

**Universidade Federal de São Carlos**  
Centro de Educação e Ciências Humanas  
Programa de Pós-Graduação em Educação

Terceiro Setor, Educação e Juventude:  
um estudo sobre as práticas da Instituição de Incentivo à  
Criança e ao Adolescente (ICA) de Mogi Mirim-SP

Daniela Ribeiro Stort

São Carlos  
2007

**Universidade Federal de São Carlos**  
Centro de Educação e Ciências Humanas  
Programa de Pós-Graduação em Educação

Terceiro Setor, Educação e Juventude:  
um estudo sobre as práticas da Instituição de Incentivo à  
Criança e ao Adolescente (ICA) de Mogi Mirim-SP

Daniela Ribeiro Stort

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração em Fundamentos da Educação, da Universidade Federal de São Carlos, para a obtenção do Título de Mestre em Educação.

São Carlos

2007

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da  
Biblioteca Comunitária da UFSCar**

S886ts

Stort, Daniela Ribeiro.

Terceiro setor, educação e juventude : um estudo sobre as práticas da Instituição de Incentivo à Criança e ao Adolescente (ICA) de Mogi Mirim-SP / Daniela Ribeiro Stort. -- São Carlos : UFSCar, 2008.  
134 f.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2007.

1. Educação. 2. Organizações não-governamentais. 3. Educador social. 4. Ações sócio-educativas. 5. Instituições educacionais. I. Título.

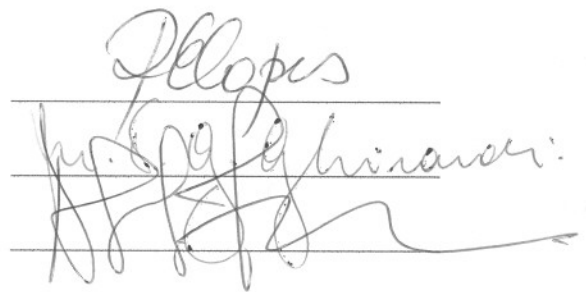
CDD: 370 (20<sup>a</sup>)

**BANCA EXAMINADORA**

Profª Drª Roseli Esquerdo Lopes

Profª Drª Maria Isabel Garcez Ghirardi

Prof. Dr. Amarílio Ferreira Júnior

  
The image shows three handwritten signatures in black ink, each written over a horizontal line. The top signature is 'R. Lopes', the middle one is 'M. I. Ghirardi', and the bottom one is 'A. F. Ferreira Jr.'. The signatures are cursive and somewhat stylized.

Dedico esse trabalho à memória de minha  
prima e amiga,

Anita Ribeiro Motta

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Henrique e Eliana, por terem feito de mim quem sou. Em particular à minha mãe, por ter plantado em mim as sementes da intelectualidade.

Ao Juan Pablo, pelo companheirismo e paciência e por me ensinar o que é o amor.

À minha orientadora, Roseli Esquerdo Lopes, por sua sensibilidade, por seu genuíno compromisso intelectual e amor ao trabalho, que me mostrou caminhos e me apoiou nas horas em que pensei não mais ser possível...

Aos professores Amarilio Ferreira Junior e Maria Isabel Garcez Ghirardi, que fizeram parte da banca examinadora, pelas sugestões e críticas ao trabalho.

À Mariá Pelissari, minha mentora intelectual, por quem nutro profunda admiração e gratidão.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos e, em especial, à minha turma de 2005, que em diferentes situações oportunizaram discussões que enriqueceram esse trabalho.

À presidente do ICA e aos funcionários desta instituição que contribuíram para a realização desta pesquisa e que merecem todo o mérito pela dedicação e compromisso com o trabalho desenvolvido.

Agradeço especialmente a todos os jovens que participaram dessa pesquisa. A vocês esse trabalho, também resultado de minha esperança em dias melhores!

## RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo identificar e analisar a prática da Instituição de Incentivo à Criança e ao Adolescente (ICA) de Mogi Mirim/SP, naquilo em que ela tem contribuído (ou não) para a consolidação do projeto neoliberal em curso no nosso país, e como essa prática tem influenciado, e em qual direção, para a formação de seu público-alvo. Inaugurado em 1997, o ICA atende atualmente 203 crianças e jovens entre 11 e 18 anos. Assim, a pesquisa lida com as temáticas da Juventude e da Educação no interior das práticas de uma instituição educacional que é, também, uma organização não-governamental e parte do que vem sendo denominado “terceiro setor”. Inicialmente, foi feito um levantamento bibliográfico e uma revisão da literatura para cada uma das temáticas, o que forneceu os parâmetros conceituais para o estudo proposto. Com relação ao campo empírico, foram utilizadas diferentes estratégias de investigação, a saber: levantamento documental nos arquivos da instituição, entrevistas com os atores sociais envolvidos - gestores, educadores e jovens atendidos - e observação participante. À luz dos autores estudados, constatou-se que o denominado “terceiro setor” participa da reprodução da injustiça social com um discurso em defesa da benemerência e uma ideologia da ‘responsabilidade/generosidade social’ que oculta a sua funcionalidade ao Estado neoliberal. Nesse contexto, os resultados aqui apresentados apontam para o assistencialismo praticado pelo ICA, que tem com um dos seus fundamentos a conformação à ideologia dominante dos jovens aos quais se volta: aqueles oriundos dos extratos populares e pobres. A atuação da instituição, ao mesmo tempo em que garante alguns direitos à população atendida, reproduz, de certa forma, as desigualdades sociais, econômicas e políticas inerentes ao modo de produção capitalista e que estrutura nossas relações sociais. Resta, dessa maneira, a evidência da “questão social” como um desafio para a construção da cidadania e da radicalidade democrática numa sociedade de classes.

**Palavras-Chave:** Juventude; Instituições Educacionais; Terceiro-Setor; Organizações Não Governamentais; Educador Social; Ações Sócio-Educativas.

## **ABSTRACT**

The present work aims to identify and analyze the practical of the Institution of Incentive to the Infant and to the Adolescent (ICA) of Mogi Mirim/SP, in what it has contributed (or not) for the consolidation of the neoliberal project in course in our country, and as that practice has influenced, and in which direction, for the formation of its public. Inaugurated in 1997, ICA attends at the present 203 infants and youths between 11 and 18 years. Like this, the research deals with the themes of the Youth and of the Education in the interior of the practices of an educational institution that is, also, a non governmental-organization and part of what being named "third sector". Initially, was done a bibliographical lift and a literature revision for each one of the themes, what supplied the parameters for the study proposed. Regarding the empirical field, were utilized different strategies of inquiry, to know: documentary search in the institution files, interviews with the social actors involved - administrative, educators and youths attended - and participant observation. To the light of the authors studied, certified that what been named as "third sector" participates of the reproduction of the social injustice with a talk in defense of the benefactoring and an ideology of the 'social responsibility generosity' that hides its functionality to the neoliberal State. In that context, the results here presented show the charity practiced by ICA, that has one of its foundations the adherence to the dominant ideology of the youths to which itself return: those arising from the poor and popular extracts. The action of the institution, at the same time guarantees some rights to the population attended, reproduces, of certain way, the economic, social inequalities and inherent politics to the capitalist output way and our structure social relations. Remain, of that way, the evidence of the "social question" as a challenge for the construction of the citizenship and of the democracy in a classes society.

Keywords: Youth; Educational Institutions; Third-Sector; Non Governmental Organizations; Social Educator; Social-Educational Actions.



## SUMÁRIO

<b>Apresentação .....</b>	<b>01</b>
<b>Da coleta de dados .....</b>	<b>04</b>
<b>Capítulo I – A juventude como questão social no Brasil: apontamentos necessários para uma análise</b>	
1.1. As transformações da questão social .....	11
1.2. A emergência da ação solidária empresarial no Brasil e seu significado na atual conjuntura política .....	15
1.3 A relação entre cultura e política .....	21
1.4 Os (des)caminhos da cidadania no Brasil .....	24
1.5. A especificidade da concepção sobre juventude e algumas ações destinadas à esse segmento .....	28
<b>Capítulo II – Terceiro Setor, Educação e Juventude no ICA</b>	
2.1. O ICA .....	40
2.1.1. Estrutura e funcionamento .....	40
2.1.2. Projetos .....	42
2.1.3. O que permanece e o que se transforma? .....	45
2. 2. O trabalhador social do ICA .....	59
2.2.1. Perfil dos envolvidos no atendimento às crianças e jovens .....	59
2.2.2. Alguns valores que norteiam a prática dos profissionais .....	60
2.3. Os jovens da pesquisa .....	69
2.3.1. Aspectos gerais .....	69
2.3.2. A família .....	71
2.3.3. O trabalho .....	72
2.3.4. A escola .....	76
2.3.5. O ICA .....	79
2.5. Discutindo algumas práticas.....	84

<b>Considerações finais .....</b>	<b>96</b>
<b>Referências bibliográficas .....</b>	<b>103</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>109</b>

## APRESENTAÇÃO

Para proceder a nossa investigação, escolhemos, não por mero acaso, a Instituição de Incentivo à Criança e ao Adolescente de Mogi-Mirim (ICA), como objeto de estudo. O ICA atende diariamente 203 crianças e jovens, de 11 a 18 anos em período contrário ao da escola. No ICA, esses sujeitos passam grande parte de seu tempo imersos em atividades de diferentes ordens: tarefas escolares, educação para a cidadania, atividades culturais e artísticas. É uma instituição sem fins lucrativos que tem como objetivo expreso a garantia dos direitos de crianças e jovens.

Começamos a trabalhar no ICA ao final do ano de 2003. Com 8 horas semanais na instituição, a idéia era que trabalhássemos com um grupo de jovens, ex-alunos que não freqüentavam mais a instituição, com o objetivo de acompanhá-los e identificar suas necessidades naquele momento de suas vidas. O trabalho não logrou êxito, pois não teve adesão dos jovens. Talvez porque não tenhamos conseguido atender às suas expectativas e necessidades. Em março de 2004, começamos a ministrar aulas de Educação Social no ICA e fomos nos envolvendo em diversas outras áreas da instituição. Para nós, era uma experiência significativamente nova. Nosso número de horas aumentou então para 30; depois para 40 horas, quando assumimos a coordenação social da organização juntamente com o coordenador cultural e a coordenadora pedagógica. A partir daí, nosso envolvimento com o ICA nos impulsionou a pensar sobre o trabalho lá realizado de um outro lugar, o de pesquisadores. Algumas questões particularmente nos chamavam a atenção: o desligamento de alunos que não se adaptavam à rotina do ICA e que eram considerados “laranjas podres”; a forma com que eram tratados quando burlavam as regras. Como exemplo, um fato que chamou nossa atenção: por ocasião do sumiço de um celular, todos os alunos se sentaram de costas para a parede e tiveram seus pertences e armários revistados. A busca da produção de

conhecimento para a reflexão e possível solução de problemas concretos foi o que nos trouxe a um programa de pós-graduação. Assim, para proceder à pesquisa, pedimos demissão da organização no início de 2005.

Ao lado de algumas outras organizações da sociedade civil, o ICA vem ocupando um papel de destaque nas práticas destinadas às crianças e aos jovens empobrecidos de nossa sociedade. Apesar de seu objetivo manifesto, ou da boa intenção que move seus atores, em que medida as práticas do ICA são instrumentalizadas no processo de legitimação da ordem estabelecida? Será que os benefícios recebidos pelos jovens, quando existentes, originam-se de um enriquecimento de seus direitos? Quais são os limites da atuação da organização em uma sociedade profundamente hierarquizada como a nossa? Sua atuação contribui para uma real transformação nas condições de existência de nossa juventude empobrecida? Caso afirmativo, de que forma e em que medida? Na tentativa de responder a estas questões, este trabalho tem como objetivo **identificar e analisar a prática do ICA, naquilo que ela tem contribuído (ou não) para a consolidação do projeto neoliberal, e, como esta prática tem contribuído e em que direção para a formação de seu público-alvo.**

A primeira parte do trabalho apresenta os procedimentos da pesquisa. Segue-se um capítulo que contém o referencial teórico adotado para a análise de nosso objeto de estudo. Esse capítulo busca fornecer uma chave de leitura capaz de compreender alguns aspectos da implantação do projeto neoliberal e a emergência e predomínio maciço de organizações do terceiro setor, principalmente da ação solidária empresarial, como resposta aos ajustes estruturais do neoliberalismo. Também pontua, inicialmente, o referencial teórico adotado para a compreensão das relações entre cultura e política que perpassam uma breve discussão histórica sobre o árduo percurso brasileiro em direção ao processo de democratização, referencial esse que se circunscreve a partir das concepções gramscianas, principalmente em torno do conceito de hegemonia. A incursão em nossa história serve menos para identificar os

distintos projetos políticos em disputa, do que para sinalizar quais são as forças presentes contra as quais um projeto, que se pretende hegemônico, deve lutar. Por último, esse capítulo discute algumas especificidades das concepções em torno do conceito de adolescência e de juventude, de algumas ações dirigidas a esses segmentos, bem como busca caracterizar a juventude brasileira com relação a dois aspectos que a constituem: educação e trabalho. Não trataremos de fazer um longo e aprofundado debate em torno dos conceitos, mesmo porque, como veremos, ainda não encontramos na literatura uma definição clara e precisa para sua utilização. Todavia, se nos propomos a falar também sobre juventude somos obrigados a eleger uma definição, ainda que provisória, para orientar nossa pesquisa.

O segundo capítulo trata de organizar e reconstruir os dados coletados a partir das temáticas-eixo da pesquisa - terceiro setor, educação e juventude. Posteriormente, procedemos às discussões finais, à luz das questões pontuadas nos capítulos anteriores e traçamos algumas considerações finais.

## **Da coleta de dados**

O caminho escolhido para esta pesquisa deriva de uma opção teórico-metodológica explícita: aquela que concebe o real como totalidade concreta, fruto de determinações e particularidades que se inter-relacionam, que compreende a realidade como um processo histórico, cujo conflito de contrários a faz avançar (LÖWY, 1992). É necessário interpretar a problemática teórica e prática das instituições sociais a partir do ângulo maior do caráter e dos fins do Estado. Assim, não partimos da análise do ICA em si mesmo, como se ele fosse uma “partícula flutuante”, um espaço autônomo. Com isso, não negamos suas particularidades e procuramos interpretá-las, isto à luz da história da construção do homem como sujeito social. Pois, é bem verdade que apenas a análise dos condicionantes estruturais e conjunturais não dá conta de contemplar suas particularidades. Se nos furtássemos a aprofundar na especificidade de nosso objeto de estudo, fariamos um discurso estéril.

### *O campo*

O campo empírico circunscreveu-se ao ICA. A coleta de dados teve início no mês de julho de 2006 e estendeu-se até janeiro de 2007. Fomos uma tarde por semana à instituição. Inicialmente, encontramos-nos com a presidente e com os coordenadores da organização, para lhes falar sobre os objetivos do trabalho e dos procedimentos a serem realizados para a coleta de dados. Pelo fato de já havermos trabalhado na instituição, procuramos deixar claro o nosso papel de pesquisadores, sem vínculos com o ICA, para evitar que apelos a outro tipo de trabalho pudessem ocorrer. Se, por certo, qualquer terreno se apresenta à primeira vista como algo desordenado, o ICA era para nós algo muito conhecido. Apesar disso, os primeiros dias em campo foram de angústia e incertezas. Sentíamos-nos como quem acabou de comprar uma máquina fotográfica, dessas de último tipo, capaz de registrar imagens com alta precisão. Contudo, temíamos que as imagens saíssem desfocadas ou distorcidas. O que desejávamos era

dar uma impressão viva da realidade, apesar de entendermos que um trabalho com as características do aqui desenvolvido é sempre uma representação da realidade segundo um olhar específico.

Nas entrevistas procuramos nos tornar o mais acessível possível às pessoas. Alguns entrevistados pediram para que desligássemos o gravador e então, confidenciaram algumas questões particulares relativas à sua vivência na entidade. Estas questões não foram transcritas, é óbvio, mas, sem dúvida, fizeram parte de nosso registro do real. Estes “desabafos” podem ter sido mobilizados pelo nosso vínculo anterior com os participantes da pesquisa.

O cotidiano atribulado da instituição que, subitamente, mergulhava os personagens da pesquisa em diversos afazeres fez com que algumas entrevistas fossem realizadas em mais de um encontro ou mesmo, por muitas vezes, postergadas. Portanto, foram alguns encontros e desencontros. Com relação aos jovens, a princípio sentíamos certa desconfiança quando alguns deles verbalizaram, cada um de sua forma, expressões como “vamos ver no que isso vai dar”.

Passadas as angústias e as incertezas, o estar em campo ia se tornando um prazer cada vez maior dadas às trocas intensas com alguns profissionais. Entretanto, o píncaro das idas ao campo foi nos momentos de encontros com os jovens. Houve um dia em que eles não queriam ir embora e afirmavam poder ficar ali até o dia seguinte. Foram momentos de rico e profundo aprendizado!

### *Procedimentos de Coleta de Dados*

Para o desenvolvimento da pesquisa utilizamos diferentes estratégias de investigação:

- Pesquisa nos arquivos da instituição<sup>1</sup>;
- Entrevistas formais com a presidente, coordenadores e educadores;
- Observação participante ativa e passiva;
- Diálogos com os jovens.

Havia uma massiva concentração de documentos presentes nos arquivos da instituição: artigos de jornais datados desde sua fundação, projetos elaborados enviados para agências financiadoras, regimento interno e balanços administrativos. O rastreamento e a análise das informações encontradas em todo este material documental, dado seu volume e complexidade, exigiram pesquisa própria, que demandou um mês de minha inserção no campo.

A segunda etapa de coleta de dados constituiu-se na escuta da presidente e dos coordenadores, além da dos educadores, realizada no âmbito da estratégia formal<sup>2</sup>. Entrevistas foram estruturadas sob a forma de questionário aberto, entendendo que, de acordo com esta técnica, a formulação e a ordem das questões se encontram antecipadamente fixadas, não havendo, todavia, um rígido condicionamento das respostas no que concerne à forma e ao desenvolvimento das mesmas. Agendamos previamente as entrevistas que duraram, em média, uma hora cada. A maioria delas foi realizada em um encontro apenas, na própria instituição. Foram gravadas e, posteriormente, transcritas. Este procedimento trouxe dados importantes sobre os mecanismos institucionais, sobre como os atores interpretam sua prática e apontou para alguns valores que norteiam a mesma. Finalmente, as entrevistas foram devolvidas para os entrevistados para que pudessem fazer alterações ou acréscimos caso lhes conviesse. Esta última forma de proceder foi importante para que os indivíduos se apropriassem e se responsabilizassem por seu discurso.

---

<sup>1</sup> Relação das fontes documentais – Anexo 7

<sup>2</sup> Anexos 1, 2 e 3



Em alguns momentos, a coleta de dados deu-se através do que Schwartz e Schwartz (1955) chamaram de *observação participante passiva*, em que observávamos sem sermos notados. Isto ocorreu particularmente nos momentos em que fazíamos a pesquisa nos arquivos da instituição. Observávamos o movimento dos indivíduos, sua forma de comunicação. Por vezes, pudemos ouvir os recados dados às crianças e aos jovens na fila antes do almoço, ou antes do lanche da tarde. A *observação participante ativa* (SCHWARTZ e SCHWARTZ, 1955), que implica em maior interação com os sujeitos da pesquisa, foi realizada em três reuniões educacionais em que participaram os educadores e a coordenadora pedagógica e numa reunião de pais. Também participamos de uma reunião entre o marido da presidente, coordenadores e educadores. Estas observações funcionavam algumas vezes como corroboração, outras como contra-informação de dados que iam sendo coletados através de outros procedimentos.

A terceira etapa de coleta de dados constituiu-se de diálogos grupais com os jovens, o que possibilitou um contato com algumas dimensões que envolvem sua existência. Autores como Meunier (1976) e Diógenes (1998) indicam a pertinência desta abordagem: o primeiro alerta que “isoladamente, ele (o menino de rua de Bogotá), não existe. Apanhado fora do grupo, sua palavra é menos fluente e o gesto mais canhestro. É mister que sejam muitos para expressar-se, comportar-se, assumir-se como Gamino” (p. 41). Do mesmo modo Diógenes fala da impossibilidade de abordar em separado, um participante de uma gangue “eles são um conjunto, apresentam-se no coletivo...” (p. 59). Guardadas as devidas diferenças entre meninos em situação de rua, gangue e os jovens do ICA, foram marcantes, nos encontros, as falas simultâneas ou encadeadas produzindo o efeito de um amplificador: um brado, um eco, ou formulações coletivas, com um completando a frase do outro.

Na montagem dos grupos, tentamos conciliar os seguintes critérios:

1) Em se tratando de uma abordagem qualitativa de pesquisa, não estávamos preocupados em assegurar uma amostra estatisticamente significativa. Interessava-nos, ao contrário, poder mapear as concepções dos jovens em torno de alguns temas relevantes.

2) Poderiam participar dos grupos sujeitos acima de 15 anos. A determinação da idade obedeceu a um critério fixado pela Organização das Nações Unidas (ONU), que considera jovens os segmentos etários que vão de 15 aos 24 anos. Os jovens que fizeram parte do trabalho foram aqueles que quiseram participar espontaneamente dos encontros. Assim, de um total de 25 alunos acima de 15 anos, 07 se ofereceram para participar dos encontros.

3) Dois jovens que já haviam sido desligados da instituição, por serem maiores de 18 anos, por ocasião de seu aparecimento fortuito no ICA, foram informados por membros do grupo sobre nossos encontros, ofereceram-se para participar e o fizeram.

