. **In: CAMPOS, Pedro Humberto Farias. LOUREIRO, Marcos Correa da Silva (orgs). Representações Sociais e Práticas Educativas.** Goiânia: Ed. UCG, 2003. p. 89-102.

_____. Valores en las representaciones sociales. **In: VIII INTERNATIONAL CONFERENCE ON SOCIAL REPRESENTATIONS – social representations: media & society,** 8.2006. Roma. *Anais...* Rio de Janeiro, 2006.

MENDES, Luis Carlos Abreu. **“Visitando o Terceiro Setor (ou parte dele)”.** Brasília. Ed. IPEA, 1999.

MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais – Investigações em Psicologia Social.** Petrópolis: Vozes, 2003.

OLIVEIRA, A.C; HADDAD, S. As organizações da sociedade civil e as ONG's de educação. **Cadernos de Pesquisa,** n.112, março 2001, p.61-87.

OZMON, Howard; CRAVER, Samuel. **Fundamentos Filosóficos da Educação.** Porto Alegre: Artmed, 2004

PAULO VI. Decreto *Apostolicam actuositatem* sobre o apostolado dos leigos. **In: CONCILIO VATICANO II.** São Paulo: BAC, 1995. p.487-527.

PECORA, Ana Rafaela. **Perspectivas de Futuro: um olhar para as representações sociais de jovens estudantes de escolas públicas em Cuiabá.** 2003. 176p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso.

PERELMAN, Chaïm; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da argumentação – a nova retórica.** São Paulo: Martins Fontes, 2002.

PEREIRA, P.A.P. A política social no contexto da seguridade social e do *Welfare State*: a particularidade da assistência social. In: Revista **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, Cortez, n. 56, p. 60-76, 1998.

PERES, Vannuzia Leal Andrade; SOUSA, Sônia Margarida Gomes. Famílias de camadas populares: um lugar legítimo para a educação e formação dos filhos. In: Revista **O social em Questão – PUC/RIO**. Rio de Janeiro, n.7, 2002. p.63-74.

PONTIFÍCIO CONSELHO PARA A FAMÍLIA. **Carta dos Direitos da família.** São Paulo: Paulinas, 1983.

PRATA, Maria Regina. Joel Birman e as questões da cultura contemporânea. In: Revista **Educação & Cultura contemporânea – UNESA**. Rio de Janeiro, v.1, n.1. 2004. p.13-22.

_____. A produção da subjetividade e as relações de poder na escola: uma reflexão sobre a sociedade disciplinar na configuração social da atualidade. In: **Revista Brasileira de Educação**. Jan/Abr 2005. N. 28 p. 108-115.

PREFEITURA DA CIDADE DE SÃO SEBASTIÃO DO RIO DE JANEIRO. Lei nº 2469 de 30 de agosto de 1996. Institui o Conselho municipal de Assistência Social e dispõe sobre o seu funcionamento. **Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro**, Poder executivo, RJ, 01 de setembro de 1996.

REBOUL, Olivier. **Introdução à Retórica.** São Paulo: Martins Fontes, 2004.

RIZZINI, Irma; CASTRO, Mônica Rabello; SARTOR, Carla Daniel. **Pesquisando... Guia de metodologias de Pesquisa para Programas Sociais.** Rio de Janeiro: Ed. USU, 1999.

ROUDINESCO, Elisabeth. **A família em desordem.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

SÁ, Celso Pereira. **A construção do Objeto de Pesquisa em Representações Sociais**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1998.

SARTI, Cynthia Andersen. **A família como espelho – Um estudo sobre a moral dos pobres**. São Paulo: Cortez, 2003.

SILVA, Lucas Neiva. **Expectativas futuras de adolescentes em situação de rua: um estudo autográfico**. 2003. 174p. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

SPINK, Mary Jane. O estudo empírico das representações sociais. **In: SPINK, M.J. (Org.) O conhecimento no cotidiano: as representações sociais nas perspectivas da psicologia social**. São Paulo: Brasiliense, 1993.

TRAVERSO-YÉPEZ, Martha A. PINHEIRO, Verônica de Souza. **Adolescência, saúde e contexto social: esclarecendo práticas**. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acessado em 27 de março de 2006.

TURATO, E.R. **Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa: construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas de saúde**. Petrópolis: Vozes, 2003.