No primeiro encontro foram explicitados os objetivos da pesquisa e aplicado um questionário<sup>3</sup> para desenhar um perfil do grupo. Este questionário continha uma parte com questões abertas para que os jovens pudessem expressar, por escrito, alguns pontos relativos à sua identidade pessoal. Dois ex-alunos que ingressaram posteriormente não responderam ao questionário. Os encontros seguintes foram subdivididos em temas - Família, Trabalho, Escola e ICA, respectivamente. Estes temas foram os escolhidos, pois envolvem dimensões importantes da vida juvenil. Foi realizado um encontro, por tema, com duração de

---

<sup>3</sup> Anexo 3. Esse questionário foi adaptado, para os fins da presente pesquisa, a partir do Relatório: **Juventude Brasileira e Democracia: participação, esferas e políticas públicas**. Este relatório é o resultado final de uma pesquisa realizada por uma rede de instituições parceiras ( Ibase – Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas (coord.); Polis – Instituto de Estudos, Formação e Assessoria em Políticas Sociais (coord.); Iser Assessoria/Rio de Janeiro, RJ; Observatório Jovem do Rio de Janeiro/Universidade Federal Fluminense, RJ; Observatório da Juventude da Universidade Federal de Minas Gerais/ Belo Horizonte, MG; Ação Educativa – Assessoria, Pesquisa e Informação/São Paulo, SP; UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul/Porto Alegre, RS; Inesc – Instituto de Estudos Sócioeconômicos/Brasília, DF; Cria – Centro de Referência Integral de Adolescentes/Salvador, BA; UNIPOP – Instituto de Pesquisa Popular/Belém, PA; Equip – Escola de Formação Quilombo dos Palmares/Recife, PE; IDRC – International Development Reserch Centre/Canadá; e CPRN – Canadian Policy Research Networks/Canadá) que, considerando a importância da participação da juventude para a construção do processo democrático, buscou ouvir e debater com diferentes jovens de 15 a 24 anos, brasileiros(as), os limites e possibilidades da sua participação em diversas esferas.

aproximadamente uma hora e meia cada um, e para o tema ICA foram designadas três horas, pois aí aconteceu, também, o fechamento da coleta de dados.

Algumas vezes se formou um novo grupo. No primeiro encontro havia 07 participantes, no segundo, um deles se ausentou e tivemos a presença de um novo participante, ex-aluno, que não compareceu nos que se seguiram. O terceiro encontro assemelhou-se ao primeiro no que tange à presença dos membros. No quarto encontro, 02 jovens que iriam se desligar da instituição no final do ano estavam, segundo eles, empenhados na busca de um emprego e, portanto, não poderiam mais participar do grupo. Neste encontro, tivemos a adesão de um outro ex-aluno, que participou também do último encontro. De um universo de 09 participantes, 05 marcaram presença do começo ao fim dos trabalhos.

No primeiro encontro com os jovens, buscamos deixar muito claro os objetivos da pesquisa e nossa posição e compromissos, distintos das posições institucionais. Por vezes, dizíamos que buscaríamos escrever e entender o ponto de vista deles, uma vez que este ponto de vista era muitas vezes desconsiderado, quando vigorava o ponto de vista dos adultos. A partir das problematizações que se iam tecendo e com a presença dos mesmos membros de um grupo para outro, favoreceu-se uma estratégia próxima à pesquisa como “intervenção” em que os sujeitos dão testemunho de sua experiência e analisam seus problemas. Exemplo desta dimensão problematizadora da pesquisa é o da formulação de um jovem quando da avaliação dos encontros: “Pude entender sobre algumas coisas que pensava e entender muito mais os meus amigos e sobre suas idéias”.

A forma de escuta que buscava, em geral, favorecer a circulação da palavra, o desenvolvimento dos temas propostos e a elucidação a partir da discussão e diálogo entre as diferentes opiniões, possibilitou que se sentissem na condição daquele que tem o direito de ser ouvido. À medida que se colocavam, suas vozes pareciam ecoar dentro de si mesmos e sentiam-se mais capazes para fazê-lo. Um deles chegou a verbalizar com surpresa: “mas em

outras situações não conseguimos falar o que pensamos”. Esta forma de escuta buscou acompanhar, além do conteúdo verbal, outras linguagens - a corporal, a gráfica, a silenciosa. Assim, em alguns encontros, lidamos com outras formas de comunicação através de recursos gráficos, plásticos e expressivos. No encontro em que tratamos do tema escola, os jovens tiveram vinte minutos para montar uma esquete<sup>4</sup>. Já no encontro referente ao tema “ICA”, foi pedido que trabalhassem com recortes de revista para que, em uma cartolina, expressassem o ICA dos sonhos. Os diálogos grupais foram filmados e digitalizados em DVD, para facilitar a transcrição.

O registro de todos os dados, obtidos em situação de campo, foi realizado, fundamentalmente, através de diários de campo e cédulas de campo, sob a forma de narrativa, forma esta que permite tanto a descrição quanto a interpretação dos dados, na perspectiva do referencial teórico adotado. Ao final, já procedendo às análises, resumimos as informações. Nestas transferências para o papel surgiram rupturas, descontinuidades e perdas semânticas que foram dando lugar a outros sentidos, interpretativos.

#### *Procedimento de análise dos dados*

Para a interpretação dos dados optamos pela análise dos conteúdos das reportagens de jornal, das falas da direção, dos profissionais e dos jovens, e dos projetos enviados com vistas à obtenção de recursos. Iniciamos esse procedimento lendo “despretensiosamente” e, por várias vezes, todo esse material. Essa leitura nos possibilitou identificar as temáticas recorrentes de acordo com alguns critérios referentes à teoria que orienta nossa pesquisa. Os dados foram apresentados de modo que essas temáticas submergissem para sua posterior análise.

---

<sup>4</sup> Apresentação teatral de curta duração.

## **CAPÍTULO I: A juventude como questão social no Brasil: apontamentos necessários para uma análise**

### **1.1. As transformações da questão social**

Ainda que tenha como referência o contexto francês, a obra de Robert Castel (2005a, 2005b, 1997) possibilita-nos uma reflexão sobre a nova face da exclusão presente em nossa sociedade. O que nos importa aqui são as contribuições do autor no que concerne aos processos de exclusão, no que ele consiste e de onde provém, também na sociedade brasileira, guardadas as dessemelhanças com o caso Francês.

Para Castel (2005b), nem todos estão preparados para enfrentar as novas exigências impostas pela construção europeia e pela mundialização do comércio<sup>5</sup>. Alguns trabalhadores, certamente, beneficiam-se desta situação. Há aqueles que maximizam suas chances, que desenvolvem suas potencialidades, que descobrem que suas capacidades empreendedoras poderiam ser subsumidas por regulações mais rígidas. Contudo, esta “mobilidade generalizada” reintroduz os desníveis no mundo do trabalho e no mundo social, na medida em que há todos aqueles que não podem enfrentar esta situação. O enfrentamento depende de recursos objetivos que os indivíduos podem mobilizar e dos suportes em que podem se apoiar para assumir a nova situação. Para aqueles que não são detentores da propriedade privada, tampouco possuem “capital cultural ou social”, ou estes suportes são coletivos, ou não existem. Portanto, os indivíduos estão mergulhados na insegurança social. Eles representam uma parcela importante de grupos que outrora poderiam ocupar um lugar central na sociedade industrial, de categorias de empregados, principalmente os menos qualificados, de jovens de camadas urbanas empobrecidas que, sem muita dificuldade, passariam do fim da escolaridade ao emprego estável. De acordo com o autor, se podemos falar de um crescimento da

---

<sup>5</sup> Foi a instauração de uma “mobilidade generalizada” das relações de trabalho, das carreiras profissionais e das proteções ligadas ao estatuto do emprego.

insegurança hoje, é porque um significativo número de pessoas está convencido de que estão à mercê de um mundo que muda a olhos vistos a cada piscar desses mesmos olhos.

É a partir dessa condição que Castel (1997) procura entender o estado atual da questão social, ocultada e traduzida pelo uso impreciso e sintomático do termo “exclusão”, de início por designar situações das mais diferentes origens e características, o que a descaracteriza como noção analítica.

Na maior parte dos casos “a exclusão” empresta um nome a situações que traduzem uma degradação, ligada a um posicionamento anterior. O autor distingue “zonas” diferentes da vida social na medida em que a inscrição em redes de sociabilidade forem mais ou menos sólidas e a relação do trabalho mais ou menos assegurada. Assim, os ditos excluídos povoam a zona mais periférica, caracterizada pela perda do trabalho e pelo isolamento social.

Os fatores de “insegurização” estão acumulados nos “bairros sensíveis” onde se concentram o tráfico de drogas, conflitos freqüentes com as “forças da ordem”, altas taxas de desemprego e subemprego, atividades marginais, condições péssimas de moradia, etc. Contudo, estas condições não poderiam servir para uma “diabolização” dos jovens da periferia e, particularmente, para a estigmatização desses, à qual se assiste hoje:

A encenação da situação das periferias como abscesso de fixação da insegurança para a qual colaboram o poder político, as mídias e uma grande parte da opinião, é de alguma forma o retorno das classes perigosas, isto é, a cristalização em grupos particulares, situados às margens, de tudo o que uma sociedade traz de ameaças. O proletariado industrial desempenhou este papel no século XIX: classes trabalhadoras, “classes perigosas” (CASTEL, 2005b, p. 55).

É preciso ver aí um efeito de processos que atravessam o conjunto da sociedade e se originam no centro e não na periferia da vida social. O que está em questão para o autor é saber como funciona na atualidade a empresa, como se esfacelam as solidariedades e se desfazem as proteções que asseguram a inclusão na sociedade. Pode-se falar de precarização, de vulnerabilização, de marginalização, criadas pela degradação das relações de trabalho e das

proteções correlatas, porém não de exclusão. Assiste-se a um déficit de integração, com relação ao trabalho, à moradia, à educação, à cultura, etc e, portanto, pode-se dizer que os indivíduos estão ameaçados de exclusão (CASTEL, 1997).

De acordo com o autor, o que vimos surgir em resposta ao crescente aumento dos fatores de “insegurização” foi um “novo regime de proteção social” dirigido àqueles abandonados pelas proteções clássicas - desenvolvimento de políticas locais de inserção e de políticas da cidade, de assistência aos mais desprovidos e de “luta contra a exclusão”, entre outros. Para nosso autor, estas políticas apresentam um novo caráter de proteção bem diferente daquele inspirado pela propriedade social. Não se trata de desprezar a importância dessas políticas, já que possibilitam aos indivíduos uma vida melhor, mas trata-se de constatar que, apesar destas “oxigenações”, as pessoas permanecem na zona da vida social caracterizada por um déficit em relação ao trabalho e à integração social:

Esses empreendimentos não são inúteis, mas deter-se neles implica na renúncia de intervir no processo que produz essas situações (CASTEL, 1997, p.26).

O pensamento e a luta contra a exclusão correspondem, portanto, a um tipo clássico de focalização da ação social – demarcar zonas de intervenção que podem dar lugar a atividades de reparação. Afirma o autor que o preço a ser pago por este tipo de medida é que elas significam que o indivíduo é tratado a partir do que lhe falta, devendo assumir suas privações e aflições. Além disso, a responsabilização dos beneficiários na condução do projeto subestima “a dificuldade e muitas vezes o irrealismo que há em apelar aos recursos do indivíduo, tratando-se de indivíduos que carecem precisamente de recursos” (CASTEL, 2005b, p. 73). Pede-se muito àqueles que têm pouco e, por vezes, mais do que àqueles que têm muito. Dentro dessa lógica, os profissionais da inserção, aqueles responsáveis pelas políticas focais, estabelecem como prioridade à “norma de interioridade”, ou seja, o que tentam modificar é o comportamento dos indivíduos em dificuldade, incentivando-os “a

mudar suas representações e a reforçar suas motivações de sair dela, como se eles fossem os principais responsáveis pela situação em que se encontram” (CASTEL, 2005b, p. 78).

Na mesma direção de Castel, Verdès-Leroux (1986), em sua análise sobre o trabalhador social<sup>6</sup> afirma que ele tende a eliminar, dos problemas que surgem, as características sociais e políticas, relacionando-os, quase que de um modo exclusivo a um quadro de circunstâncias particulares, às dificuldades de ordem afetiva e relacional, cuja origem deve ser procurada, prioritariamente, na história familiar de seu público-alvo:

Incapaz, entretanto, de compreender as famílias “clientes” como membros de uma coletividade que possui suas normas, seu conformismo, seu ethos próprio, ele interpreta cada uma das famílias como um “caso” isolado, cada comportamento um sintoma. A própria incapacidade de definir o que são estes clientes, de dizer o que eles são, e o fato de designá-los como inadaptados (...) explicam a dificuldade de considerar que sua existência seja “significante, sensata, normal”. Dada, ainda, a incapacidade de reconhecer a existência de uma classe operária cujo status, condições materiais e culturais são, apesar das mudanças, radicalmente diferentes – e na impossibilidade de compreender o sentido da distância que a separa das normas dominantes – a ação do trabalhador social só pode tender a ampliar-se, e seus agentes experimentar um fracasso, já que eles são percebidos como pertencentes a outro mundo, mundo do qual se desconfia e ao qual se resiste (VERDÈS-LEROUX, 1986, p. 191).

Para a autora, educar a classe operária, de acordo com a visão dos trabalhadores sociais, implica em oferecer-lhe um conjunto de regras e princípios que estão de acordo com os valores dominantes; um sistema de representações, como se este fosse o verdadeiro, desqualificando, ao mesmo tempo, o modo de vida daqueles que são dominados. Para Verdès-Leroux (1986), o que se valoriza é a criação de um clima educativo, capaz de assegurar que a criança e o jovem floresçam através de relações e de um ambiente feliz e harmonioso. O indivíduo é, de acordo com esse ponto de vista e antes de tudo, um ser afetivo, cuja felicidade depende da qualidade de seu diálogo emocional com o outro. O papel do professor como um

---

<sup>6</sup> Para a autora, o trabalhador social constituiu-se a partir de ações filantrópicas, sob uma determinante católica. Essa origem vocacional confere um conjunto de traços comuns aos ramos de categorias profissionais em que se inserem o trabalhador social - assistência, educação e animação – que surgiram, um após o outro, caso o problema em questão emanasse de tal ou qual segmento dos dominados. O trabalhador social define sua intervenção a partir de interesses pessoais (a melhor inserção de sujeitos individuais) e não em interesses globais da sociedade (o respeito à leis, por exemplo). Sua prática remete a uma doutrina implícita segundo a qual a harmonia social coincide com a auto-realização do sujeito.



instrutor não é o que vem à mente quando o trabalhador social define o que é. O aspecto educativo, a “salvação das almas”, o tratamento da inadaptação, têm prioridade sobre a transmissão do saber, através da presença e do testemunho do educador.

## **1.2. A emergência da ação solidária empresarial no Brasil e seu significado na atual conjuntura política**

Atualmente, as políticas neoliberais promovem um afastamento progressivo do Estado no estabelecimento de políticas públicas universalistas e contratualistas que procuram garantir os direitos do cidadão e sua transferência para a ação solidária privada, principalmente de responsabilidade empresarial (PAOLI, 2003).

De modo que possamos entender a emergência da ação solidária e responsável dos empresários no Brasil é importante explicitarmos as idéias e o contexto no qual se desenvolve esta emergência. Segundo Paoli (2003), a ação empresarial legitima-se, primeiramente, no interior do assim chamado “terceiro setor”<sup>7</sup>.

O termo “terceiro setor” foi originado nos Estados Unidos e com freqüência é utilizado para se falar em solidariedade privada em prol do bem público (SALAMON, 1997). Consiste “na idéia de que os seres humanos têm a capacidade e a obrigação de agir por autoridade própria a fim de melhorar suas vidas e a dos outros, assumindo as rédeas para fomentar o bem estar em geral” (SALAMON, 1997, p.92). Toda e qualquer iniciativa da sociedade é abarcada em torno deste termo e, no Brasil, o discurso é marcadamente dominado pela área de administração e promovido pelos representantes dos interesses das empresas (SALAMON, 1997). Muitas são as definições para tal conceito, sendo uma delas apresentada por Fernandes (1994), em que ressalta o caráter *não-governamental, sem fins lucrativos* e de

---

<sup>7</sup> Dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística)/IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada)/ABONG (Associação Brasileira das Organizações não-governamental), de 2002, apontam que, no segmento do terceiro setor há 276 mil instituições privadas e sem fins lucrativos, que empregam 1,5 milhões de pessoas em salários e remunerações (Época on-line, 24 jul., 2005).

*mobilização da dimensão voluntária do comportamento das pessoas*. Para alguns autores como Rifkin e Delors, citados por Jeanet (1999), trata-se de uma esfera intermediária entre Estado e mercado capaz de dar respostas aos desafios do desenvolvimento com equidade, respostas estas que ambos, individualmente, não têm condições de oferecer. É preciso esclarecer que as organizações do terceiro setor, entre elas as organizações não-governamentais<sup>8</sup>, as fundações e as associações, para fins legais, são denominadas *entidades sem fins lucrativos* (COELHO, 2000).

O debate em torno do terceiro setor é realizado por vários autores de perspectivas diversas e por setores ideopolíticos distintos. Ainda que se apresentem duas grandes tendências teórico-políticas nesse debate - de um lado uma tendência regressiva e, de outro, uma tendência com intenção progressista - ambas partem da concepção segundo a qual o Estado intervencionista constitui um limite à liberdade, ou seja, o que está em questão é o clássico antagonismo entre liberdade e igualdade. A diferença entre eles é que a tendência regressiva estabelece o mercado como âmbito regulador das relações sociais e a outra, visa à sociedade civil como espaço privilegiado destas relações (MONTAÑO, 2002).

No Brasil, durante os mandatos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), mesmo recusando o rótulo de neoliberal para suas políticas, desenhou-se um programa de reforma do Estado, que muito se aproxima do que podemos vislumbrar como um projeto neoliberal (ANDERSON, 1995; LAURELL, 1995). Em dezembro de 1994, o então candidato eleito nomeou Bresser Pereira como titular do novo Ministério da Administração Federal e Reforma

---

<sup>8</sup> A expressão “organização não-governamental” (ONG) foi criada pela Organização das Nações Unidas (ONU) na década de 1940 para designar entidades não oficiais que recebiam auxílio financeiro de órgãos públicos para executar projetos de interesse social na área de desenvolvimento da comunidade (GOHN, 1994). De lá para cá o que se pode denominar genericamente como campo das ONGs foi se ampliando e essas organizações foram construindo novas identidades de acordo com determinado momento histórico (TEIXEIRA, 2003). O livro intitulado “O que é uma ONG” (MONTENEGRO, 1994), recupera imprecisões e confusões que esse termo acarreta, mais do que elabora uma definição. As ONGs são definidas pelo Banco Mundial da seguinte forma: “ONGs incluem uma variedade ampla de grupos e instituições que são inteiramente ou largamente independentes do governo, e caracterizadas primariamente mais por serem humanitárias ou cooperativas do que por serem comerciais e objetivas” (MACDONALD, 1992, p. 2).

do Estado (MARE), que deu início a uma reestruturação do Estado para legitimar a reforma macroeconômica iniciada no governo anterior, orientada pelo Consenso de Washington (TEIXEIRA, 2003). Dentre as mudanças realizadas destaca-se que, para maior eficiência do aparelho estatal, o Estado deveria adotar a “publicização”, ou seja, a “transformação dos serviços não exclusivos do Estado em propriedade pública não estatal e declará-los como organização social”, o que seria realizado através de um “sistema de parceria ou de co-gestão entre Estado e sociedade civil” (PEREIRA, 2001, p. 263). Foram criadas no Brasil leis e incentivos para organizações sociais, para o serviço voluntário e outras atividades. Desenvolveu-se uma relação de “parcerias” entre as organizações sociais e o Estado e o controle das mesmas passa a ser regido não mais conforme o direito público no âmbito democrático-estatal e sim conforme critérios gerenciais das empresas. Vislumbra-se a passagem de uma sociedade organizada em referência aos direitos universais com base na solidariedade coletiva para uma sociedade organizada pela ação solidária dos indivíduos e entes privados.

De acordo com Paoli (2003), Bresser Pereira, longe de afirmar as novas idéias e mudanças como consoantes ao modelo neoliberal (o que seria uma tese liberal e não social-democrata com a qual se identifica), prefere apresentá-las, considerando a inevitabilidade do afrouxamento do Estado na garantia de políticas universais, como compromisso com uma igualdade que é possível em nosso país. A definição deste “possível” aponta, paradoxalmente, para “a instituição de regras que estimulem a competição no mercado, para a iniciativa e eficiência econômicas, para o florescer dos talentos individuais, para a solidariedade individual ou organizada privadamente” (PAOLI, 2003, pg. 384). A situação de Bresser complica-se ainda mais quando ele, de acordo com Paoli (2003), não faz referência à proteção, ao contrato e, muito menos, aos direitos constitucionais dos trabalhadores. Dessa maneira, pede-se que a população aprenda a viver sem o horizonte das garantias coletivas, ou,

evocando Castel (2005b), acostume-se a viver a insegurança social, o que realmente não é novo para os desafortunados no Brasil.

Com o novo direcionamento político o terreno está fértil para a ocupação, pelo setor privado brasileiro, do espaço “público não-estatal” de ação social, aberto pelo encolhimento das garantias e direitos legais. Para Paoli (2003), diante das desigualdades sociais e da enorme pobreza no Brasil, uma parcela desse setor, parte do empresariado, se lança no campo social e chama seus pares à responsabilidade social, o que redefine o sentido da velha filantropia, guiada por um paternalismo autoritário e normativo, aproximando-a da noção de cidadania pregada pelos movimentos sociais na década de 1980. A dimensão de “solidariedade” se agrega a essa noção, definida como abertura voluntária das empresas privadas como resposta às demandas de inserção social. Isto pode ser visto por meio dos privilégios dados aos temas da infância, da família e da educação como áreas de responsabilidade social empresarial diante da crescente deterioração da vida coletiva. O apelo à “consciência de cidadania” entre o empresariado significa “consciência humanitária ativa do contexto no qual atuam”, ainda que, certamente, o empresariado não discuta as origens da miséria no Brasil e intervenha no atual debate sobre a política econômica de acordo com seus interesses financeiros. Segundo Paoli (2003), este movimento das elites em prol do social não contempla a constituição de um espaço público em que a crítica e o dissenso organizado dos excluídos possam se instalar na demanda de direitos. Uma outra idéia que pertenceu ao campo dos movimentos sociais da década de 1980, tal como a demanda de cidadania, é a de “participação de novos atores” na questão social.

Ao mudar de campo, esta idéia abre espaço para a ação social privada ou não-estatal, e os empresários ocupam ao seu modo, tornando a participação civil voluntária parte da nova e excludente eficiência produtiva, fundamentalmente operando através da seletividade de parcelas da população a serem integradas e do controle de quem é supérfluo a este movimento. É uma operação de desterritorialização dos direitos universais, que se apóia tanto numa imagem de uma “cultura do altruísmo” quanto no modelo de gestão empresarial aplicado à rentabilidade e eficiência dos recursos sociais, inclusive os governamentais (PAOLI, 2003, pg. 390).

Segundo Paoli (2003), o primeiro setor empresarial brasileiro a se organizar nos moldes da nova filantropia foi a Fundação Abrinq<sup>9</sup>. Com o crescimento bem-sucedido dessa nova forma de operar os programas sociais compensatórios e de estimular as empresas a aderirem a eles, a direção apontada pela Fundação Abrinq abriu os caminhos para a atuação de outras organizações. O modelo adotado pela Abrinq apoiou-se na questão da ética empresarial em diversos sentidos – na responsabilidade para com funcionários, na proteção ao meio ambiente, entre outros. A originalidade deste modelo está em reconhecer que ainda que as empresas adotem regras éticas tendo como objetivo o lucro, o processo de adoção funciona pedagogicamente, já que os empresários acabam por reconhecer, neste processo, os valores sociais, explorando assim a compatibilidade entre lucro e filantropia. Para Paoli (2003), se por um lado a Fundação Abrinq e seus seguidores causam impacto porque criam uma linguagem de cidadania e participação nas fendas da linguagem mercantil dos interesses privados, por outro, não se isentam de estar atravessadas por tensões e contradições advindas do contexto político brasileiro e do mundo empresarial no contexto de um mercado desregulado. Um destes pontos de tensão é, para a autora, a descoberta de que a filantropia faz bem à própria empresa, reforçando sua imagem e melhorando seus negócios. Para Montañó (2002), isto descaracteriza as organizações do “terceiro setor” como sendo sem fins lucrativos.

Numa análise da evolução do conceito da doação empresarial, de “filantropia” para “responsabilidade” e para “investimento social”, Paoli (2003) chama atenção para o fato de que foram ficando centrais na discussão interna das empresas os temas da rentabilidade mercantil e social, pois a atuação social tornou-se “um diferencial de competitividade”. Isto motiva a adesão das empresas a este modelo de ação social. Neste contexto, as realizações do trabalho social transformam-se em produtos cujo público é formado por acionistas e

---

<sup>9</sup> Saída da mobilização da Associação Brasileira dos Fabricantes de Brinquedos (Abrinq), a fundação foi inaugurada em fevereiro de 1990. Tem como missão promover a defesa dos direitos e o exercício da cidadania da criança e do adolescente ([www.fundabrinq.com.br](http://www.fundabrinq.com.br)).

consumidores. Para a autora, isto pode estar mostrando que a racionalidade econômica dos interesses privados pode estar se sobrepondo ao compromisso ético com a sociedade. Outra indicação de que a filantropia empresarial é um bom negócio é o surgimento de instituições mediadoras que ensinam o empresário a doar, a captar recursos e fazer parcerias, a enfrentar o imposto de renda, a pautar matérias jornalísticas, etc, o que abre um novo mercado. O problema maior não é tanto que a utilização de um novo vocabulário cale aquilo que é interesse mercantil, mas sim, que afirma um poder social sobre as comunidades em que atua, sobre as comunidades e causas que abraça, o que promove o deslocamento de parcelas e territórios sociais para o campo de seus interesses. O que ocorre é a mudança da própria idéia de troca mercantil: se por um lado, a empresa entra no espaço não-mercantil, através da utilização de recursos técnicos, por outro, há um retorno dos serviços sociais prestados ao espaço de rentabilidade mercantil agregando valor aos produtos. Assim, os serviços sociais mudam a forma dos bens materiais atualizando-os com uma virtude até então insuspeitada de estar presente eficazmente no contexto social em que atuam.

No atual contexto, aquele que dá se beneficia duplamente, tanto pela ação da doação, quanto pelo reconhecimento do outro, como também pela dedução de impostos pelo investimento no social, colando a marca da empresa numa ação socialmente aceita como nobre, e com a diferença de que o outro é todo mundo que vê a propaganda das ações realizadas e tidas como politicamente corretas e engajadas.

Paoli (2003) aponta para uma outra ambivalência: a eficiência da filantropia empresarial é apresentada como prova cabal da ineficiência e arcaísmo do Estado na execução de políticas públicas<sup>10</sup>. A solidariedade individual aparece assim como seu oposto, como corporificação da modernidade civil, que captura e põe em marcha um exército de voluntários

---

<sup>10</sup> Políticas públicas do Estado capitalista podem ser definidas como o conjunto de estratégias mediante as quais se produzem e reproduzem constantemente o acordo e a compatibilidade entre as determinações estruturais desta forma de Estado (OFFE, 1984).

na luta contra a miséria social. O uso do trabalho voluntário, de acordo com Paoli (2003), que é contabilizado como valor de trabalho não pago, somado às contribuições financeiras da classe média às instituições privadas e às contribuições públicas, cobrem dois terços dos recursos utilizados pelas empresas. Para Montañó (2002), as contribuições públicas, via isenção fiscal ou subvenção, não permitem que se caracterizem estas organizações como sendo não-governamentais. Paoli (2003) pontua que acredita que a adesão voluntária é real, já que pode significar uma “abertura para o mundo” ou simplesmente uma mudança de olhar para o pobre que pode deixar de ser visto em sua pura identificação abstrata. Contudo, esta experiência se mantém ao largo de uma discussão politizadora ou de qualquer estímulo para conectá-la às ações do governo ou ao funcionamento das políticas públicas.

### **1.3. A relação entre cultura e política**

Em “O materialismo histórico e a filosofia de Benedetto Croce”, Gramsci (1999) apresenta os elementos básicos para a compreensão do conceito de hegemonia por ele utilizado. O autor parte da afirmação de que o homem, somente por sê-lo, por ter uma linguagem que já é embrionariamente uma forma de concepção de mundo, é um filósofo. Gramsci observa que em todo homem está presente uma consciência imposta pelo ambiente em que ele vive, e para a qual, portanto, concorrem influências em disputa; é o que ele denomina de “senso-comum”. As influências ideológicas diferentes se acumularam acriticamente, espontaneamente, através de estratificações sociais e culturais diversas, na consciência do homem. Esta última é o resultado de uma relação social. Diante da consciência subordinada o problema que se coloca é:

(...) elaborar a própria concepção do mundo de uma maneira consciente e crítica, portanto, em ligação com este trabalho do próprio cérebro, escolher a própria esfera de atividade, participar ativamente na produção da história do mundo, ser o guia de si mesmo e não mais aceitar do exterior passiva e servilmente a marca da própria personalidade (GRAMSCI, 1999, p.94).

As classes dominadas participam de uma concepção do mundo que lhes é imposta pelas classes dominantes. A ideologia das primeiras chega às segundas por meio de vários canais (partidos, sindicatos, escolas, igrejas, etc), através dos quais, a classe dominante constrói a própria hegemonia. Esta última implica, portanto, na capacidade de unificar através da ideologia, um bloco social que não é homogêneo, mas marcado por profundas contradições de classe.

Se as classes subalternas são dominadas por uma ideologia que se espraia em toda a sociedade através dos “aparelhos privados de hegemonia” (os canais supracitados), as necessidades efetivas dessas classes as impulsionam a ações, a lutas, enfim, a um comportamento mais geral que entra em contradição com a concepção de mundo na qual elas foram educadas. Na medida em que existir contradição entre ação e concepção de mundo que a guia, para Gramsci (1999), não haverá ação coerente; somente ações espasmódicas, fragmentadas, rebeliões e passividade. A ação coerente exige ser guiada por uma concepção do mundo, por uma visão unitária e crítica dos processos sociais. Por isso, a conquista do poder é, antes de mais nada, uma “reforma intelectual e moral” (GRAMSCI, 2002). Essa é a única concepção que, para o autor, consegue guiar o proletariado no sentido de assumir uma função dirigente e, deste modo, construir uma nova cultura, para além de novas relações políticas e estatais. Por meio da luta política, a classe subalterna pode se aproveitar das brechas deixadas pelo próprio sistema decorrente da “livre” circulação de ideologias e obter a hegemonia no interior dos aparelhos privados, antes mesmo de se tornar Estado<sup>11</sup>, até se tornar classe dominante (Gramsci, 2002).

---

<sup>11</sup> Gramsci (2002) incorpora a concepção marxista de Estado e a faz avançar – o que há de novo em Gramsci é a noção de sociedade civil como mediação entre a estrutura econômica e Estado estrito. Do Estado moderno, com novas determinações, fazem parte a sociedade política, chamada também por Gramsci de “Estado em sentido estrito”, ou “Estado-coerção”, formado pelos órgãos legais através dos quais a classe dominante detém o poder, e a sociedade civil, formada pelo conjunto de organizações responsáveis pela ideologias em circulação.



Gramsci (2001) dá importante contribuição para a reflexão sobre o papel democrático do intelectual para a construção de uma cultura humanística. O destaque que o autor dá aos intelectuais deriva diretamente do destaque que tem para ele o problema da hegemonia. De fato, uma hegemonia se constrói quando tem os seus colaboradores. Os intelectuais são os quadros da classe econômica e politicamente dominante; são eles que elaboram a ideologia. Os intelectuais, portanto, não são um grupo social autônomo, mas cada grupo social – afirmando uma função específica na produção econômica – forma os intelectuais que se tornam os técnicos da produção. Esses intelectuais não se limitam a ser apenas técnicos da produção, mas também emprestam à classe economicamente dominante a consciência de si mesma e de sua própria função, tanto no campo social quanto no campo político. Trata-se de uma categoria essencialmente intelectual no sentido que confere homogeneidade e eficiência ao grupo humano a serviço do qual trabalha. Para Gramsci (2001), todo o grupo social (ex: aristocracia, burguesia, proletariado) que se origina pela prática essencial na produção econômica, cria desde o começo uma ou mais camadas de intelectuais que sustentam, potenciam e defendem explicitamente suas atividades econômicas: esses intelectuais são os orgânicos. Os sujeitos da contra-hegemonia são, portanto, os intelectuais ligados à massa e a própria massa e, cabe aos primeiros, numa permanente aproximação as massas, colocar conscientes e claros os problemas e princípios colocados por esta em sua atividade prática. Caso a massa não seja capaz de formular problemas e, especialmente princípios, não haverá intelectuais que lhes forneçam organicidade.

Essa perspectiva de análise adotada não anula a grande importância da desigualdade econômica e da ausência de institucionalidade política como importantes entraves no processo de construção da democracia no Brasil. Apenas considera que a consciência das estruturas sociais não tem existência fora das práticas sociais que é pré-representada nos indivíduos através de suas crenças, percepções, valores e orientações (EVERS, 1984) e que, deste modo,

analisar o processo brasileiro de democratização através das práticas dos atores, em busca ou não, de uma cultura mais democrática, significa perceber o quanto nossa realidade pode ser alterada a partir de novos valores e práticas políticas (TEIXEIRA, 2003). Esta perspectiva também considera que a cidadania não é algo que nasce pronto, acabado, mas é construída pela adição progressiva de novos direitos àqueles já existentes (MARSHALL, 1967).

#### **1.4. Os (des)caminhos da cidadania no Brasil**

De acordo com Sales (1994), os autores que analisam o período pré-abolicionista são unânimes em afirmar o impasse em que se colocavam os “homens livres”, cuja própria sobrevivência física e social passava pelo grande domínio. A essa cidadania Sales (1994) dá o nome de “cidadania concedida”. Segundo ela, esse conceito tem como objetivo realçar características importantes de nossa cidadania passada e atual, que são, concomitantemente, características constitutivas da construção de nossa cidadania. Os primeiros direitos civis - de ir e vir, de justiça, direito à propriedade, direito ao trabalho - foram outorgados ao homem livre, durante e depois da ordem escravocrata, sob a rubrica dos senhores de terra.

A Proclamação da República (1899) não estabeleceu entre nós a formação de uma comunidade política, ao contrário, vinda do alto, “o povo assistiu a tudo bestializado” (CARVALHO, 1991). Muitas eram as tensões sociais que se acumulavam na “República”. A reação popular às medidas republicanas como a Revolta da Vacina se, por um lado, mostrou a antipatia pelo novo regime, por outro, mostrou o aspecto desarticulado da ação popular, a postura de cobrança frente ao Estado, que mais revelava os limites desse Estado do que suas obrigações. A participação se dava nas grandes festas populares, principalmente nas de cunho religioso. Um grande espírito associativo se manifestava nas sociedades religiosas e de auxílio mútuo – mais de 50% da população era associada. Tudo isto se passava ao largo da política (CARVALHO, 1991).

No período conhecido como Primeira República (1899-1930), as poucas e grandes fábricas realizavam serviços de assistência social aos seus trabalhadores na forma de creches, facilitação de moradia e alimentação. Todavia, essas iniciativas eram baseadas na reciprocidade submissa e devedora dos trabalhadores pobres à benemerência de seus patrões (PAOLI, 2003). A luta das lideranças operárias contra esta postura assistencialista das associações operárias é que parecia aproximar massa e intelectual. Contudo, considera Carvalho (1989), era freqüentemente inglória.

O conceito de “cidadania regulada” utilizado por Santos (1997) expressa empiricamente os direitos sociais varguistas, a partir da década de 1930. Só era cidadão o portador de uma carteira de trabalho. Os trabalhadores faziam jus aos seus direitos se participassem dos sindicatos que eram reconhecidos pelo Estado. Os primeiros, para garantirem tal reconhecimento, passavam a ser controlados política e ideologicamente pelo segundo. A sociedade foi em parte absorvida pelo aparelho político do Estado e o acesso aos direitos sociais hierarquizado de modo a privilegiar os trabalhadores do mercado formal. Assim, a tutela sobre a organização da sociedade civil combinada com a atuação intervencionista do Estado na economia conferiu o protagonismo do Estado na transformação social e outra problemática à questão da esfera pública no Brasil: os direitos sociais foram conquistas históricas dos trabalhadores, ao mesmo tempo em que foram o instrumento de controle do Estado (Grupo de Estudos sobre a Construção Democrática, 1998/1999).

As décadas de 1970 e 1980 constituíram um importante marco na política brasileira na medida em que a luta por direitos tomou forma (DAGNINO, 2002; EVERS, 1984; DURHAM, 1984; DOIMO, 1995; PAOLI, 1995). A demanda por maior participação partiu da sociedade civil, como setores acadêmicos e partidos políticos de esquerda, de algumas organizações representativas, como a Ordem dos Advogados do Brasil e a Associação Brasileira de Imprensa e, principalmente, daquilo que se convencionou chamar de “campo

movimentalista”. Esse último era formado pelos movimentos populares e sociais, igrejas e principalmente organizações não-governamentais que ajudavam a organizar internamente os movimentos sociais e a garantir sua sobrevivência material através de recursos vindos do exterior. Apesar da distinção de seus projetos políticos<sup>12</sup>, na forma que concebem a própria democracia, todas estas instâncias lutaram pela democratização do país. A heterogeneidade dos projetos em disputa só veio à tona por ocasião dos debates em torno das demandas que deveriam ser incorporadas pela Constituição de 1988. Destaque deve ser dado ao “campo movimentalista” na configuração de uma esfera pública<sup>13</sup> no Brasil que, também, apesar de sua heterogeneidade, se organizava em torno da idéia de participação da sociedade civil no fazer política. Era o projeto por uma “cidadania ampliada”<sup>14</sup> que estava em disputa. Os movimentos sociais, compostos por indivíduos que sempre estiveram excluídos de qualquer tipo de participação, não estavam falando da consolidação de uma democracia formal, mas da invenção de uma nova democracia (Grupo de Estudos sobre a Construção Democrática, 1998/1999).

Após quinze anos aproximadamente de sua constituição e consolidação como atores políticos, o debate político militante inaugurou a crítica aos movimentos sociais, de um lado com base na preocupação com o localismo e o corporativismo dos mesmos e de outro, na preocupação com a perda de sua autonomia caso se processasse a efetiva inserção em espaços

---

<sup>12</sup> Projeto político é “o conjunto de crenças, interesses, concepções de mundo, representações do que deve ser a vida em sociedade, que orientam a ação política dos diferentes sujeitos” (DAGNINO, 2002, p. 282).

<sup>13</sup> Considerando os desafios da nossa experiência histórica, a construção de uma esfera pública contribui para o aprofundamento democrático, pois torna os mecanismos políticos mais permeáveis a ação da sociedade civil, pode significar um olhar mais atento para os diversos setores sociais excluídos, a partir da manifestação de interesses diversos, possibilita a convivência entre sujeitos com interesses muito diversos, porém legítimos e assim contribui para a formação de uma cultura de direitos (Grupos de Estudos sobre a Construção Democrática, 1998/1999).

<sup>14</sup> De acordo com Dagnino (2004), esta nova concepção de cidadania instituiu a noção de direito a ter direitos, afirma as diferenças que promoveram desigualdades na luta pela igualdade, é uma cidadania “desde baixo”, porque parte dos setores excluídos e não do Estado na sua histórica tentativa de incorporar os excluídos, vai além da concepção clássica da cidadania que reivindica o acesso e a participação a um sistema político já dado para uma cidadania que construa um projeto em torno de qual sociedade queremos viver e por fim, trata-se de uma cidadania estabelecida como parâmetro das relações sociais, não confinada a um sistema político.

junto ao Estado (PAOLI, 1995). A campanha pela participação popular na Constituinte legalizou a introdução de novas demandas sociais ao projeto original da Constituição e apontou outras dimensões para a atuação dos movimentos sociais. Além disto, o plebiscito e o referendo popular, a audiência pública, a criação dos Conselhos Gestores de políticas públicas<sup>15</sup> e o Orçamento Participativo foram importantes conquistas que alargaram, com legitimidade constitucional, o processo de participação popular. Mas, o mais importante talvez tenha sido o grande aprendizado vivenciado pelos setores mobilizados, já que todo esse processo possibilitou uma análise mais aprofundada das virtudes e vicissitudes de seus próprios projetos e dos mecanismos institucionais que impedem uma relação mais próxima entre governo e sociedade (TEIXEIRA, 2003).

Este breve mergulho na história de nosso país nos permite identificar a indistinção entre a esfera pública e a privada, na qual o público torna-se privado e as relações políticas são percebidas como continuidade das relações que se estabelecem no âmbito privado. Esta indistinção, somada à superposição do poder pessoal, político e social legitima as práticas políticas, usuais até os dias de hoje, de favor, paternalismo e clientelismo. De acordo com a realidade de nosso país, é contra a definição dominante do que é público e do que é privado,

---

<sup>15</sup> Os Conselhos Gestores têm caráter consultivo e deliberativo. É formado por representantes da sociedade civil e do poder público. Assim, permitem a participação da sociedade civil nas discussões sobre o planejamento e na gestão das diversas políticas estatais responsáveis pela promoção de direitos fundamentais centrados em diferentes segmentos: saúde, educação, cultura, assistência social, habitação, dentre outros. Tais "órgãos administrativos" permitem um co-gerenciamento do patrimônio público e o encaminhamento de ações destinadas ao atendimento do interesse coletivo. A competência de cada conselho gestor reserva a tais órgãos a prerrogativa de intervir na promoção, defesa e divulgação dos direitos e interesses coletivos voltados às suas áreas específicas de atuação, de acordo com os moldes previstos na legislação que os constituiu. Os assuntos discutidos como pauta de agenda de um conselho devem ser todos direcionados ou interligados à sua pertinência temática, conforme o setor público objeto de seu funcionamento, não obstante a possibilidade de entrelace com outros conselhos no caso de discussões de políticas plurisetoriais.(LURAMBO e COUTINHO, 2004).

contra o autoritarismo do Estado e contra a incivilidade<sup>16</sup> presente nas relações sociais que um projeto que se quer hegemônico deve lutar.

### **1.5. A especificidade da concepção sobre juventude e das ações destinadas aos jovens**

O campo de estudos sobre o tema da juventude/adolescência tem apresentado um desenvolvimento notável na América Latina, principalmente a partir da década de 90, tanto do ponto de vista analítico, quanto do fomento de ações no sentido de propiciar melhores condições de vida a esta parcela da população (LEON, 2005).

O que se coloca é a complexidade e a heterogeneidade do fenômeno das “juventudes” e das “adolescências”. A delimitação entre os dois conceitos não é sempre clara e muitos aspectos se sobrepõem, dependendo do enfoque dado a cada um. O que se costuma conceber como campo analítico de estudo e de conceitualização de ambas é a etapa da vida que se situa entre a infância e idade adulta que, por sua vez, são determinadas historicamente e dependem do que se quer para os sujeitos jovens (LEON, 2005).

A idade é um importante referente demográfico e serve de base para distinções iniciais, ainda que não dê conta da heterogeneidade de todo o fenômeno, pois a duração e características desta fase têm variado nos processos concretos e nas formas de abordagem dos estudos que tradicionalmente se dedicam ao tema (SPÓSITO, 1997).

Para termos uma idéia da variedade de definições – a Organização das Nações Unidas (ONU) define como jovens as pessoas entre 15 e 25 anos, com solicitação de mudança para 30 anos para que os países pudessem enfrentar melhor os desafios colocados pela juventude; a Organização Mundial de Saúde (OMS), entende que a adolescência é um processo

---

<sup>16</sup> A idéia de incivilidade é cunhada por Telles (2001) ao analisar as relações hierárquicas como impostas em nossa cultura por meio de uma violência simbólica que descredencia o outro como alguém sujeito de direitos. Soma-se a isto, a ausência de um Estado que garanta a igualdade formal entre os cidadãos.

fundamentalmente biológico, compreendida entre os 10 e os 19 anos, abrangendo a pré-adolescência (10 a 14 anos) e a adolescência propriamente dita (15 a 19 anos). Já a juventude é considerada uma categoria sociológica que implica a preparação dos indivíduos para o exercício da vida adulta, compreendendo a faixa dos 15 aos 24 anos. Já para o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a adolescência é a fase imediatamente posterior à infância que vai desde os 12 até os 18 anos (CORTI e RAQUEL, 2004).

Pais (2001) afirma que a sociologia da juventude tem “vacilado” entre duas principais tendências: a) uma toma a juventude como conjunto social homogêneo cujo principal atributo é o pertencimento a uma geração, definida por critérios etários; b) a outra considera a diversidade da juventude em termos do pertencimento a diferentes classes sociais. Grande parte da sociologia da juventude, para o autor, se constituiu como uma sociologia do desvio: jovem é aquele que não se integra ou se integra mal, que resiste à ação socializadora, que se desvia em relação a um padrão normativo. Ainda que as contribuições da sociologia funcionalista sejam inegáveis, Peralva (1997) considera que precisamos reconhecer seus limites, já que para esta vertente os valores e arcabouço normativo da ordem social não se constituem como categorias de análise, mas o a priori a partir do qual a análise será desenvolvida. Em estudo mais recente, Pais (2001) reafirma que uma análise que se aproxime da condição juvenil deve estar implicada com o momento histórico em que vivemos e nosso momento diz que a juventude não se caracteriza pela transitoriedade para a vida adulta, ou caso seja esta a questão, esta passagem é caracterizada pela “aleatoriedade” e pela “diversidade”. Isso significa que ser jovem não é preparar-se para o futuro, pois o futuro está fechado para eles. Permanecem imersos no presente vivido, no que ele pode oferecer de diversão, prazer, encontros, trocas afetivas, angústias e incertezas.