VALENCIA, José Francisco. Representações Sociais e memória social: Vicissitudes de um objeto em busca de uma teoria. **In: SÁ, Celso Pereira (org) Memória, imaginário e representações sociais**. Rio de Janeiro: Museu da República, 2005.

VARELA, Julia; ALVAREZ-URIA. A maquinaria escolar. **In: Revista Teoria & Educação**. Porto Alegre, n.9, 1992. p. 68-96.

WILSON, Tânia Cristina Pereira; ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Relação entre representações sociais de “fracasso escolar” de professores do ensino fundamental e sua prática docente. **In: Revista de Educação & Cultura contemporânea – UNESA**. Rio de Janeiro, v.1, n.1. 2004. p.75-88.

ANEXO 1

Guia para o início e discussão nos Grupos Focais

Antes de começar nossa discussão, é importante a gente se conhecer. Nós poderíamos fazer da seguinte forma: um de cada vez poderia dizer o nome, onde moram e em que trabalham. A começar por mim.

Nesta manhã (ou tarde), vamos discutir um assunto que envolve a todos, que são os cursos de capacitação de Culinária (ou Corte e Costura). Antes de começarmos a falar, gostaria de fazer alguns pedidos a vocês. Primeiro, vocês devem saber que esta sessão está sendo gravada para que eu possa consultar na hora de escrever o relatório. Se alguém aqui se sentir constrangido pela gravação eu quero que diga e se sinta à vontade de não participar desta conversa amiga. Eu vou ajudar na discussão que vamos ter a respeito e gostaria muito que todos pudessem falar. Não se preocupe com o que o seu vizinho pensa ou o que eu penso. Estamos aqui para nos conhecermos mais, trocar opiniões e, no final de tudo, nos divertir.

1. O que vocês acharam do curso que fizeram durante os nove meses?
2. Por que vocês vieram fazer este curso? E por que as pessoas desistem do curso? Por que vocês não desistiram do curso?
3. O que vocês pretendem fazer depois que terminarem o curso de capacitação?
4. Pra você, o que é pobreza? Você conhece alguém que viva esta situação?
5. Qual seria a palavra para definir aquilo que nós vamos levar do que aprendemos o ano inteiro neste curso?

ANEXO 2

Encaminhamento para a entrevista semidirigida com os administradores e os religiosos responsáveis pela instituição

a) Para os funcionários do AIACOM:

1. O que você acha do trabalho desenvolvido pelo Projeto SIC- AIACOM?
2. Qual a sua função e como você a desempenha neste projeto? E nas oficinas de capacitação profissional?
3. Na sua concepção, quem é esta população com a qual você realiza este trabalho? Qual a sua situação social? O que representam as oficinas de capacitação para esta população?
4. Por que será que esta população se evade dos cursos de capacitação?
5. Que palavra poderia definir a população atendida por estas oficinas de capacitação profissional?

b) Para os religiosos agostinianos sobre a SIC-AIACOM

1. O que você conhece sobre o Projeto SIC-AIACOM? E sobre o trabalho realizado com os adultos nas oficinas de capacitação profissional de Culinária e Corte e Costura?
2. Você acha válido o trabalho realizado pelas oficinas de capacitação profissional, assim como pelo Projeto Social? Por quê?
3. Você poderia delinear algumas características desta população que é atendida pelo nosso trabalho sócio-educativo na comunidade do Engenho Novo? Como você compreende a situação social e as expectativas desta população?
4. Você sabia que há uma considerável evasão desta população das oficinas profissionalizantes? Por que você acha que estas pessoas não terminam os cursos oferecidos pela nossa instituição?
5. Em uma palavra, como poderíamos definir o nosso Projeto Social? E a população atendida pela nossa prática educativa?

ANEXO 3

Perguntas estimuladoras para pesquisa em História Oral

- Você participou ativamente desde o começo da formação das oficinas de capacitação profissional?
- Como foi a elaboração destas oficinas de capacitação até alcançar a sua configuração atual?
- Em que momento histórico?
- Quais foram as motivações para que se desenvolvesse este trabalho?
- Como se deu a organização institucional para que se pudesse concretizar a formação destas oficinas?
- Quais foram as dificuldades surgidas no decorrer da formação destas oficinas?
- Como foi a aceitação destas oficinas por parte da população atendida?

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)