Se, no início do século XX, a entrada na vida adulta significava a superação de três etapas importantes delimitadas pela partida da família de origem, pela entrada na vida

profissional e pela formação de um casal, as transformações ao longo do século definiram um alongamento da permanência no interior da escola para novos segmentos sociais e condições diferenciais de acesso ao mundo do trabalho, sem significar a formação de uma nova unidade conjugal ou o abandono da casa paterna (SPÓSITO, 1997).

Com relação às ações dirigidas a esta parcela da população, segundo Abad, citado por Spósito e Carrano (2003), a evolução histórica das políticas de juventude na América Latina foi determinada pelos problemas de exclusão dos jovens da sociedade e dos desafios aí colocados. No Brasil, ainda se observa a ausência de estudos que reconstituem os modos como foram concebidas as ações públicas destinadas aos jovens no século XX, ainda que, de forma geral, sejam perceptíveis algumas imagens (SPÓSITO E CARRANO, 2003). Para Abramo (1997), em território nacional, até os anos 70, “juventude” era o termo presente tanto na academia como no debate público. O termo era tematizado como categoria que problematizava a continuidade e/ou transformação social. Através da formação escolar os jovens poderiam incorporar novos conhecimentos e atitudes necessárias ao desenvolvimento do país e, por outro lado, poderiam ser fonte de crítica na transformação dos sistemas já implantados. A grande maioria dos jovens que cedo teriam que adentrar no mundo do trabalho e não conseguiam terminar seus estudos, não era identificada como jovens. Estes se tornavam alvo de políticas públicas. Isto produzia dois tipos de respostas do Estado e das instituições que tinham os jovens como público alvo: aos filhos da classe média e alta, as políticas de educação e formação geral, incluindo esportes e poucas ações relativas ao tempo livre, ao lado de medidas preventivas e punitivas aos filhos da classe empobrecida.

A partir dos anos 1970, ocorre uma modificação no cenário: os movimentos estudantis que tiveram importante papel no processo de reabertura política vão perdendo paulatinamente sua força. Ao mesmo tempo, emerge o tema social dos “meninos de rua”, por um lado, como fonte de medo, engendrando assim ondas de violência e repressão aos menores de idade em



situação de risco e abandono, por outro lado, como bandeira de luta demandando a garantia dos direitos desses sujeitos (ABRAMO, 1997). A importância e a urgência deste tema polarizaram o debate sobre a juventude, fazendo com que este termo se referisse ao período da adolescência e com que todo o atendimento dirigido a esses sujeitos tivesse como limite máximo os 18 anos de idade. Desta forma, até meados de 1990, o público alvo mais constante dos programas desenvolvidos por organizações não-governamentais (ONGs) tinha como foco os adolescentes em situação de risco e carência e se estruturavam como serviços de resgate e salvamento, buscando garantir a aplicação do Estatuto da Criança e do Adolescente. Tais serviços, no âmbito das ONGs, tiveram como eixo norteador a educação alternativa e a organização comunitária, com o objetivo principal de recuperar a auto-estima do adolescente e construir vínculos solidários com a comunidade (ABRAMO, 1997).

As questões relativas ao desemprego, de jovens entre 16 e 24 anos de idade e ao aumento da taxa de homicídio entre rapazes do sexo masculino, fazem com que o jovem emerja, nos anos de 1990, como foco de problemas para si próprios e para a sociedade. Num primeiro momento, ações com vistas à contenção ou à prevenção, foram desenvolvidas por ONGs que já militavam na área da infância e adolescência e por algumas instâncias governamentais.

Segundo Abramo (1997), o trabalho das ONGs que já vinham desenvolvendo ações na área da infância e da adolescência e que estenderam seu trabalho para a juventude apontaram para a necessidade de tratar estes como sujeitos de direitos (ao menos como postulação). Contudo, também trouxe a dificuldade de tratar este público a partir de um olhar diferenciado daquele utilizado no trato às crianças e adolescentes, já que se baseava nos princípios de proteção e tutela, sem conseguir lidar com a demanda de autonomia e de participação e com os elementos de conflito, mais acentuados na condição juvenil. Como também afirma Marília Spósito citada por Abramo (1997):

Há uma herança sociopolítica acumulada na luta pela defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes, que influencia positivamente o debate atual, pois alguns setores afirmam, diante da juventude, uma concepção ampliada de direitos. No entanto, parte das atenções, tanto da sociedade civil, quanto do poder público, voltou-se nos últimos anos, para os adolescentes e para aqueles que estão em processo de exclusão ou privados de direitos – a faixa etária compreendida pelo ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente). Este duplo recorte – etário – adolescente – e socioeconômico, pode operar com seleções que impõem modos próprios de conceber as ações públicas. Se tomadas exclusivamente pela idade cronológica e pelos limites da maioridade legal, parte das políticas exclui um amplo conjunto de indivíduos que atingem a maioridade, mas permanecem no campo possível das ações, pois ainda, efetivamente, vivem a condição juvenil. De outra parte, no conjunto das imagens, não se considera que, além dos segmentos em processo de exclusão, há uma inequívoca faixa de jovens pobres, filhos de trabalhadores rurais e urbanos, os denominados setores populares e segmentos oriundos das classes médias urbanas empobrecidas, que fazem parte da ampla maioria juvenil brasileira e que podem, ou não, estar no horizonte das ações públicas, em decorrência de um modo peculiar de concebê-los como sujeitos de direitos (p. 25).

Com o objetivo de resgatar uma dívida social com estes sujeitos, afirma Abramo (2003), as ONGs buscaram recuperar a possibilidade dos jovens terem acesso a certos serviços, o que significava, em grande medida, usufruir da moratória que os jovens de classes médias e altas já usufruíam, com programas de formação educativa e/ou de retorno à escola, e possibilidades de viver o tempo livre. Concomitantemente, estruturam-se ações para dirimir, resgatar ou prevenir problemas relacionados à violência, ao uso de drogas, às DSTs e AIDS, à gravidez precoce, que afastam os jovens dessa vivência juvenil. Vários projetos nas áreas da educação, saúde e cultura, vão construindo eixos norteadores de programas e projetos, inclusive do Estado, muitas vezes, realizados em parcerias com as ONGs. Exemplo de parceria é o trabalho do Centro de Estudos e Comunicação em Sexualidade e Reprodução Humana (Ecos) que teve um projeto voltado para a capacitação de educadores em programas de prevenção das DSTs (Doenças Sexualmente Transmissíveis)/AIDS, aprovado junto ao Ministério da Saúde – Programa Nacional de DST/AIDS, em 1998. Esse programa do Ministério foi resultado de um acordo de empréstimo entre o Brasil e o Banco Mundial. O

eixo prioritário do projeto foi a descentralização e ele foi administrado pelo Ministério da Saúde, em parcerias com “entidades executoras”<sup>17</sup>.

De acordo com Abramo (1997), o debate sobre a juventude e sobre políticas públicas para o segmento vem aumentando bastante, envolvendo vários atores em diferentes espaços públicos<sup>18</sup>. No bojo deste processo, começam a se gerar alguns consensos e esclarecer algumas diferenças de perspectivas e abordagens. Para a autora, uma das diferenciações é a que estabelece a adolescência e a juventude como fases singulares dentro de um processo amplo de desenvolvimento e transição para a vida adulta. Neste sentido, clamam por políticas públicas e ações que, em certos aspectos, assumem um caráter geral estendido a todo o continente juvenil e, em outro, se diferenciam para dar conta das especificidades juvenis.

A educação conseguiu se projetar enquanto política pública como um bem necessário e inquestionável em nossa sociedade, permeando o imaginário coletivo como um direito de todos. Dessa forma, a educação vem alcançando proporções mais universalizantes em suas propostas e alcance.

O Brasil adentra o século XXI com 1,5 milhões de crianças trabalhadoras e 15 milhões de analfabetos acima de 15 anos (INEP, 2004). A escolaridade média da população entre 15 e 24 anos é inferior a oito anos de estudo em nosso país, ou seja, em média os jovens brasileiros não completam sequer a educação fundamental; 68% desses jovens não concluíram esse ciclo

---

<sup>17</sup> Programa Nacional de DST/AIDS, *Instruções Práticas de Procedimentos Administrativos do Projeto de Prevenção e Controle de DST/AIDS*, Ministério da Saúde, 1999.

<sup>18</sup> A primeira comissão parlamentar de juventude foi instaurada em São Paulo na Câmara Municipal, em 2001. Hoje existem várias outras em diferentes municípios. Em 2003, foi criada a Frente Parlamentar de Juventude na Câmara Federal, que desenvolve um conjunto de ações para a construção de um Plano Nacional de Políticas Públicas de Juventude e do Estatuto da Juventude. Durante os anos de 2003 e 2004 o Instituto Cidadania promoveu um amplo debate envolvendo organizações juvenis, pesquisadores, representantes de movimentos sociais, ONGs, fundações empresariais, intelectuais, com o objetivo de elaborar um documento de referência e proposição de políticas de juventude para o país (ABRAMO, 2003). O Conselho Nacional de Juventude, presidido pela primeira vez por um membro da sociedade civil, foi criado pela Lei nº 11.129 de 30 de junho de 2005 e tem as atribuições de formular e propor diretrizes da ação governamental voltada à promoção de políticas públicas para a juventude, fomentar estudos e pesquisas acerca da realidade sócio-econômica juvenil e o fazer o intercâmbio entre as organizações juvenis nacionais e internacionais.

([http://www.presidencia.gov/estrutura\\_presidencia/sec\\_geral/juventude/cons](http://www.presidencia.gov/estrutura_presidencia/sec_geral/juventude/cons))

e 38% dos menores de 18 anos ainda freqüentam o ensino fundamental (IPEA, 2005). Não existe somente um enorme atraso, mas a taxa de retenção na segunda fase é elevada: apenas pouco mais de 60% dos jovens com mais de 17 anos conseguiram terminar esse nível educacional no país (IPEA, 2005). Além disso, temos uma alarmante desigualdade educacional: cerca de 12% dos jovens no país são analfabetos funcionais<sup>19</sup> (IPEA, 2005). Essas desigualdades estão presentes ao longo de diversas dimensões como: gênero, etnia, religião, escolaridade do chefe e renda familiar. Apesar de alguns avanços em termos de acesso ao ensino médio, os dados acerca do ensino superior apontam para uma realidade ainda mais catastrófica: mais de 70% dos jovens que terminaram o ensino médio não ingressam no ensino superior (IPEA, 2005). Como conclusão da pesquisa do IPEA temos que “(...) o Brasil ainda não oferece a seus jovens oportunidades adequadas para que se eduquem” (2005, p. 302). Assim, nossa escola convida a questionarmos sobre seus objetivos e, ainda, se as práticas educacionais dão conta de alcançar as finalidades admitidas.

No que tange ao trabalho “o que parece diferenciar os mais pobres dos mais ricos é o momento da vida em que enfrentam essa questão – os mais pobres, mais precocemente e os mais ricos, mais tardiamente” (IPEA, 2005, p. 321). Os mais ricos que pertencem ao último quinto da distribuição de renda tiveram seu ingresso mais tardiamente, enquanto que os mais pobres, que pertencem ao primeiro quinto, começaram a trabalhar precocemente. Entre os mais ricos que estão hoje no mercado de trabalho, 44% ingressaram no mercado durante a infância, sendo que 53% ingressaram durante a juventude. Entre os mais pobres que hoje estão no mercado de trabalho, a grande maioria (76%) ingressou na infância, enquanto que 22% durante a juventude. Vale ressaltar ainda que entre o jovem pobre, a precocidade de ingresso ocorre à custa de um sacrifício escolar, comprometendo suas chances de um futuro

---

<sup>19</sup> De acordo com o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), os analfabetos funcionais são aquelas pessoas que têm menos de quatro anos de estudo completo e que, apesar de lerem e escreverem frases e palavras simples, não adquiriram proficiência e habilidade que lhes permitam atender as demandas do cotidiano, como por exemplo, a interpretação de um texto técnico.

melhor (IPEA, 2005). A pesquisa conclui que “a grande questão para a juventude brasileira não é a falta de oportunidades para utilizar suas capacidades, mas sim a falta de oportunidades para adquirir capacidades” (IPEA, 2005, pg. 312).

Torna-se evidente a divisão de classes materializada nas contradições presentes na educação e no acesso ao mercado de trabalho. É importante considerar que as melhorias na educação devem combinar políticas capazes de promover uma educação para todos e que, por outro lado, enfoquem os que têm maiores dificuldades de acesso e permanência devido à sua classe social.

Uma nova espécie de ações públicas dirigidas aos jovens tem como meta a transferência de renda para estes e se solidificam principalmente em torno da idéia de contrapartida (SPÓSITO e CORROCHANO, 2005). Em uma análise destes novos modelos<sup>20</sup> as autoras alertam que eles devem ser submetidos à crítica ao preço de disseminarem novas formas de dominação.

Para as autoras, algumas avaliações apontam o quanto essa renda é importante para os jovens para apoio e independência com relação à família. Ressaltam que embora o montante auferido seja percebido mais como “privilégio” do que como direito, ele constitui uma das principais razões, ainda que não a única, para a permanência dos jovens nos programas. Apesar disto, para muitos, a pequena quantia oferecida como pagamento, a incerteza diante da continuidade da iniciativa e o desejo de não ser dependentes do Estado, reiteravam a necessidade e a prática de continuar procurando formas de se “ganhar a vida”.

De acordo com Spósito e Corrochano (2005), a idéia de contrapartida aparece numa tentativa de se escapar de um viés meramente assistencialista, buscando o rompimento com a lógica da filantropia. Adotada como pressuposto naturalizado nos programas destinados aos

---

<sup>20</sup> Foram três os projetos escolhidos para o estudo: Projeto Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano e Serviço Civil Voluntário (SVC), ambos iniciados no âmbito federal e o Programa Bolsa Trabalho Renda, implantado pela Prefeitura de São Paulo.

jovens, a idéia de contrapartida é multifacetada, pois se compreende, no seu âmbito mais restrito, apenas a frequência obrigatória à escola, também incide sobre a necessária presença em atividades de cunho sócio-educativo e a participação em ações de engajamento comunitário. Nesse formato comum, em geral as propostas educativas são executadas sobre uma base material e humana precária, o que reitera a idéia “de que não é preciso oferecer muito aos pobres” (p. 161).

As propostas envolvem um campo diversificado de ações sócio-educativas que, na maioria dos casos, versam as autoras, pressupõem uma formação geral voltada para a cidadania e em alguns casos ocorre um módulo articulado ao aprendizado de habilidades do mundo do trabalho, sem constituir rigorosamente formação profissional. Essas ações ainda pressupõem algum tipo de orientação para a prestação de serviços à comunidade e o desenvolvimento de atividades voluntárias tidas como úteis e importantes para os bairros onde vivem esses jovens.

A simples obrigatoriedade da matrícula na escola pública é uma contrapartida que pode sinalizar efeitos inclusivos reais se considerarmos a importância da escolarização. Entretanto, Spósito e Corrochano (2005) levam em conta que em nada adianta exigir a permanência ou retorno à mesma escola que não tem sido capaz de realmente acolher os grupos menos privilegiados no sistema de ensino. Além disto, chamam atenção para a desarticulação entre as ações de caráter sócio-educativo e os sistemas escolares: “pouco se aprende de significativo e não há apropriação de ferramentas que possa interferir nas condições em que ocorrem a relação desses jovens com o conhecimento escolar” (p.163). As práticas não convencionais, se bem-sucedidas, podem favorecer certas habilidades pessoais dos jovens no âmbito de suas interações, mas, em geral, esses efeitos são pouco absorvidos pela orientação do mundo escolar. Os jovens tendem a estabelecer comparações com a educação escolar, o que aumenta sua reflexão e crítica com relação à escola, todavia sem a

contrapartida dos caminhos que fortaleceriam uma capacidade de interferência nas práticas educativas.

Para as autoras, admitindo e valorizando a ação de natureza sócio-educativa, os programas e projetos não explicitam, todavia, os pressupostos que induzem a este apoio. Trata-se de uma adesão generalizada que não incide, aparentemente, sobre as deficiências propriamente escolares do sistema de ensino, pois as iniciativas não pretendem substituir ou complementar a ação da escola, no que se refere às habilidades pressupostas nas aprendizagens e nos processos de transmissão do conhecimento. A melhor qualificação dos jovens, tendo em vista sua inserção no mundo do trabalho, não tem sido prioritária, quando muito, trata de atividades que estabelecem incursões na esfera da profissionalização, sem assumir, rigorosamente, essa orientação como eixo estruturante das ações.

A partir da análise destas ações, Spósito e Corrochano (2005) fazem os seguintes questionamentos:

Por que este conjunto de exigências e tais expectativas se dirigem apenas aos jovens pobres? Por que jovens de classe média e de elite, alguns alunos de escolas técnicas federais ou de universidades públicas, usufruindo serviços gratuitos mantidos pelos impostos, não estão também submetidos a qualquer contrapartida comunitária, sabendo-se que teriam facilidades para essa ação, diante de seu capital cultural e social? Ocorre mais uma exigência voltada apenas aos pobres, aqueles que no discurso são considerados desprovidos de direitos? (SPÓSITO e CORROCHANO, p. 165).

A despeito do potencial da ação voluntária, as autoras afirmam que na ausência de direitos assegurados resta aos autores jovens a tarefa de construir um projeto voltado para o desenvolvimento local ou comunitário, deslocando-se para o sujeito a responsabilidade de empreendimentos que não seriam a rigor de sua competência. Se são responsáveis pelo seu desenvolvimento, provavelmente o serão pelo seu fracasso, o que individualiza situações que encontram seus limites nas barreiras estruturais das desigualdades.

Para as autoras, uma outra ambigüidade no escopo destas ações refere-se à gestão institucional do tempo livre e ocioso dos jovens pobres, considerados uma ameaça para a

ordem pública. Para os jovens pobres, ao mesmo tempo em que o preenchimento de seu tempo livre incide de modo articulado sobre a possibilidade e acesso à fruição no âmbito da cultura e do lazer, é importante o acesso ao mundo do trabalho. Para muitos, a remuneração é a melhor condição de criação da possibilidade de um tempo livre mais prazeroso e do acesso ao lazer predominantemente mercantilizado.

A partir destas contribuições alguns pressupostos orientam nosso olhar para o sujeito jovem:

- Seguindo as orientações e tendências nacionais e internacionais, os termos jovem e juventude são utilizados preferencialmente neste trabalho.

- Sem desconsiderar a pluralidade das condições juvenis entendemos que devem ser articuladas políticas universais sensíveis a uma perspectiva de geração. Neste sentido, a utilização do termo juventude ao invés de adolescência, nos parece ser mais profícua, já que a concepção de adolescência tem considerado os sujeitos com idade compreendida entre os 12 aos 18 anos somente.

- Em oposição às definições prescritivas, enfatizamos o caráter de transição não-linear do jovem para a vida adulta, acentuando sua “aleatoriedade” e “diversidade”.

- Conhecer os jovens segundo suas próprias apresentações e como eles/elas representam a sociedade (suas diversas instituições e constituintes) pressupõe o reconhecimento de identidades sociais, políticas, culturais e econômicas próprias, o que, por sua vez, tem implicações para as formas de intervenção com os jovens.

- Compreendemos o jovem como um ser humano singular, portador de desejos, que tem uma história particular, que interpreta o mundo e lhe dá sentido de acordo com esta história, assim como dá sentido à posição que ocupa nele. Ao mesmo tempo é um ser social, com uma determinada origem familiar (esta ocupa um determinado lugar na estrutura social) e se encontra inserido em relações sociais. Entendemos que a juventude é uma condição social e



uma representação. Se por um lado, há algumas características universais presentes nesta faixa-etária, como mudanças no corpo-físico e algumas mudanças psicológicas, por outro, a forma como a sociedade vai lidar com estas transformações será diferente em cada momento histórico, e no seu interior, em cada grupo social. Esta diversidade se sustenta a partir das condições sociais, culturais, econômicas, de gênero, de aspectos geográficos, entre outros.

## CAPÍTULO II: Terceiro Setor, Educação e Juventude no ICA

### 2. 1.O ICA

#### 2. 1. 1. Estrutura e funcionamento

De acordo com o atual regimento interno da instituição, para que sejam admitidos, os “usuários”<sup>21</sup> do ICA deverão obedecer aos critérios de procedência na seguinte seqüência.

1) Egressos do Educandário Nossa Senhora do Carmo; 2) Irmãos de educandos que freqüentam o ICA com mais de 11 anos e manifestem o desejo de fazer parte do ICA; 3) Encaminhamentos provenientes do Conselho Tutelar e Fórum do Município (apenas 10% de vagas são destinadas para esta procedência); 4) Livro de Cadastro organizado por ordem numérica de inscrição. A matrícula de alunos do Livro de Cadastro depende de parecer da equipe técnica da organização que justifique a necessidade do atendimento. No estudo social realizado pelos técnicos são analisadas a situação habitacional e sócio-econômica, empregabilidade, situação de saúde dos membros da família e qualidade dos vínculos familiares (Regimento Interno da organização, p. 1 e 2).

No estudo social, a cada um dos critérios elencados é atribuído um valor numérico e a soma destes valores permite a classificação da família.

A instituição atende diariamente 203 crianças e jovens de 11 a 18 anos. Dentre esses, 158 são menores de 15 anos. Os 25 restantes têm entre 15 e 18 anos (13 alunos com 15 anos, 04 alunos com 16 anos, 17 e 18 anos). Funciona em período contrário ao da escola, de segunda a sexta-feira, das 7h00 às 17h:30, em dois turnos. São servidas duas refeições por turno. As atividades são distribuídas, ao longo do dia, da seguinte forma - 1º. Turno:

07h às 07h30 – recepção das crianças e adolescentes
07h30 às 08h – café da manhã/higiene bucal
08h às 08h30 – hora do estudo
08h30 às 09h45 – atividades em sala de aula
09h45 às 10h15 – intervalo
10h15 às 11h30 – atividades em sala de aula
11h30 às 12h00 – almoço/higiene bucal/saída

<sup>21</sup> Usuário é o termo encontrado no Regimento Interno do ICA. Contudo crianças e jovens são designados pelos profissionais como “alunos”.

## 2º. Turno

12h às 12h40 – recepção das crianças e adolescentes
12h40 às 13h – almoço/higiene bucal
13h às 14h – hora do estudo
14h00 às 15h15 – atividades em sala de aula
15h15 às 15h45 – intervalo
15h45 às 17h – atividades em sala de aula
17h às 17h30 – café da tarde/higiene bucal/saída

Para o desenvolvimento de suas atividades o ICA conta com um quadro de 19 funcionários<sup>22</sup> distribuídos nos setores educacional, social, cultural e administrativo, da seguinte forma:

- Educacional: 1 coordenador em arte-educação, 1 assistente de coordenação, 1 educador de iniciação musical, 1 educador de percussão, 1 educador de metais graves, 1 educador de circo, 1 educador social, 1 educador de dança, 1 educador de comunicação e lógica e 1 agente de organização escolar;
- Social: 1 coordenadora social;
- Cultural (o setor cultural está diretamente ligado ao educacional): 1 coordenador cultural;
- Administrativo: 1 coordenadora administrativa, 1 gestora de captação de recursos e marketing, 1 assistente financeira, 1 secretária, 1 auxiliar de escritório, 2 ajudantes gerais, 1 cozinheira;
- Voluntários: 124 voluntários distribuídos nas áreas de saúde, educação e diversos (8 psicólogos, 2 pediatras, 2 otorrinolaringologistas, 2 ortopedistas, 2 oftalmologistas, 6 dentistas, 4 ortodontistas, 1 nutricionista, 1 terapeuta ocupacional, 2 ajudantes de serviços gerais, 3 cabeleireiros, 1 monitor de circo, 1 coreógrafa, 1 costureira, 2 professores de dança, 4 músicos, 1 monitor de teatro, 6 diretores, 6 conselheiros, 1 esteticista,

---

<sup>22</sup> Anexo 06 - descrição dos cargos

2 professores de desenho, 6 auxiliares de reforço escolar, 2 educadores espirituais, 1 professor de inglês, 2 pedagogas, 1 professor de natação, 1 professor de capoeira, 1 professor de Karatê, 1 audiometrista, 1 médico ocupacional, 6 artesãos, 4 assessores de informática, 2 assessores de marketing, 2 contadores, 1 cozinheira, 6 produtores de imagem (fotos e vídeo), 1 jornalista, 1 mestre de cerimônias, 1 pesquisador, 3 religiosos, 2 seguranças, 2 profissionais de serviço social, 1 monitora do setor social, 1 neurologista, 3 ginecologistas, 4 fonoaudiólogas, 2 fisioterapeutas, 3 dermatologistas, 1 cardiologista, 3 advogados e 2 arquitetos). Todos os voluntários da área da saúde atendem em seu próprio lugar de trabalho.

A organização está instalada em um terreno cedido pela Empresa Santa Cruz e conta com um espaço de aproximadamente 485 m<sup>2</sup>, distribuídos em 13 salas, sendo 4 salas de aula, 1 sala de professores, 1 sala de diretoria, 4 salas de coordenação, recepção, sala de informática e uma sala de assistência. Além disso, possui um refeitório, cozinha, 4 banheiros e um galpão coberto, onde ocorrem as atividades de dança e circo. O ICA possui, atualmente, 23 computadores, sendo 10 para o laboratório de informática e 13 distribuídos entre os setores e 3 impressoras.

### **2.1.2 Projetos**

Ano de 2001: **Projeto Mudando a História**, em continuidade na organização por ocasião da coleta de dados, forma jovens capacitados para mediar a leitura para crianças que freqüentam creches, escolas e instituições de assistência a crianças e jovens. Os jovens capacitados não recebem nenhum apoio financeiro para a realização da mediação.

Ano de 2002: **Projeto Carpe-Diem** que tinha como principal objetivo estimular a capacidade criativa e o desenvolvimento pessoal e emocional dos participantes através de aulas de circo, teatro, música e dança.

Ano de 2005: **Projeto Manifestação Cultural Brasileira**, que contempla todas as áreas de trabalho na instituição. Este projeto estava em andamento no ICA durante a coleta de dados. Foi subdividido em **sub-projetos** da seguinte forma:

**Carpe Diem**: desenvolve atividades cotidianas de base, iniciação e especialização artística integrando as vertentes de circo, teatro, dança e música. Além disso, realiza atividades de apoio escolar e desenvolvimento integral da pessoa através das aulas de comunicação e lógica e educação social respectivamente, destacando e reforçando as manifestações culturais brasileiras; 2) **Espiral da Leitura**: objetiva ampliar o acesso à leitura e ao livro de qualidade para jovens; 3) **Acorde**: Intensifica as aulas de prática musical e de expressão corporal visando a formação de uma Banda Marcial. 4) **Trupe Sofia**: promove o aperfeiçoamento artístico através de um grupo de jovens talentos; 5) **Quintal Cultural**: integra os adolescentes e jovens participantes do ICA, suas famílias e toda a comunidade com as diversas formas de manifestações artísticas através da realização de eventos culturais gratuitos abertos a toda a população; 5) **Mosaico**: promove ações de acompanhamento, orientação e integração, visando conhecer e fortalecer os vínculos familiares de maneira que a família possa se organizar para desenvolver bem os papéis a ela atribuídos; 6) **Tear**: incentiva, divulga e qualifica o trabalho voluntário para que cada vez mais pessoas sintam-se motivadas a ingressar nessa busca por uma sociedade melhor (Projeto apresentado ao Ministério da Cultura, 2004, p.3).

O Projeto Mudando a História passou, no ano de 2005, a se inserir no Espiral da Leitura.

**Projeto Menina Mulher** – viabilizava “ações de atendimento e prevenção de DST/AIDS, promovendo a saúde sexual e reprodutiva de adolescentes e também sua conscientização para o exercício saudável de sua sexualidade e cidadania plena”(Projeto Menina Mulher, p.2). Teve duração ao longo do ano de 2005. Cabe salientar que o ICA acrescentou aos objetivos desse projeto, um trabalho com inclusão digital. Por ocasião das negociações para aprovação do projeto, um e-mail de um dos funcionários da Fundação Telefônica para a presidente do ICA diz o seguinte:

Além da proposta de vocês, como havia te dito, também gostaríamos de trabalhar a Inclusão Digital no mesmo projeto, para tanto repassaríamos recursos suficientes para a montagem de uma laboratório de informática e assessoria para a estruturação de um projeto de inclusão digital que concilie a tecnologia com a temática abordada no “Menina Mulher” (ano de 2005).

**Projeto ASAS** – Igualdade na diversidade, estava em andamento durante o ano de 2006 e seus objetivos foram a qualificação profissional e encaminhamento de portadores de deficiência ao mercado de trabalho. Os cursos aos portadores de necessidades especiais são ministrados na E.T.E. Pedro Ferreira Alves<sup>23</sup>. Afora a capacitação profissional, este projeto possibilitou uma pesquisa e mapeamento dos portadores de deficiência do município, promoveu assessoria e certificação das empresas nas adaptações arquitetônicas e eventos para a sociedade com a intenção de informar e discutir o conceito de cidadania e inclusão social. Com relação a este último objetivo, estivemos presentes em uma palestra para a comunidade mogimiriana com vistas a atingi-lo. Intitulada “Não sabendo que era possível ele foi lá e fez” e ministrada pelo professor Steven Dubner, fundador da ADD (Associação Desportiva para Deficientes), a palestra trouxe implícito o ideário liberal de que com esforço individual e motivação, tudo é possível. Esse projeto implicou uma mudança com relação ao público alvo atendido, já que foi um projeto dirigido apenas aos portadores de necessidades especiais:

A gente já tinha obtido o apoio da Brasil em 2002, e em 2005 ela entrou em contato conosco sobre uma proposta que fugia um pouco do nosso foco, se a gente topava, era uma proposta interessante, era um tema muito legal para trabalhar (Coordenadora de Captação de Recursos e Marketing, entrevista n. 7, p. 1).

Ano de 2006: **Projeto de Monitoria**, que foi criado a partir de discussões com os jovens, iniciadas ao final de 2005, em que estes falaram de sua necessidade e da pressão da família para que obtivessem uma renda. Este projeto oferece aos jovens uma quantia de R\$ 75,00 como ajuda de custo para que eles sejam monitores dos educadores. Por conta do projeto, os jovens passaram a estudar no período noturno. Sua carga horária na organização é

---

<sup>23</sup> Uma organização do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS). O CEETEPS é uma autarquia do governo do estado de São Paulo que administra as 126 Escolas Técnicas Estaduais (ETEC) e as 26 Faculdades de Tecnologia (FATEC) do mesmo estado. As ETECs atendem mais de 90 mil estudantes nos níveis de Ensino Médio e Técnico, para os setores industrial, agropecuário e de serviços, em cerca de 72 habilitações. Nas Fatecs, mais de 18 mil alunos estão distribuídos em 31 cursos superiores de graduação ([http://pt.wikipedia.org/wiki/Centro\\_Estadual\\_de\\_Educa%C3%A7%C3%A3o\\_Tecnol%C3%B3gica\\_Paula\\_Souza](http://pt.wikipedia.org/wiki/Centro_Estadual_de_Educa%C3%A7%C3%A3o_Tecnol%C3%B3gica_Paula_Souza)).

de 30 horas semanais, tal como os educadores. É descrito da seguinte forma pelos profissionais:

A gente sempre teve essa idéia de colocar os alunos aqui para de alguma forma trabalhar, e, na verdade, quando a gente abre uma vaga para monitoria, a gente sempre explica para os alunos que são candidatos, que a monitoria não deixa de ser uma capacitação, porque o trabalho seria voluntário. A gente paga uma ajuda de custo para transporte (Coordenadora Pedagógica, entrevista n. 11, p.1).

Os pais foram chamados, conscientizados que os filhos não iam desempenhar um trabalho com registro, era um teste para monitoria, que eles tiveram que assinar um termo se comprometendo a desenvolver o trabalho por um ano (Presidente, entrevista n. 10, p. 1).

(...) de certa forma, o monitor é extremamente necessário, sem contar que ele ajuda a manter a disciplina na sala, enquanto eu estou dando atenção a um aluno, ele está com outro aluno. Então, a parte do monitor eu acho muito importante, não só para mim, mas para ele também, que de certa forma ele está aprendendo (Educador de Iniciação Musical, entrevista 6, p. 6).

Bom, é positivo que ela, a monitora (grifo nosso), venha ajudar dentro das aulas. Porque vamos supor, dentro das aulas de circo, como a gente tem vários alunos, você dá atenção para um aluno e não dá para o outro. Dentro dessa área, vamos supor, para o malabares você precisa dar atenção, você precisa estar olhando, você tem que ser um pouco mais rápido. Isso, o monitor (grifo nosso), vem ajudar, ajudar na segurança, o monitor vem muito a calhar, ajuda muito a gente (Educador de Circo, entrevista n. 9, p. 12)

(...) eu acho que o objetivo principal hoje do ICA com os monitores é que eles sejam professores substitutos. Por exemplo, agora vai ter reunião de pais. Antes dispensava os alunos para os educadores poder atender. Agora os monitores vão ficar em sala de aula. Nas reuniões educacionais também a gente pode fazer o dia que a gente quiser, porque eles vão ficar em sala de aula (Coordenadora Pedagógica, entrevista n.11, p. 4).

Eu vejo com bons olhos o trabalho da monitoria, eu acho que é uma necessidade do ICA e também dos jovens. Acho que acaba atendendo um pouquinho dos dois. Existe uma preocupação hoje em dia na manutenção dos monitores, o público mais velho que a gente tem hoje em dia são os monitores. Para o ICA é um trabalho muito bom, uma mão na roda, pau para toda a obra, têm tido um crescimento grande, faz tudo muito bem, têm responsabilidade (Coordenador Cultural, entrevista n. 12, p 2).

### **2.1.3. O que permanece e o que se transforma?**

O ICA foi criado no ano de 1997, por Sofia Idalina Mazon, que, na época, era presidente do Educandário Nossa Senhora do Carmo<sup>24</sup>.

---

<sup>24</sup> O Educandário é uma instituição filantrópica localizada em Mogi- Mirim, que atende crianças dos 07 aos 10 anos, em período contrário ao da escola. Sua principal atividade é o reforço escolar. Insatisfeita com a não continuidade da atenção prestada às crianças, Dona S. fundou o ICA, na intenção de atender crianças e adolescentes de 10 a 14 anos provindas do Educandário.

Em 1997, o ICA tinha como objetivo:

(...) poder dar às crianças e adolescentes carentes atendimento médico-odontológico e acompanhamento psicológico; onde elas tivessem aulas de reforço escolar, praticassem esportes, estudassem religião, canto, artes plásticas, enfim, que aprendessem a se valorizar como seres humanos (Sonhos e Realidade, **Jornal O Impacto**, Mogi-Mirim, 15 de junho de 1997, p. 10A).

A idéia principal era promover a recuperação da auto-estima. Como afirma a diretora, filha da presidente da organização - “nosso objetivo é resgatar a auto-estima dessas crianças (...).” (Crianças do Projeto ICA expõem suas artes, **Jornal O Impacto**, 07/12/97).

Com o falecimento da presidente, em 1998, a diretora da instituição assumiu a presidência. Neste ano, já eram 90 atendidos e no ano de 2000 este número aumentou para 120. Após três anos de sua inauguração, o ICA já era reconhecido por seu trabalho e foi um dos finalistas do Prêmio da Fundação Abrinq, ficando entre as 20 melhores instituições de atendimento à infância e adolescência do país. A candidatura do ICA ao prêmio e sua posterior classificação teve destaque nos jornais da cidade e nos regionais durante os meses de novembro e dezembro de 2000. Nesse ano, uma reportagem nos mostra que o trabalho com as famílias, iniciado em 1999, tinha com um de seus objetivos contribuir para melhorar o relacionamento entre pais e filhos e para que estes pudessem ser valorizados por seus pais:

Na próxima terça-feira, dia 20, será realizada uma palestra sobre relacionamento para os pais das crianças que fazem parte do ICA, mostrando a eles como descobrir o talento dos filhos e reforçar estes pontos. A palestra será ministrada pelo professor de espanhol Carlos Alberto de Souza Gonçalves. (ICA promove palestras para pais e filhos, **Jornal A Comarca**, 17/06/00, p.7).

Com relação aos objetivos do trabalho com as crianças e jovens atendidos, a imprensa expressa aqueles mesmos outrora identificados:

O Projeto ICA – projeto sócio-educativo em meio aberto, atende crianças de 10 a 14 anos desde 1997 (...) “Primeiro ponto a ser valorizado é a auto-estima, porque essas crianças vêm de derrotas constantes, muitas chegam sem saber ler e escrever



direito”, comenta Tarcisia, a presidente (Procuram-se pessoas de boa vontade, **Jornal O Município**, 11/11/ 00, p. 4).

Nessa época o ICA já previa a extensão das idades dos jovens atendidos para os 16 anos - “vamos prorrogar o atendimento para aumentar as chances de ingresso no mercado de trabalho”, afirmou a presidente (Procuram-se pessoas de boa vontade, **Jornal O Município**, 11/11/ 00, p.4).

No ano de 2001, as ações do ICA foram estruturadas a partir de quatro programas: 1) Programa sócio-educativo em meio aberto; 2) Programa ICA-solidário; 3) Programa oficina de aprendizagem; 4) Programa de acompanhamento familiar.

O programa sócio-educativo em meio aberto teve como objetivos:

Reconhecer a criança e o adolescente como um ser completo e em desenvolvimento, em um ambiente de respeito e amor; desenvolver um trabalho educacional, visando ocupar de maneira significativa o tempo das crianças e adolescentes fora do horário escolar, objetivando principalmente sua permanência e sucesso escolar, ajudando-o a construir seu próprio conhecimento, garantindo maior desenvoltura social e emocional; garantir atendimento integral: saúde, educação, lazer, apoio médico, odontológico, pedagógico, psicológico, alimentação, educação para o trabalho, etc; ser um referencial positivo na vida de cada uma das crianças e adolescentes” (Programa Sócio-educativo em meio aberto, p.2, 2001).

Nos objetivos expressos destaca-se a ênfase na escolarização das crianças e jovens.

As atividades oferecidas foram: horário de estudo que envolvia principalmente o reforço escolar, trabalhos manuais e artesanais, oficina de música, fanfarra e oficina de circo e teatro, catecismo (opcional), atividades esportivas e recreacionais, atividades que visavam promover a saúde. Maior tempo era dedicado ao reforço, que ocorria todos os dias durante duas horas até a hora do lanche. As outras atividades eram distribuídas ao longo da semana, depois do lanche. A equipe de trabalho era constituída por 14 profissionais: 04 professoras, 01 psicóloga, 02 monitores, 02 secretárias, 01 cozinheira, 02 auxiliares de serviços gerais, 01 assistente social, 01 administradora. Havia ainda 70 voluntários: assistente social (01), complemento escolar (04), karatê (01), catecismo (01), canto (01), artesanato (06), música

(03), manicura (01), dentista (07), médico (10), psicóloga (12), fonoaudióloga (02), pedagoga (03), fisioterapeuta (02), prof. de educação física (02), prof. de dança (03), prof. de natação, prof. de artes circenses (01), prof. de artes visuais (02), bordado (01), futebol (02), informática (03). O que nos salta aos olhos é o massivo número de psicólogos atuando como voluntários na instituição.

O programa Oficina de Aprendizagem teve como objetivos:

Criar condições profissionais para que os adolescentes possam desenvolver disciplina e responsabilidade relacionadas a atividades profissionais; oferecer condições para que os mesmos tomem contato com diferentes tipos de atividades profissionais como: técnicas de pintura e madeira, culinária, atividades artesanais, informática, entre outras; vivenciar e discutir conceitos como trabalho em equipe, relacionamento interpessoal, cooperação, etc; participar do programa de orientação profissional onde serão trabalhados todas as opções de cursos técnicos ligados ao ensino médio e que possam estar ao alcance dos mesmos; criar espaços para acompanhamento escolar e plantão de dúvidas; oferecer condições para práticas de esporte visando a libertação das tensões do dia-a-dia e procurando criar hábitos para uma vida saudável (Programa Oficina de Aprendizagem, p.2, 2001).

As atividades oferecidas foram: acompanhamento escolar, orientação profissional com psicólogo, oficinas de artesanato e culinária em parceria com o SESI de Mogi-Guaçu, aulas de inglês e informática em parceria com escolas particulares do município, curso secretariado, culinária, auxiliar de serviços gerais, com orientação e acompanhamento das funcionárias da instituição, cursos de artesanato. Com exceção das oficinas de artesanato e culinária em parceria com o SESI, a formação era dada pelos próprios funcionários do ICA, que não tinham especialidade para tanto. Portanto, uma real formação provavelmente não aconteceu. Além disso, os cursos oferecidos reproduziam a divisão social presente em nossa sociedade: aos filhos de classe média e alta, a universidade, aos filhos das camadas empobrecidas, cursos técnicos ou aquilo que se “possa estar ao alcance dos mesmos”.

O ICA solidário teve como objetivos:

Incentivar, divulgar e valorizar o trabalho voluntário no município; promover a qualificação para o trabalho voluntário dos profissionais que trabalham na instituição; despertar valores como: solidariedade, cidadania, respeito, entre outros, no maior número possível de pessoas através da divulgação dos serviços prestados

voluntariamente na instituição e/ou em outras entidades filantrópicas do município (Programa ICA-solidário, p. 2, 2001).

Vimos que o trabalho voluntário se relaciona à solidariedade e aos temas da cidadania.

As atividades desenvolvidas foram de qualificação profissional dos voluntários através de cursos, seminários e palestras realizadas por profissionais do município e região e para a divulgação do trabalho voluntário foram realizadas campanhas publicitárias, reuniões com a sociedade, cobertura de eventos pela imprensa local e regional. Este programa nos mostra a importância dada ao voluntariado pelo ICA, o que é de se esperar, já que a organização contava com um quadro de 70 voluntários, dentre esses alguns (não foi possível sabermos se muitos ou poucos) com baixa qualificação, já que um dos objetivos do programa era justamente o de qualificá-los da forma acima descrita.

Por último, o programa de orientação familiar teve como objetivo o trabalho com as famílias em diferentes frentes:

Resgatar e incentivar sua auto-estima, valorização pessoal e dignidade consciente como cidadão participante de sua comunidade; criar e fortalecer os vínculos familiares num trabalho paralelo de acompanhamento familiar; garantir às crianças e adolescentes condições favoráveis ao seu pleno desenvolvimento físico, mental e emocional, dentro de um ambiente familiar socializador; desenvolver ações que permitam o acesso às atividades de geração de renda e emprego, fundamentais para a auto-sustentação; garantir que as famílias usufruam os diversos recursos da comunidade, bens e serviços públicos e privados; desenvolver ações de caráter preventivo através de programas sócio-educativos, visando o fortalecimento da família e sua organização funcional, para que ela assuma suas funções de proteção e de desenvolvimento social de seus membros; articular os diversos recursos e serviços de apoio à comunidade, tais como Associação de Bairro, Pastoral da Criança, serviços públicos para que a família como um todo seja contemplada por uma rede de atendimento (Programa de acompanhamento familiar, p. 2, 2001).

Os objetivos desenhados aumentavam a abrangência do trabalho com as famílias. As atividades desenvolvidas foram: orientação psicológica aos pais através de encontros individuais, quando necessário, ou em grupos; reuniões mensais sócio-educativas com abordagens temáticas (relacionamento familiar, educação dos filhos, saúde da mulher, orientações sobre aspectos de higiene, alimentação enriquecida, orientação sexual, abordagem

sobre violência doméstica, temas sugeridos pelo próprio grupo); visitas domiciliares, com a realização de entrevistas, acompanhamento e orientação; capacitação profissional com cursos de culinária, manicura, cursos de bordado e tricô, curso de alfabetização, curso de maquiagem, de depilação e computação; atividades artísticas, culturais e esportivas como aulas de ginástica, de dança de salão, passeios, bailes e eventos em geral. Havia ainda uma Comissão de Pais que se reunia mensalmente para organizar eventos e atividades que pudessem gerar renda para que as famílias com maiores dificuldades financeiras fossem ajudadas com a entrega de cestas-básicas.

No ano de 2002, a presidente da instituição, preocupada com os rumos do trabalho e com a sua sustentabilidade, contratou uma consultoria<sup>25</sup> vinda de São-Paulo. Após várias discussões sobre o trabalho, sobre seus objetivos e formas de alcançá-lo, o ICA passou a dedicar menos tempo às atividades escolares e adotou como metodologia a arte-educação. Isto significou que as atividades de reforço escolar em complemento à escola passaram a ser secundárias. Acreditava-se que arte-educação promoveria a estima do público alvo da organização, o que acabaria intervindo no seu rendimento escolar. Os alunos e profissionais que estão há mais tempo na instituição afirmam que a principal mudança sofrida pelo ICA foi o trabalho com a arte. A forma com as quais os profissionais justificaram esta mudança foi a seguinte:

Daniela Porcino afirma que nos trabalhos desenvolvidos observou-se que na complementação escolar oferecida, “mesmo com os resultados obtidos poderiam ocorrer melhorias. As crianças nos mostram que se tornava cansativo ter duas horas de aulas dentro desse programa após o período escolar. Por isso, após cursos e assessorias notamos que o melhor caminho será mesmo investir nessa área, na qual podemos conquistar o resultado que queremos” (Projeto ICA receberá ajuda do exterior, **Jornal O Impacto**, 28/07/02, p.3A).

Tarcísia lembra que desde agosto do ano passado, após uma consultoria organizacional, o ICA vem atuando diretamente na área de arte-educação, abrangendo dentro dessa proposta os setores circense, teatral, musical e de comunicação. A incorporação desse plano aconteceu após ser observado que o aluno tem sua auto-estima elevada e, conseqüentemente, isso acaba gerando reflexos em

---

<sup>25</sup> “Partícipe Sapiente – Apoio e Fortalecimento ao Desenvolvimento Organizacional”.

sua aprendizagem escolar. “A criança e o adolescente já ficam na sala de aula em períodos fora daqui. Não há como seguir a mesma linha de uma escola”, justifica. “Com apoio psicológico a idéia é resgatar na criança, através do estímulo, as suas várias possibilidades. Assim, com a recuperação de sua auto-estima poderá se sair bem também na escola”, acrescenta a coordenadora pedagógica do ICA (ICA receberá área e espera atender o dobro, **Jornal O Impacto**, 25/03/03, 4A).

A transformação foi inspirada por uma lógica perversa que pode ter passado despercebida pelos profissionais do ICA e até mesmo pela consultoria. O fato de que, ainda que as atividades de reforço escolar pudessem atender mais às necessidades dos alunos, elas não oferecem visibilidade à instituição e, por conseguinte, não concedem visibilidade às empresas que tinham na responsabilidade social a menina de seus olhos.

O resultado dessa mudança veio bem depressa por ocasião da obtenção de um prêmio dado pela *Brazil Foundation*<sup>26</sup>. O pôster da *Brazil Foundation*, que também apresenta as instituições vencedoras do concurso, faz um comentário sobre o ICA - “entre as atividades que desenvolve destaca-se a escola de circo, cujas apresentações públicas em Mogi-Mirim trazem visibilidade à instituição”.

O projeto selecionado foi o “Carpe Diem”:

O Projeto Carpe Diem promove a inserção social de crianças e adolescentes de baixa renda através da arte-educação. Com uma escola de circo como principal atração tem como objetivo estimular a capacidade criativa e o desenvolvimento pessoal e emocional dos jovens participantes (Verba da Brazil Foundation beneficia projeto do ICA, **Jornal A Comarca**, 27/07/02, p.16)

Vimos que a tônica continuava sendo o desenvolvimento emocional do público alvo. Outro acontecimento noticiado foi à criação de um espaço para apresentações artísticas gratuitas, chamado Espaço Cultural, dentro da própria instituição:

(...) a idéia é proporcionar uma aproximação entre a arte e o público. “Nossa intenção é colocar o público, e principalmente nossas crianças e seus familiares, em contato direto com as ações culturais. Assim também estaremos tendo as famílias

---

<sup>26</sup> A Brazil Foundation “mobiliza recursos de indivíduos e empresas, brasileiros e estrangeiros estabelecidos nos EUA interessados em contribuir para a melhoria das condições sociais no Brasil. Ao construir um nova comunidade filantrópica, a Brazil Foundation canaliza o desejo de transformação social destes indivíduos e corporações, financiando e apoiando projetos no Brasil em cinco áreas: educação, cultura, saúde, direitos humanos e cidadania” (Folder de apresentação da Brazil Foundation, 2003).

participando ativamente desse projeto recém-criado. A coordenadora também antecipa que toda a programação prevista para o Espaço Cultural ICA será gratuita (ICA abre seu espaço cultural na quarta: ambiente visa colocar em interação público participante e arte; orquestra de sopro de Mogi-Guaçu inaugura programa, **Jornal o Impacto**, 29/09/02).

No ano de 2003, vimos o ICA se profissionalizando no sentido de buscar mais recursos na iniciativa privada com o lançamento do projeto de construção da nova sede:

O Projeto ICA apresentou, neste dia 28, o projeto de construção de sua sede própria denominada de Casa-de-Arte-Educação a ser inaugurada em 2006. O evento reuniu empresários e profissionais liberais de Mogi-Mirim e região, convidados a se engajar na captação de recursos e materiais para a obra orçada em R\$ 900.000,00 (...) O programa de captação de recursos para a obra vai engajar empresas e profissionais liberais que, em contrapartida, terão o respaldo da marca Projeto ICA pelo seu engajamento social dentro de uma série de benefícios oferecidos. Durante o evento na 3ª a noite foi apresentado o selo do Projeto ICA que será concedido o direito de utilização aos doadores. Os convidados do evento assistiram à apresentação circense da Trupe Sofia formada por adolescentes da instituição e da banda musical (...) Empresários presentes manifestaram-se publicamente concedendo apoio à iniciativa e destacando a importância do engajamento na transformação social de Mogi-Mirim (**Jornal o Impacto**, 29/10/03, p.6A).

O investimento no ICA é um novo filão para o lucro de empresas interessadas em investir no social

(...) o Projeto ICA estará participando do lançamento da campanha “Faça Mais”, patrocinada pela indústria Rexona... O ICA faz parte das 05 entidades beneficiadas do Estado de São Paulo pela campanha que têm entre seus objetivos arrecadar fundos para entidades e dar oportunidade de estarem mostrando seus trabalhos. Para estimular a participação do público no projeto, na compra de dois desodorantes da nova linha Rexona, o consumidor recebe grátis uma camiseta do “Faça Mais”. De cada aquisição, a Rexona destinará R\$ 2,00 às instituições que participarem da campanha (Projeto ICA participa de mega campanha no Ibirapuera, **Folha Interiorana**, 25/05/03, p.5)

O trabalho com as famílias permaneceu com os mesmos objetivos, mas agora a cargo de um setor especificamente criado para gerir as ações com as famílias, o social. Contudo, não obtivemos dados sobre a permanência dos cursos de profissionalização.

No ano de 2004 já fazíamos parte do corpo de funcionários do ICA. O que nos chamava atenção no discurso da presidente, por ocasião de escolher o tema das apresentações realizadas pelos alunos do ICA ou trazidas de fora, era a preferência por um tipo de

entretenimento que não possibilitava a crítica das condições de vida presentes em nossa sociedade, que oprimem muitos. A presidente dizia não querer, inclusive, mostrar a pobreza, pois significava mais sofrimento para o público-alvo.

A importância de se desatrelar o ICA da empresa que o instituiu foi declarada pela presidente no jornal municipal:

Segundo a diretora do projeto, Tarcisia Mônica Mazon Granucci, o ICA está buscando captadores de recursos e parceiros, tentando deixar de lado a idéia de que o projeto é atrelado à Santa Cruz. “o ICA é da cidade e com novas parcerias podemos atender mais crianças”, afirma, ressaltando que “todos os anos a entidade tem uma lista de espera de pelo menos 100 crianças” (ICA lança projeto para a construção da sede própria, **Jornal A Comarca**, 01/ 02/04, p.06).

Novamente, após uma consultoria com a mesma empresa de outrora e que visava analisar o trabalho desenvolvido e, a partir daí e da demanda do público alvo, planejar novas ações, importantes mudanças aconteceram:

1) *Definição da missão e visão estratégica do ICA*

Foi definida a missão da organização – “Inclusão social de crianças e adolescentes” (fôlder de apresentação institucional), e a visão estratégica:

Ser um lugar capaz de transformar a apatia em possibilidades, ser um espaço para fomentar lideranças juvenis, ser um espaço de desenvolvimento criativo, participativo, espiritual, solidário e feliz; transformar políticas públicas priorizadas para jovens adolescentes” (Fôlder de apresentação institucional).

Apesar do texto com relação às políticas públicas estar um pouco confuso, ele enfoca que o ICA iria atuar no sentido de participar de discussões em prol do desenvolvimento dessas políticas. Também foram definidos os *objetivos específicos*:

Formar jovens alicerçados em fundamentos morais e espirituais; viabilizar a capacitação profissional dos jovens; articular diferentes setores sociais para investimento na inclusão social de crianças, adolescentes e jovens; criar e fomentar espaço permanente de expressão e produção artística; incentivar a família em seu papel de co-autora na formação das crianças, adolescentes e jovens (Fôlder de apresentação institucional).

Visando estes objetivos podemos entender que a inclusão deve ser feita em uma rede constituída por “diferentes setores sociais”, inclusive a família, e que deve envolver diferentes aspectos da existência do indivíduo jovem: em primeiro lugar a formação moral seguida da formação para o mercado de trabalho e acesso à cultura.

### *2) Aumento da idade de permanência dos alunos*

Considerando o que havíamos discutido no processo de consultoria sobre as condições específicas desta faixa etária e a falta de políticas públicas para este setor da população, o ICA aumentou a permanência dos jovens na instituição para até 18 anos.

### *3) Adição de mais uma disciplina*

Foi adicionado ao currículo mais uma disciplina - Educação Social (para a cidadania) com o objetivo de formar os alunos para o exercício da cidadania.

### *4) Busca pela transdisciplinariedade*

O trabalho com as disciplinas artísticas e com as de Educação Social e de Comunicação e Lógica foi dividido em módulos temáticos<sup>27</sup>, ou seja, cada módulo trataria de um tema para todas as disciplinas, o que garantiria a transdisciplinariedade das mesmas. Por exemplo, em um módulo com aproximadamente um mês de duração, todas as disciplinas deveriam tratar de questões relativas ao sertão brasileiro.

### *5) Elaboração de projetos*

Durante o processo de consultoria, que se estendeu de janeiro a agosto de 2004, elaboramos o projeto – “Manifestação Cultural Brasileira”- que seria enviado ao Ministério da Cultura com o objetivo de obtermos certificação da Lei de Incentivo à Cultura<sup>28</sup>. O projeto contemplava todas as áreas de trabalho na instituição e foi subdividido em sub-projetos. Se

---

<sup>27</sup> É a mesma coisa que se trabalhar com “Projetos” na escola – mesmos temas com conteúdos variados dependendo da área do conhecimento.

<sup>28</sup> Concebida em 1991 para incentivar investimentos culturais, a Lei Federal de Incentivo à Cultura (Lei nº 8.313/91), ou Lei Rouanet, como também é conhecida, pode ser usada por empresas e pessoas físicas que desejam financiar projetos culturais. Ela institui o Programa Nacional de Apoio à Cultura (Pronac), que é formado por três mecanismos: o Fundo Nacional de Cultura (FNC), o Incentivo Fiscal (Mecenato) e o Fundo de Investimento Cultural e Artístico (Ficart) ([www.cultura.gov.br](http://www.cultura.gov.br)). Acesso em 12/06/07.



aprovado, pessoas físicas e jurídicas poderiam, através do mecenato, dirigir ao ICA parte dos impostos que seriam pagos ao governo federal. O projeto foi aprovado e, em 2005, empresas como a Baumer S.A., Expresso Cristália e Viação Santa Cruz puderam financiar projetos desenvolvidos pelo ICA via dedução de seus impostos. Também foi elaborado o Projeto “Menina Mulher”.

#### *6) Definição dos objetivos para as turmas*

Considerando as especificidades de cada faixa etária, o ICA subdividiu os objetivos pedagógicos para as turmas em ciclos, que foram:

##### **Ciclo básico (10 e 11 anos)**

- Introduzir os alunos na aprendizagem de princípios de convivência social: respeito e consciência de limites;
- Introduzir os alunos na aprendizagem do trabalho em equipe;
- Formar o grupo-classe;
- Fornecer as bases para o desenvolvimento dos alunos em cada área artística;
- Estimular a criatividade, sensibilidade e percepção de mundo;
- Introduzir momentos vivenciais de arte e cultura;
- Propiciar a consciência corporal (higiene e outros cuidados);
- Desenvolver a auto-estima;
- Estimular e desenvolver a coordenação e o raciocínio.

##### **Ciclo intermediário (12 e 13 anos)**

- Promover a aprendizagem de princípios de convivência social e a assimilação de valores ético-morais: tolerância, solidariedade, justiça, compromisso, honestidade;
- Conhecer formas de inserção no ambiente social;
- Promover a aprendizagem do trabalho em equipe
- Fortalecer a identidade do grupo-classe;
- Possibilitar um maior aprofundamento dos jovens nas diferentes áreas;
- Propor momentos de vivência e produção de arte e cultura;
- Desenvolver o espírito crítico nos jovens;
- Promover a percepção da inter-relação entre as diversas vertentes artísticas;
- Desenvolver nos jovens o interesse e respeito pela produção dos colegas e de outras pessoas;
- Encaminhar os jovens para suas área de interesse.

##### **Ciclo avançado (acima de 14 anos)**

- Promover a participação social de jovens por meio da área artística escolhida;
- Produzir e difundir conhecimentos e valores culturais;
- Desenvolver nos jovens a apreciação e construção de formas artísticas com empenho e prazer (Sub-projeto Carpe-Diem).

Levando em conta que os jovens acima de 14 anos começavam a se ausentar da instituição e pareciam desmotivados, pois muitos já começavam a procurar atividades que pudessem lhes oferecer algum recurso financeiro, os dias de permanência na instituição para os alunos a partir de 14 anos foram diminuídos. De acordo com os ciclos apresentados, os alunos das Turmas III e IV passaram a ter progressivamente menos aulas de educação social e de comunicação e lógica e mais aulas para especialização em uma ou mais vertentes artísticas presentes na instituição (teatro, circo, dança e música), dentre as quais deveriam escolher a(s) que mais gostassem<sup>29</sup>.

Percebemos a permanência de alguns objetivos como o desenvolvimento da autoestima e do aprendizado de valores. Contudo, este último objetivo é melhor detalhado através da descrição específica dos valores a serem “ensinados”. O desenvolvimento do espírito crítico e a participação social dos jovens por meio da área artística desenvolvida são objetivos novos que pretendiam engajar os jovens nas causas sociais através da arte.

#### *7) Reestruturação de cargos*

Em julho de 2004, houve uma reestruturação de cargos decorrente da saída da coordenadora geral da instituição. A princípio, fomos nomeados como coordenador geral da instituição. Receosos de que a curta experiência no ICA e também de trabalho não nos permitisse desempenhar a contento uma função de tamanha responsabilidade e também diante da aparente resistência dos membros da equipe que já estavam há mais tempo na instituição em aceitar nossa nova posição, não aceitamos o convite. Então, a coordenação foi dividida em quatro áreas: pedagógica, cultural, social e administrativa. As três coordenações, juntamente com a presidência do ICA, seriam os responsáveis pela gestão institucional. Nós assumimos a coordenação social a partir de agosto de 2004. Como estávamos envolvidos ainda com as demandas da consultoria e na gestão do ICA, principalmente com relação à redação do

---

<sup>29</sup> Grade das disciplinas - Anexo 4

Projeto para o Ministério da Cultura e do “Menina Mulher”, pouco foi feito no sentido da coordenação do setor social. Começamos apenas a trabalhar na redefinição dos critérios de classificação familiar, utilizado para a admissão das crianças no ICA. As atividades desenvolvidas por este setor eram: visitas domiciliares, reuniões mensais sócio-educativas coordenadas por nós e pela assistente social com o objetivo de dar informes sobre as atividades internas e externas da instituição aos pais das crianças e jovens e de trazer informação aos mesmos sobre diferentes temáticas, através de palestras com diferentes profissionais do município e, finalmente, organização dos diferentes eventos apoiada pela comissão de pais.

No ano de 2005, coube ao ICA colocar em prática os projetos aprovados no ano anterior.

Nos arquivos do ICA há uma carta da presidente sobre a finalidade do projeto, enviado a algum funcionário da empresa:

Este projeto tem por finalidade promover a inclusão sócio cultural de crianças e adolescentes, através de estratégias de mobilização, incentivo, criação e fomento às manifestações culturais brasileiras locais e regionais através da arte-educação. Por ser um projeto de vanguarda no município acreditamos estar quebrando barreiras e construindo um futuro que propicie uma nova perspectiva de vida às nossas crianças e jovens, destacando esse espaço artístico-cultural como uma alternativa viável, alegre e de encantamento no desenvolvimento destes. Desse modo, esperamos contar com o patrocínio da empresa Furnas Centrais Elétricas S.A., sinônimo de excelência e seriedade, pois acreditamos que o jovem é o principal agente social, se bem preparado será capaz de operar as mudanças de curto prazo necessárias para que o Brasil supere seus graves problemas sociais.

O que se destaca nesta carta é que o ICA já estava de acordo com as idéias mais modernas sobre o trabalho com a juventude empobrecida – a de que ela deveria ser protagonista no desenvolvimento da comunidade. Um acontecimento noticiado pela imprensa, também nos traz esta dimensão:

Pelo menos, 04 jovens do projeto ICA receberam capacitação pela Fundação Abrinq e se tornaram mediadores de leitura. Estes jovens são hoje os únicos representantes do Estado de São Paulo aptos a representar a Abrinq, através do projeto Mudando a História. Criado em 2001, o mudando a história forma jovens de 15 a 25 anos para

atuarem como mediadores de leitura e multiplicadores desta ação. Estudantes de escolas públicas e particulares, jovens ou universitários de projetos e ONGs são capacitados para mediar a leitura para crianças que freqüentam creches, escolas de educação infantil, ou instituições de atendimento direto à infância em situação de risco. Seu objetivo é estimular o potencial de crianças e jovens para que possam participar ativamente na sociedade e melhorar sua qualidade de vida através da educação. Desta forma, oferece oportunidade de engajamento aos jovens, em uma ação cultural que contribui para a formação de crianças leitoras, num importante processo de inclusão social. Considera relevante, também, que o jovem possa ser protagonista dessa intervenção, possibilitando transformações na sua vida e na das crianças (Jovens do ICA tornam-se mediadores do “Mudando a História” da Abrinq, **Jornal O Impacto**, 12/03/05).

Devemos dar destaque, ainda, para o projeto enviado para a Fundação Itaú Social em parceria com o *United Nations Children's Fund* (UNICEF), que ficou entre os 210, num total de 1682 projetos enviados. Neste projeto, o ICA reconhece que o possível aumento da auto-estima de crianças e jovens e a disciplina de Comunicação e Lógica, direcionada até então mais para a linguagem oral, não foram suficientes para melhorar o desempenho escolar. Assim, encontramos registrado neste projeto uma dificuldade no desenvolvimento do trabalho – “baixo rendimento escolar. Como forma de reversão deste quadro planejou-se, para as turmas de nível I, a intensificação das aulas de comunicação e lógica”.

No ano de 2006, o ICA dá continuidade ao Projeto aprovado pela Lei *Rouanet*. Importante salientarmos ainda que os jornais da cidade dão destaque às empresas que investem no ICA:

O HSBC, um dos maiores conglomerados financeiros do mundo, desenvolve uma forte atuação na área de responsabilidade social nos 77 países onde atua nas Américas, Ásia, O.M., Europa e Oceania. O banco tem dois focos prioritários de atuação: educação e meio-ambiente (Banco HSBC apóia ICA com projeto para iniciativa à leitura, **Jornal A Comarca**, 13/02/06, p. 6).

Uma parceria entre a Fundação Telefônica, Telefônica Empresas e ICA, tornou realidade o Projeto Menina Mulher, destinado às jovens do sexo feminino, com idade entre 13 e 18 anos (Fundação Telefônica e Telefônica Empresas apóiam ICA em projeto de orientação e saúde sexual, **Jornal O Impacto**, 08/04/ 06, p. 7).

O programa de captação de recursos para a obra vai engajar empresas e profissionais liberais que, em contrapartida, terão o respaldo da marca Projeto ICA pelo seu engajamento social dentro de uma série de benefícios oferecidos (**Jornal o Impacto**, 29/10/03, p.6A).

Por ocasião das transformações ocorridas ao longo dos anos, o ICA vai elaborando projetos, não somente com boa vontade, mas com muito investimento, e se capacitando para a obtenção de recursos de outras empresas que não a Viação Santa Cruz. Para se ter uma idéia os investimentos passam de R\$ 108.048,22, no ano de 1999, para R\$ 942.204, 98 no ano de 2005<sup>30</sup>.

## 2. 2. O trabalhador social do ICA

### 2.2.1. Perfil dos envolvidos no atendimento às crianças e jovens

CARGO	FORMAÇÃO	ANO DE INGRESSO NO ICA
Presidente	Ensino Médio completo; iniciou seus estudos em Letras e Administração, mas não os concluiu	1997
Coordenadora Pedagógica	Curso superior em artes visuais	2000
Coordenador Cultural	Ensino Médio	2002
Coordenadora Social (em período de experiência no cargo)	3º ano do curso de Psicologia	2002
Gestora de Captação de Recursos e Marketing	Superior de Tecnologia em Saneamento Ambiental	2004
Agente de Organização Escolar	Magistério	1999
Educador de Teatro	Ensino Médio completo e curso técnico em Meio Ambiente	2005
Educadora de Comunicação e Lógica	Concluindo Curso Superior em Letras – com habilitação em português-inglês	2005
Educadora de dança	Ensino Médio	2005
Educadora Social	2º. Ano do curso de Serviço Social	2006
Educador de Iniciação Musical	Ensino Médio completo	2006
Educador de circo	Ensino Médio completo	1997 (usuário). Em 2003, passou a ser educador

Como podemos perceber, de forma geral, o quadro de funcionários do ICA não é qualificado, ou é pouco qualificado, para o trabalho com a educação de crianças e jovens.

<sup>30</sup> Um demonstrativo das receitas nos mostra o crescente investimento de diferentes setores e empresas privadas na organização – Anexo 8

Tampouco o é para uma educação técnica nas áreas artísticas. O baixo salário<sup>31</sup> impossibilita que pessoas melhor qualificadas possam trabalhar na instituição. Uma das prioridades, de acordo com dados obtidos na entrevista com a presidente, é a qualificação profissional dos trabalhadores da instituição.

### 2.2.2 Alguns valores que norteiam a prática dos profissionais

O jornal da cidade noticia da seguinte forma a criação do ICA:

A Santa Cruz que começou pelo sonho empresarial de Eugênio. e Dona Sofia. Mazon., em 1952, e se tornou a 14ª. entre as principais e melhores empresas do Brasil, acaba de transformar outro sonho em realidade... Um sonho que ficou guardado, mas não esquecido. E a jovem “ICA”, hoje presidente da Santa Cruz, vê seu sonho realizado. O Projeto ICA está pronto para atender crianças da nossa comunidade em uma área de 1.600 m2, com 600 m2 de área construída. É definido por um dos membros de sua diretoria como uma instituição autônoma que visa ao atendimento de crianças carentes na faixa de 10 a 14 anos. Tarcísia espera que a proposta deixada por seus pais desperte em toda a sociedade o espírito voluntário de poder sempre estar ajudando os que necessitam. Por isso revela que a instituição está aberta para receber novos investimentos da iniciativa privada (Sonhos e Realidade, **Jornal O Impacto**, Mogi-Mirim, 15/06/97, p.10A).

A presidente era fortemente movida por valores católicos e faz parte de um movimento que recupera a tradição brasileira na qual valores católicos sustentam a importância da assistência aos carentes. Estes valores são transmitidos à sua filha, diretora da organização até o falecimento de sua mãe, quando assumiu a presidência:

Durante a inauguração do ICA, que contou com a presença de autoridades e dirigentes de entidades filantrópicas da cidade, Tarcísia Mazon Granuti, ressaltou o trabalho realizado pelos seus irmãos para que o projeto fosse colocado em prática. Ela declarou que: “há muitos planos nos corações dos homens, mas só os realizam aqueles que têm Deus no coração” (Viação Santa Cruz inaugura creche para 40 crianças, **Jornal O Impacto**, 14/07/97, p.6B).

O ICA nasce, assim, da benevolência católica e como um projeto empresarial. Os valores religiosos parecem ter peso até os dias atuais no dimensionamento das ações, principalmente com relação às famílias:

---

<sup>31</sup> Aproximadamente dois salários mínimos

Acho eu é um setor muito excluído, mal visto, cobradíssimo, e que qualquer um pode fazer. Vou falar isso porque até para a Tarcísia eu já falei. Na minha opinião quem deve coordenar o setor é uma assistente social, não é uma psicóloga e nem uma estudante de psicologia (...) Cada pessoa que fala comigo, o meu coração dispara, elas perguntam “você é assistente social”? Teve até uma situação desagradável, porque a Margarete., uma assistente social que é muito amiga da Tarcísia, ela entrou, a Tarcísia começou a mostrar as coisas, pedindo uma ajuda para ela de como deveria ser o setor. Aí a Margarete me perguntou, “você não é assistente social”? Eu disse “não” . Aí a Tarcísia. olhou e disse assim “mas ela é de coração”. Na hora veio um calorão. Não existe assistente social de coração. Eu disse, “eu não sou”. Daí a Tarcísia. falou “qualquer um pode fazer visita, né”? É um setor que está se construindo não só em termos de papel, mas de se achar importante, essencial, de valorização, de que ele existe, é muito complicado e não sei se consegue, acho que falta cooperação (Coordenadora Social, entrevista n. 2, p. 8 e 9).

Podemos considerar que a postura da presidente diante das questões relativas ao setor social carrega muito da tradição católica de ajuda aos necessitados. Assim, boa vontade e amor ao próximo bastam para que se desenvolva um trabalho.

As famílias são caracterizadas como desestruturadas:

É lógico que quando você vai ver muitos têm famílias desestruturadas, mas o que gera o encaminhamento é a questão escolar (...) Família desestruturada é aquela família onde não existe nenhum tipo de vínculo, nenhum elo, as pessoas estão soltas no mundo, cada um por si (Coordenador Cultural, entrevista n.12, p. 3 e 4).

(...) a maioria tem muitos problemas familiares (...) (Educadora de Dança, entrevista n. 5, p. 6)

(...) a maioria deles tem problemas familiares, e isso assim (...) que faz a auto-estima da criança baixa (...) (Educadora Social, entrevista n. 4, p. 2)

Um exemplo que eu gostei, fiz um júri simulado sobre drogas com eles, tinha defesa, acusação, jurado e juiz. Eu dei um caso para eles do João. O João tinha 17 anos e tinha problema na família, os pais brigavam com ele, brigavam entre si e colocavam o João no meio da discussão e o João estava meio de saco cheio, saiu com uns amigos, uns amigos ofereceram maconha para ele e ele começou a usar. Eles tinham que julgar o João. Se o João era culpado ou inocente. E o melhor de tudo isso é que todas as turmas consideraram que o João tinha problema na família, que não era só culpa dele que ele usava droga. Ele era um menino bom. Na maioria das turmas eles definiram que o João ia para uma casa de recuperação. Ele não era nem inocente, nem culpado, ele ia para uma casa de recuperação, e eles iam ajudar a família a se reestruturar, sabe, então, é dessa maneira que eu tento trabalhar os valores, o bom e o ruim (...) (Educadora Social, entrevista n. 4, p. 6)

Acho que a maioria das famílias não são estruturadas, né? (Educadora de Comunicação e Lógica, entrevista n. 1, p. 4)

(...) é que os pais se formaram pais muito jovens e então eles não conseguem desenvolver uma relação boa com os filhos deles, como educação. Por exemplo, o filho de pais muito novos que não tem exemplo dentro de casa e não sabe como na sociedade viver e conviver com as outras pessoas (Agente de Organização Escolar, entrevista n. 8, p.1).

E famílias desestruturadas, na visão dos atores envolvidos no trabalho, geram filhos carentes de afeto e de valores. Quando questionados sobre as necessidades do público alvo, as respostas são as seguintes:

Atenção, carinho, compreensão (...) eles fazem aquelas coisas de ficar chamando atenção, brigar, bater, mas isso às vezes não é porque eles fazem por querer fazer, é para chamar a atenção mesmo dos professores, dos funcionários (Educatriz de Dança, entrevista n. 5, p.2).

Acho que as necessidades variam de acordo com os alunos e suas famílias. No geral, os mais novos querem muita atenção, uma coisa de muita carência, muita necessidade, uma coisa de se mostrar, de ser enxergado (Coordenador Cultural, entrevista n. 12, p.3).

Eu acho que, difícil, mais necessidades morais, assim, às vezes esse pessoal entra sem imaginar qualquer coisa... Tipo educação, o que é educação, o que é família, muitas questões morais, valores, essa seria a palavra, atrás de valores (Educador de Iniciação Musical, entrevista n. 6, p.2).

Olha, muitas vezes, do carinho nosso mesmo (Educador de Circo, entrevista n. 9, p.9).

Atenção. É, tem uns alunos aqui que poderiam escrever livros dez vezes melhor do que eu escreveria com toda a formação que eu tenho. Alunos que necessitam você sentar do lado e perguntar como que foi o almoço dele, quando ele vem à tarde, como foi o dia dele. Então eu acho que atenção, quando a gente começa a dar atenção para esse aluno, ele muda, é aluno que era violento, agredia até mesmo a nós (...) Eu acho que atenção, quando você mostra pra eles que nós estamos juntos, nós vamos até a escola e falamos “esse aluno não está mais sozinho”. Então, eu acho que eles sentem que eles não estão sozinhos, se em casa eles não têm o pai, não têm a mãe, aqui no ICA eles vão ter alguém, né? Eles podem pelo menos olhar e sentir segurança, então eu acho que atenção (Educadora de Comunicação e Lógica, entrevista n. 1, p. 3).

É..., necessidade de apoio escolar, geralmente as notas são ruins e afeto acho que falta bastante (Educadora Social, entrevista n.4, p.2).

Os nossos alunos aqui do ICA eu vejo que atenção, carinho, respeito é o que a maioria não tem em casa, sabe? (Agente de Organização Escolar, entrevista n. 8, p.2).

A coordenadora do setor social chama atenção para a necessidade de uma maior participação da família nos rumos da instituição:

Tem a reunião com os pais, que hoje é feita com os três setores juntos (Social, Educacional e Cultural). Tem a comissão de pais, que hoje a gente resolveu chamar mais pais para participar do ICA, estar aqui dentro (...) Na lista tem 50 pessoas para virem nesta reunião de comissão. Todas estão felizes que querem vir, querem participar, serem ouvidas, eu permito que eles falem. Elas não estavam vindo muito e para a 1ª. reunião eu resolvi chamar um monte de mãe e daí eu vou dizer que é para formar uma nova comissão, ou vai funcionar, ou não vai, ou funciona, ou não



tem. Antes tinha três pessoas que vinham pra ajudar nas festas, só. Eu acho que a comissão tem que ter uma voz ativa mesmo, sabe? Por que não? A gente trabalha com os filhos deles, eles vão se incorporar mais à instituição, vão acreditar mais, eles não sabem o que o ICA faz para o filho dele, tem que dar palpite sim, tem que ter pessoas para ajudar, não em festa, não é isso, tem que ter voz para reclamar dos filhos, eu sou a perfeita, maravilhosa e eles não podem vir olhar e dizer que eu estou agindo errada? Como é que posso olhar e dizer que eles não são bons pais? Eu posso, eles não podem (Coordenadora Social, entrevista n. 2, p. 12).

A concepção de como deve ser o trabalho com as famílias se expressa da seguinte

forma:

(...) porque eu acho que você tem que trabalhar muito a família para conseguir alguma coisa. Você trazendo a família para participar mais, você tem mais acesso ao aluno, nas mudanças, por pequenas que sejam (Coordenadora Social, entrevista n. 2, p. 5).

Olha, eu acho que assim, primeira coisa, a gente tinha que diagnosticar a real situação de cada criança que a gente tem aqui. Eu tenho que saber. É lógico que, Dani, não dá também para você entrar de uma forma que você acha que vai saber tudo, porque não dá, né? Porque tem aquela coisa de fazer visita e a pessoa também faz teatro. Mas eu acho que uma visita é uma coisa, agora você fazer realmente o acompanhamento, é outra. Também com um número gigante de alunos é difícil. Quando a gente comentou sobre a sede nova, eu falei “a gente tem que ver se a gente vai querer continuar com a idéia do atendimento individualizado por que se a gente pôr quinhentos esquece, porque nem o nome de todo mundo a gente não vai saber”. Então, eu acho que o principal da função é isso. Conhecer mesmo as famílias (Coordenadora Pedagógica, entrevista n.11 p. 8).

Reestruturar a família, eu não sei se isso é o papel do ICA, porque é uma dificuldade, às vezes a gente se perde no nosso limite, até onde a gente pode ir (Educadora Social, entrevista n. 4, p. 3).

Em uma reunião de pais da qual nós participamos, a Coordenadora Pedagógica fez a seguinte consideração:

Além de educar, a gente propõe para os seus filhos de vocês serem felizes. Lá fora as coisas estão tão difíceis, então, aqui, a gente propõe a felicidade (reunião de 17/10/06).

Em reunião que dirigia com educadores e coordenadores, o marido da presidente, que não tinha até aquele momento um cargo na organização, fez o seguinte comentário:

O tempo que você tem aqui é pouco, se considerar a perversidade do mundo lá fora (reunião do dia 02/11/06).

Desde o início dos trabalhos do ICA, a questão da disciplina era fonte de grande preocupação e ela estava atrelada à uniformização das crianças e jovens e aos cuidados com o ambiente realizado pelos mesmos:

Valorizar a criança e o adolescente como indivíduo é uma das prerrogativas do Projeto ICA. Para isso, a disciplina é ponto fundamental na metodologia educacional aplicada durante o programa (...) Dentre as atividades realizadas por esta metodologia está a uniformização. Cada turma de alunos atendida pelo ICA é uniformizada com cores diferentes. Como existem 04 turmas, são 04 cores trabalhadas: azul, amarelo, vermelho e verde. Outra atividade disciplinar é a responsabilidade com o ambiente que frequenta. Toda a semana, 12 alunos são sorteados para ajudar no trabalho de limpeza e na cozinha. Para compensar, o aluno disciplinado é premiado no final semana. No pátio da instituição há duas listas com o nome de todas as crianças e adolescentes atendidos. Em cada dia que o aluno for considerado disciplinado, é colocada uma estrela na frente do seu nome. Serão premiados os alunos que receberão 05 estrelas no final da semana (Sonhos e Realidade, **Jornal O Impacto**, 15/06/97, p. 10A).

A aparência do público atendido era valorizada e percebida como porta de entrada nos mesmos locais frequentados por pessoas pertencentes a outras classes sociais:

A coordenadora administrativa da instituição, Regina. D'ávila lembra que há uma preocupação com os detalhes, pois é o que pode fazer a diferença na sociedade "queremos que eles frequentem os locais da mesma forma que as outras crianças que estejam em melhores condições" (Empresas priorizam programas sociais, **Jornal O Impacto**, 26/02/06, p.13A).

Em 2004, em uma conversa entre nós, a Coordenadora Geral e a Presidente, esta última se dirigiu à coordenadora e perguntou se os educadores estavam trabalhando a questão da aparência com os alunos e comenta: "vocês têm que dizer que se as crianças forem bonitas as pessoas vão gostar mais delas; chama as mães, diz para elas cortarem o cabelo dos filhos delas. (Diário de campo feito em 06/04/04).

As mudanças ocorridas no ICA são avaliadas em termos de transformações no comportamento dos alunos. Quando questionada sobre as mudanças ocorridas na organização, a Agente de Organização Escolar diz:

Principalmente o comportamento dos alunos, eles evoluíram muito em vista do que era há seis anos e meio atrás. Teve assim uma evolução muito grande. E regras, cumprir regras, a educação deles mudou muito. Dos alunos de 2000 para os alunos

agora de 2006 é uma mudança muito grande (Agente de Organização Escolar, entrevista n. 8, p.1).

O objetivo para a formação de valores passou a ser ainda mais perseguido após o último diagnóstico institucional:

A gente quer um ser humano íntegro, crítico, que sabe o papel dele na sociedade, o quanto ele pode desenvolver, o quando ele pode cobrar (...) o quanto ele tem que dar. E que queira constituir uma família ou não, que seja uma opção dele, que ele realmente saiba escolher certo ou errado consciente, ninguém quer que ele jogue vinte bolinhas, toque flauta ou trombone, porque agora nós, a banda está equipadíssima, não precisa fazer nada disso, precisar ser um ser humano que está bem como ele é, com o que ele é e podendo mudar o meio que ele está. Então, a gente ajustou um pouquinho no comecinho do ano os objetivos, que é desenvolver nesses jovens o caráter (...) esse respeito a si próprio, com as coisas que a gente sente, voltar para a gente, para dentro, que é a resposta de tudo que a gente quer, e aí você vai para as apresentações, olha para dentro e não é nada do que você quer. Então, tem que voltar para dentro, não está nos outros, está em mim, tem que permitir para o jovem desde os 10 anos, que ele tem esse encontro consigo mesmo e tem que permitir isso para ele várias vezes ao dia, e não ao ano, né? Ao dia “como eu sou?”; “aonde eu quero ir?”; “o que eu quero para minha vida, é isso? Não é isso?”; “isso foi minha opção?”; eu fui levado?”; e que ele consiga estar o tempo todo se analisando, porque é o único caminho (...) (Presidente, entrevista n. 10, p.11).

E que fosse uma pessoa honesta, não uma pessoa rica, é bom ser bem realista (...) que tivesse uma profissão, que tivesse feliz, honesto, uma pessoa de bem, que tivesse estudando ou feito um curso, uma graduação. E então, o que é que a gente está fazendo hoje para isso? Se é essa a nossa meta, então? Aí vêm todas as questões de valores (Coordenadora Pedagógica, entrevista n. 11, p.14).

Isso porque, próximo ao final do ano, época anterior ao diagnóstico, os profissionais do ICA assistiram, atônitos, ao envolvimento de três de seus jovens em roubo. Um deles era monitor e praticou o delito na própria instituição. A seguir, as falas ilustram como os furtos foram interpretados:

(...) se vai perguntar “onde é que nós erramos?”, a primeira coisa, né?, “o que é que nós fizemos de errado neste caminho?” (Presidente, entrevista n. 10, p.12).

(...) eu estava na sala e ela, a presidente (grifo nosso), questionou os alunos “o que o ICA não fez para você, para você chegar nessa situação” e eles em momento algum culpavam o ICA ou falaram que “aqui eu aprendi isso”. Não, muito pelo contrário, o motivo foi deles, que muito pelo contrário, o ICA ensinou o que era certo (Coordenadora Pedagógica, entrevista n. 11, p.12).

Enquanto os personagens envolvidos no trabalho têm a confirmação de que ensinam o que é certo, através da fala dos jovens, estes ficam na posição de únicos culpados. Mas os profissionais perceberam um erro no trabalho.

Me fez enxergar alguns erros do trabalho, se dá muita liberdade, muito acesso, permiti demais (Coordenador Cultural, entrevista n. 12, p.).

(...) e a gente chegou à conclusão que a questão é de não tratar com igualdade, de ter uns preferidos e isso não é legal. São dois pesos e duas medidas para alunos que estão na mesma condição. Então, um educador acaba protegendo mais e dando um espaço do que aquele aluno deveria ser tratado- com equidade - e no caso deste foi isso, espaço demais, ele achou que nada ia acontecer (Presidente, entrevista n 11., p 10, referindo-se ao monitor).

Diante dessa representação do público-alvo e de suas famílias, os educadores expressam sua função da seguinte forma:

Eu acho que a principal função é usar não diretamente a música, não ensinar a eles o que é a música, mas usar a música como ferramenta para a arte-educação. A gente tem os valores, tem as virtudes (...) usar essa ferramenta que é a música para estar transmitindo isso, tudo o que o ICA acredita, qual é a visão, qual é a missão e de todos os princípios do ICA (Educador de Música, entrevista n 6, p.3)

O trabalho de um educador (...) eu acho que eu vou demorar para ser um bom educador, além de ter que ser dinâmico, antenado e saber lidar com o social, saber como a criança está, o que vem dos pais, por que ela é assim, tem que ser um pouco terapeuta, psicólogo ... (Educador de Teatro, entrevista n 3, p.17).

É trabalhar os valores, tanto os valores morais, principalmente, também os espirituais (...) Os valores em todos os sentidos (Educadora Social, entrevista n. 4, p. 6).

Não é formar artistas circenses, é formar cidadão, mostrar caminhos que no futuro eles podem seguir o que eles querem com uma base sólida... (Educador de Circo, entrevista n. 9, p. 2).

Os profissionais passam a léguas da compreensão da realidade dos jovens:

(...) pela displicência de achar que ele é coitado porque, o discurso que ele fez aqui foi de vítima, eu falei, “o que é isso, uma coisa horrível, eu não acredito que você está falando isso” e a mãe dele brava porque “coitado ele é pobre”. “Eu sou pobre Tarcísia, eu preciso, às vezes eu tenho vontade”, essa conversa (...) (Presidente, entrevista n. 11, p.12 ).

O mais velho ah! Disse que é pobre e que precisava. É o tipo de argumento, depois de 06 anos de trabalho, é a última coisa que você espera ouvir é “ah peguei porque eu sou pobre”, coitadinho, “ah! mas eu precisava” (Coordenador Cultural, entrevista n. 12, p.6).

Quando vocês vêem um muleque rico na rua, vocês falam “boy-forgado”. “Boy-forgado” são vocês que não estudam, enquanto eles ficam lá ralando. Daí eles vão ser os gerentes e vocês vão lá varrer o chão. Eu colho sempre o que eu planto, se eu plantei a semente errada vou comer o fruto amargo (Coordenador Cultural em conversa com os alunos, quando estavam na fila em 04/09/06).

Na “bronca” que foi dada aos jovens na fila pelo mau desempenho escolar podemos apreender toda a desconsideração das condições precárias do ensino no Brasil. As condições objetivas mínimas de existência, entre elas uma boa educação, não são cumpridas para que os alunos possam adotar, interiorizar, reproduzir os modelos que os trabalhadores do ICA querem difundir – ser honesto, disciplinado, etc. Além disso, se olharmos um pouco mais atentamente para as injustiças presentes em nosso cotidiano, chegaremos à conclusão de que nem tudo que se planta colhe. A não ser para a justiça eterna! A Agente de Organização Escolar completa a fala do coordenador de cultura:

Um aluno vem a pé todo dia, mora lá no Linda Chaib<sup>32</sup>, ele tem as melhores notas, está sempre limpinho (Agente de Organização Escolar em conversa com os alunos, quando estavam na fila em 04/09/06).

Podemos afirmar com ironia que ser tão esforçado e tão limpinho nas condições de alguns alunos da organização é tão fácil quanto é para um torneiro mecânico tornar-se presidente da república!

A responsável pelo setor social parece reconhecer a distância entre o trabalho do ICA e as famílias dos alunos:

(...) porque às vezes eles são ridicularizados pelas suas famílias (grifo nosso) por estar aqui, aí eles voltam não querendo mais, como se eles não participassem mais da família deles. Isso é complicadíssimo. Se dizia assim: “toda segunda é um inferno”. Porque eles voltam da família (Coordenadora Social, entrevista n. 2, p.7).

Comentando sobre a importância do teatro para o desenvolvimento do pensamento crítico, o educador de teatro considera:

---

<sup>32</sup> Bairro situado na periferia da cidade de Mogi Mirim.

Preciso entrar na realidade dos alunos para poder trabalhar e às vezes quem olha de fora não consegue entender isso (Educador de Teatro, entrevista n. 3, p.10).

Todavia, a distância é rompida pela privatização das relações que se estabelecem em âmbito público, tornando pessoas de classes sociais muito distintas, muito próximas:

Para Tarcísia, a presidente (grifo nosso), não há o que pague ver as crianças atendidas pelo ICA voltarem a sonhar com uma vida digna. “Nós amamos aquilo que conhecemos. E os filhos amam aquilo que conhecem. Portanto, nós, funcionários e voluntários do Projeto ICA tratamos esses jovens como se fossem nossos filhos. Às vezes temos que fazer o papel de pai e de mãe e eles se sentem protegidos por isso”, revelou. (Empresas priorizam programas sociais, **Jornal O Impacto**, 26/02/06).

Amor, compreensão, solidariedade, respeito e segurança. Assim é a família ICA, que tem seus alicerces voltados para a proteção social da criança, dos adolescentes e suas respectivas famílias (depoimento de voluntário, 29/10/01).

O ICA é uma instituição que se preocupa com o adolescente que está aqui, nós nos preocupamos, vamos atrás, queremos vê-lo aqui dentro da instituição e quando ele sai ainda continua sendo um filho do ICA, que a gente continua se preocupando com ele, então essa parte do coração muito grande que existe dentro do ICA (Agente de Organização Escolar, entrevista n. 8, p. 2)

Assim, eu vejo o ICA como se fosse uma família. A missão do ICA é uma coisa muito forte, incluir socialmente é uma coisa muito forte, é uma missão, cada vez mais vem crescendo e está certo que a gente tem alguns setores que precisam melhorar, mas a missão do ICA é super forte, é o que mantém o ICA, faz ele ser o que é. Quando a gente entra aqui a gente vê isso e as pessoas que estão perto, que participam, vêem que é uma coisa diferente, vêem que é uma coisa (...) sei lá, uma missão mesmo, não tem como falar, né? (Coordenadora de Captação de Recursos e marketing, entrevista n. 7, p.6).

Então é uma grande casa, bem grande que acolhe a gente, eu acho que é realmente isso que é o ICA. Que acolhe, educa, e vira aquela grande família, eu acho que o ICA é uma instituição que acolhe com toda força e mostra para ele que é mais do que isso, coloca a auto-estima bem alto (Educadora de Comunicação e Lógica, entrevista n. 1, p.20).

O trabalho desenvolvido pelos profissionais, ainda que um direito das crianças e jovens se transforma em favor. Dirigindo-se para o monitor autor do furto, a presidente fala:

“E a sua mãe anda falando mal do ICA também”, porque a mãe dele também achou que judiou do filhinho dela “você manda a sua mãe vir falar comigo porque eu quero conversar com ela, se ela tem coragem de falar assim do ICA, porque aqui ela tinha que agradecer e agradecer e vim aqui se desculpar da tua atitude e não agora tacar pedra, que coisa feia (Presidente, entrevista n. 10, p. 13)

Só tinha um que eu estou trabalhando com ele porque ele não sabe agradecer (...) mas nós queremos também que eles aprendam a dar valor e muitos aprendem aqui dentro do ICA o que falta em casa, tipo um valor nosso que nós passamos pra eles,

eles aprendem e vão levar para o resto da vida (Agente de Organização Escolar, entrevista n. 8, p. 5).

Um dos profissionais do ICA chama atenção para isso:

Têm pessoas que dizem aqui muito palavreado de que os alunos têm que agradecer, estar felizes porque estão aqui. Eu não concordo. Eu faço, sou uma instituição e dou o meu trabalho porque eu quero, não que eles tenham que me agradecer. Reconhecimento é uma coisa, agradecimento é outra. Não é um favor, não me deve nada, nem a mim, nem a nenhum professor, nem a nenhuma instituição. Quero deixar isto bem claro (Coordenadora Social, entrevista n. 2, p. 9).

## 2.3. Os jovens da pesquisa

### 2.3.1 Aspectos gerais

Inicialmente daremos atenção aos dados obtidos a partir do questionário “Perfil da Juventude”. Este questionário foi preenchido apenas por sete participantes, aqueles que estavam no primeiro dia de encontro.

Quanto à faixa etária tivemos:

15 anos	16 anos	17 anos	18 anos
01 jovem	02 jovens	02 jovens	02 jovens

Deste total, 43% são do sexo feminino.

Todos os alunos que preencheram o questionário estavam cursando o ensino médio, dentre os quais dois terminariam esta etapa ao final de 2006.

No que se refere à religião, 14% são evangélicos e os 86% restantes são católicos. Nenhum jovem trabalha, mas, apenas um, dentre os sete, não fazia parte do Projeto de Monitoria. Os jovens do grupo estão há, no mínimo, cinco anos no ICA.

As questões mais abertas do questionário nos chamam atenção para alguns aspectos: 57% dos jovens da pesquisa apontam atividades de lazer como algo que gostam muito – “ouvir música”, “sair” e “estar com amigos”. Questões sociais tais como “miséria”, “preconceito” e “violência” preocupam 43% dos jovens e fazem parte daquilo de que não gostam nada. Com relação àquilo que não conseguem se ver fazendo, 57% pensaram esta

resposta em relação ao que não fazem no próprio ICA, por exemplo, “dar salto mortal” e “fazer malabares com cinco bolinhas” (modalidades de circo), “tocar trompete e fazer solo”. Sobre como percebem a expectativa dos pais com relação a eles, 86% fizeram referência às expectativas relacionadas a um emprego. A família apareceu em 86% das respostas como sendo uma das coisas mais importantes na vida. Alguns valores norteiam as respostas de quatro jovens sobre aquilo que vale mais a pena – honestidade, humildade, ajuda aos necessitados e desapego com relação às coisas materiais.

Uma das maiores mudanças na vida de 43% dos nossos jovens foi ter entrado no ICA. A partir destes dados e antes mesmos dos jovens nos falarem particularmente sobre a instituição, podemos perceber sua importância para eles. Na questão “se eu fosse... poderia...”, a maioria das respostas são interessantes, pois expressam um padrão comum de se entender a política em nossa sociedade:

Jovem 6: Se eu fosse presidente poderia mudar tudo o que me incomoda como: desemprego, fome, saúde, abrigo, educação, lazer, transporte.

Jovem 1: Se eu fosse um passarinho poderia voar por montanhas, cidades, ser livre no geral

Jovem 3: Se eu fosse rico/milionário poderia ajudar as pessoas que moram neste país (as mais necessitadas) e também fazia as pessoas entenderem que dinheiro não é tudo é somente o básico para se viver.

Jovem 9: Se eu fosse bilionário poderia ajudar muitas pessoas com o mesmo trabalho do ICA.

Jovem 7: Se eu fosse presidente poderia ajudar as pessoas que passam necessidades.

Jovem 4: Se eu fosse rica poderia levar minha família a muitos lugares que só vêem na televisão, viajar para a Disney e etc.

Jovem 2: Se eu fosse uma pessoa muito feliz com a vida poderia cantar, dançar, passar minha felicidade para todo mundo e sempre ajudar as outras pessoas.

A maioria das respostas expressam que o fazer política está nas mãos dos chefes de Estado. Para além disso, expressam bem o padrão de assistência caritativa de ajuda dos mais ricos aos desafortunados. Uma das respostas à outra questão expressa que o trabalho do ICA é



entendido como ajuda e não como direito “estou certo de que o ICA me ajudou e que eu retribuí muito para ele também” (Jovem 9).

### **2.3.2. A família**

Os jovens da pesquisa expressam que o papel da família é de educar. Colocam a família como instância de afeto e lhe atribuem grande importância:

Jovem 4: Família, eu acho que é união.

Jovem 3: Eu acho que família é muito importante para gente, né? Que é a base de tudo, né? Sem família a gente não é ninguém.

Jovem 2: (...) família para mim é tudo.

Jovem 7: Bom, o papel da família é educação, né? Sempre. É dar amor, é dar carinho para o filho, né?

Jovem 3: Serve para educar, construir, dar apoio, ajudar, dar conselho.

Expressam diferentes jeitos de ser família:

Jovem 1: E esse aqui seria meu pai desenhado. Só que como há 17 anos que eu não conheço ele, eu desenhei assim, apenas uma imagem para lembrar dele, dizer que ele tem um sentido. Eu quero dizer que minha família é muito importante, mesmo não tendo a família completa que seria pai, mãe, irmãos (...) mas a minha família é completa do jeito que ela é e eu gosto muito dela.

Jovem 8: meu pai mora em Campinas.

Expressam dificuldades nas relações familiares:

Jovem 7: E esse aqui é meu pai, que é bem um pouquinho distante, quer dizer, ele fica distante de mim.

Jovem 2: Meu pai não sabe bater, ele espanca!

Nos momentos em que os jovens atribuem adjetivos aos familiares, aqueles utilizados são “batalhadora” e “humilde”:

Jovem 3: Eu gosto da minha mãe, acho que minha mãe é uma mulher muito batalhadora.

Jovem 4: Minha mãe é muito batalhadora, ela sempre dá apoio para o meu pai, quando ele faz as coisas erradas, ela vai lá, dá dinheiro para ele pagar as coisas. Minha mãe é muito assim mesmo, muito humilde, acho, muito batalhadora, muito mesmo.

O fato de precisarem sair do ICA para poder colaborar com as despesas da casa ou com as suas próprias é algo sentido pelos jovens como bastante exigido por seus pais.

Jovem 4: Cobra muito o trabalho.

Jovem 2: Eles falam assim “eu não quero que você dá dinheiro para mim, mas eu quero que você trabalha para comprar as suas coisas”. Aí eu penso assim “já que não é para ela, para que eu tenho que trabalhar?” Eu não quero.

Pesquisadora: Então, vocês acham que o que mais pega entre vocês com relação à família é esse lance de emprego?

Todos: é, é, é...

Jovem 3: Acho que o de todos. Todos os jovens que não trabalham.

Jovem 8: Eu trabalho, só que minha mãe queria que eu tivesse um emprego melhor, fixo, não como eu faço.

Jovem 1: Minha mãe falou “se eu receber um salário está bom”. Não interessa o que eu esteja fazendo, mas tipo, um salário.

### 2.3.3. O trabalho

Quando questionados sobre o que fazem como monitores, os jovens respondem<sup>33</sup>:

Eu auxilio o professor durante as aulas.

Pesquisadora: Como?

Ah, quando ele, o professor (grifo nosso), não chegou ainda eu vou lá, começo a aula, vou dando o que tem que dar e já era. Eu dou malabares.

A minha é mais ou menos igual a dela. Quando ele não está, ou quando ele está fazendo outras coisas eu passo atividades com os alunos. Faço anotações no caderno, o registro da aula, chamada.

Quando a Ana Paula não está aí, eu abro a biblioteca, daí quando ela está aí eu faço várias coisas, desde organizar livros a carimbar, tipo catalogar.

Quando a professora não chega, eu tomo o comando.

Quando a professora não está, tipo, já tem um planejamento, então quando ela não vem é só passar.

---

<sup>33</sup> Em alguns momentos os jovens não serão identificados nem com números, pois suas falas podem identificá-los.

No começo eu me sentia muito inseguro, não tinha muita certeza do que estava fazendo, mas agora já está tranquilo, eu fui pegando experiência com o tempo.

Antes eu tinha medo de ficar sozinha com os alunos, eu ficava toda hora “o que eu faço, o que eu faço?” Agora eu tenho uma idéia, eu improviso alguma coisa, eu invento, não tem mais essa de perguntar para ele.

A Ana Paula testa minha autonomia, sabe? Tipo, ela está lá no computador daí os alunos estão fazendo bagunça na biblioteca, ela não fala nada para ver qual é a minha reação.

Os jovens pouco expressam a dimensão da atuação como monitores como sendo uma atividade formadora, em que o caráter pedagógico se sobrepõe a sua utilidade. O papel de substitutos do educador é o que chama atenção em suas falas.

Um jovem afirma e todos concordam que gostam muito do projeto de monitoria e que se não gostassem não fariam parte, por conta, principalmente, da pressão da família.

Jovem 3: Para a gente, o dinheiro não é importante, é importante sim, sabe, mas se a gente tivesse aqui só pelo dinheiro a gente já teria ido embora. A gente está aqui porque a gente gosta, porque gosta muito, a gente tem contato com as crianças, a gente está aprendendo mesmo sabe.

Em alguns momentos expressam algumas contradições:

Nós somos uma mão-de-obra barata, né?

Para eles não perderem, colocar a gente para trabalhar, ralar o dia inteiro.

Para eles não ter que contratar outra pessoa, né?  
Porque é mais caro, né?

Tanto que eu vou sair e eles vão pegar um moleque mais novo e continuar pagando a mesma coisa. Para mim é assim.

E quando o Aldo, coordenador cultural (grifo nosso), fala “qual a diferença de alguém que estuda na guardinha e de alguém que estuda no ICA?” Alguém que está na guardinha, vai ganhar 13º salário. E está registrado e pode ganhar até uma vaga, mas fala que o ICA dá experiência. Concordo, muita experiência que a gente tem no ICA na guardinha não vai ter, mas eu acho que se eu tivesse na guardinha eu estaria melhor sim.

Mesmo que você não fica na guardinha é uma experiência que se ganha. Pelo menos ia ter coisa para registrar no currículo, aqui no ICA não tem.

Os jovens falam de sua necessidade de ganhar dinheiro para ter liberdade, autonomia e independência.

Jovem 3: Sei lá, porque trabalho é liberdade, entendeu? Ter liberdade para comprar as suas coisas, sem ficar dependendo do pai, da mãe, sabe assim, se dar uma quantia em casa, o que não é nada mais justo, mas conseguir ter as suas coisas.

Pesquisadora: Todos concordam?

Todos: Sim

Jovem 7: É, liberdade e independência, né? Bem no sentido do que o Jovem 3 falou, né? Comprar as suas coisas, “se pá”, morar sozinho, né?

Pesquisadora: O que mais?

Jovem 1: Para você dar valor no teu dinheiro, se você ganha dinheiro do seu pai, não vai dar tanto valor assim, tipo, no esforço que eles fazem para ganhar o dinheiro. Agora você tem que ir lá, trabalhar, batalhar para ganhar dinheiro, se não você fica lá pobrinho, né?

Jovem 3: Você fica até com dó de gastar o dinheiro, né?

Jovem 1: Você sabe que aquele dinheiro é seu, mereceu aquilo.

Gostariam de poder escolher um trabalho que lhes desse prazer, um trabalho no qual se sentissem realizados.

Jovem 1: Acho que eu queria ser mais normal tipo, querer trabalhar numa empresa só pelo dinheiro e não pelo prazer, eu quero trabalhar por prazer, não sei como vai ser meu futuro, eu acho que eu vou sofrer bastante por causa disso.

Quando questionados sobre se somos livres para escolher a profissão que queremos, os jovens apontam como impeditivo o mercado de trabalho, mas afirmam que se o indivíduo se esforçar muito ele consegue:

Jovem 1: Acho que não.

Jovem 3: É uma frase positiva, bem sonhadora.

Jovem 2: É irreal.

Jovem 1: Pode ser difícil, mas ela pode lutar para conseguir também.

Jovem 4: Vai da pessoa.

Jovem 9: Mas a pessoa é livre.

Jovem 1: É livre.

Jovem 6: Acontece que o mercado de trabalho não está aberto, tão fácil para ela fazer o que ela quer.

Jovem 4: Se ela acreditar muito, muito, ela consegue.

Jovem 9: Ela consegue  
(todos concordam)

Quando questionados se nós já nascemos com algumas tendências inatas os jovens dizem:

Jovem 1: Seria o dom ali

Jovem 7: Eu acho que isto aí é verdade

Jovem 9: Eu concordo

Jovem 4: Com certeza

Jovem 3: Cada um tem um dom, né?

Jovem 1: Algumas habilidades vêm e outras têm que desenvolver.

Talvez, neste momento minha expressão tenha sido de discordância das opiniões deles e então um deles nos questionou espantado: “Você não acha?”

Quando pensam num futuro profissional:

Jovem 7: Mas hoje em dia o que fala é a necessidade, foi como foi dito no começo, não é o que você quer fazer, é o que você tem necessidade de fazer. Eu quero ser produtor de eventos, mas quem sabe se eu vou poder pagar uma faculdade, se eu vou seguir carreira, se eu não vou precisar de dinheiro antes disso, tudo isso influencia.

Jovem 1: Antes eu pensava em só ser atriz, “nossa quero ser atriz, não sei que”, mas eu não pensava no caminho que eu ia seguir para chegar até lá. Então hoje eu penso “eu quero fazer uma outra coisa para eu conseguir chegar”. Igual aquele ditado “mirar no céu para atirar no poste”. Eu vou fazendo outras coisas para chegar naquilo que eu desejo, não vou ficar esperando ser atriz não.

Jovem 4: Primeiro arrumar um emprego. Sem emprego, sem dinheiro não tem nem como, né?

Jovem 6: Não tem nem como você pagar um curso técnico, minha mãe não tem nem condição.

Apontam as dificuldades de fazerem curso universitário ou mesmo técnico. Discorrem sobre o amor à arte e sobre o desejo em tê-la como profissão somado com a falta de perspectivas.

#### **2.3.4. A escola**

Iniciamos a coleta de dados propondo que os jovens apresentassem um esquete de teatro. Eles teriam vinte minutos para ensaiarem. O resultado do trabalho realizado pontualmente em 20 minutos teve como protagonista um jovem negro, morador da favela, recém chegado à escola e que, por conta destas condições é apresentado para os alunos de sua nova sala de aula, como “tendo alguns problemas”. Quem faz a apresentação do novato é o professor. Em cena também estão a diretora da escola e os alunos da classe. Estes últimos mantêm total indisciplina: no começo da aula, antes da entrada do novo aluno, eles atiram papel uns nos outros e no professor e se agridem verbalmente; a reação do professor limita-se a chamadas de atenção em tom de gritos. Não se sabe quem grita mais – alunos ou professor. Quando da entrada do novato, as agressões dirigem-se a ele. É chamado, entre risos de deboche, de “negro”, “negrinho”. A postura do professor permanece a mesma. A diretora tenta levantar a cabeça do novato nos momentos em que ele fala quem é, já que a cabeça se apresenta, desde quando ele adentrou a sala, baixa, olhar fito no chão: “meu nome é David e vim da favela”. Sua voz quase não sai. Ao se retirarem da sala, um dos alunos exclama “sou negro, mas não sou da favela”. Ao serem questionados sobre o assunto ao qual a esquete fazia referência, responderam: “escola e racismo e desrespeito pelo professor”.

Passamos agora a relacionar os conteúdos desta peça àquilo que os jovens vivem e pensam. Num primeiro momento, os jovens foram deixados livres para falar sobre a escola:

Jovem 1: Para mim, é um ambiente que eu não me sinto bem de jeito nenhum.

Jovem 4: Acho que a escola deixou de ser um lugar de estudo e está sendo lugar de namorico, brincadeira (...)

Jovem 1: Porque para você ser considerado, você tem que fazer o que? Quebrar a cadeira, botar fogo no lixo, xingar o professor. Se você não faz isso, você não é nada ali dentro, entendeu? Eu não gosto desse tipo de brincadeira.

Jovem 2: Tipo assim, na escola a gente sempre fala assim: “É chato, sabe, esse povinho”, porque nós vê eles entrando, zuando e não tem graça de ver, entende?

Pesquisadora: Quem?

Jovem 2: Assim, o povinho da escola, sabe? Tipo, sabe, nossa, nós fala “que graça, né?” Não dá nem vontade de ficar ali dentro. Não dá.

Pesquisadora: E acontece muito isso na escola?

Jovem 1: Então, eles colocaram sobremesa agora. Dão melancia, essas coisas, antes não tinha, o pessoal reclamava, agora que têm, eles jogam um no outro, desperdiçam.

Jovem 2: O negócio lá, tipo, dá banana, aí a professora está passando, taca na professora, assim, fogo no lixo. Terça-feira colocaram fogo no lixo, tem um coqueiro lá no meio da escola, tacam fogo. No banheiro é bomba direto.

Sobre o porquê destas manifestações destacamos, em suas falas, três conjuntos de respostas:

1)

Jovem 2: Ah, para mim é frescura.

Jovem 1: Para mim é para se mostrar.

Jovem 2: Eles falam assim “eu coloquei fogo ali, ó, nós somos os cara”.

Jovem 1: Querem dar uma de mano, tipo, os manos comanda.

Jovem 2: E lá vem uma renca se sentindo, cheio de mala.

2)

Jovem 3: Na minha escola o problema é um pouco diferente. O problema lá na minha escola é que os professores não vão na escola, entendeu? Por exemplo, de quinta e sexta não vai professor na escola, a maioria é tudo substituto. Aí o povo começa a ficar agitado porque o substituto chega com uma coisa que não tem nada a ver com o conteúdo que o professor estava passando. Aí eles começam a ficar agitado, começa a pôr fogo no lixo, tacar pedra no vidro, essas coisas assim, sabe? Daí a diretora vai lá, dá suspensão para todo mundo, chega em casa o meu pai briga comigo, não sei o que tem, entendeu? Aí é complicado. O professor falta não sei por quê e a gente vai falar para diretora, a diretora acha que a gente está errado, entendeu? A diretora da minha escola num ouve muito os alunos, entendeu? Para ela a gente são os que estuda a noite porque são vagabundos, num faz nada.

3)

Jovem 4: Tipo, na minha escola eu acho que é falta de interesse de estudar mesmo. Eu acho que não tem esse negócio de mano lá, nem o negócio de faltar professor, mas é uma escola boa, só que falta os alunos querer estudar mesmo, são os alunos, eu acho.

Jovem 5: Eu acho que quem faz a escola é o aluno, então se o aluno quiser estudar, se o aluno quiser fazer ato de vandalismo dentro da escola, isso tem a ver com o aluno.

As reações da escola a estes acontecimentos apresentam-se sob a forma de ameaça de suspensão, suspensão propriamente dita (muitas vezes coletiva, o que é percebido como injustiça para com alguns alunos) ou notas vermelhas, o que não permite que se ampliem às discussões e que sejam tomadas decisões mais coletivas, com o envolvimento de todos. Os jovens da pesquisa afirmam que estas medidas não resolvem. Eles ainda se queixam do fato de não serem ouvidos pela escola e alguns relatam o descuido com o ambiente físico tanto por parte dos alunos quanto por parte da escola. O jovem 3 questiona:

Lá na escola o que eu me pergunto é de manhã e a tarde não tem nada de vandalismo, ninguém bota fogo no lixo, por que só o pessoal da noite faz isso? Na época lá, o noturno é bagunceiro, então não vão mudar nada no noturno, isso é o problema.

E um dos motivos, ainda que os jovens não o identifiquem, está contido na afirmação do jovem 6:

Igual lá na escola à noite, ninguém vai pra ajudar, tipo, trabalha o dia inteiro, entendeu? E ir lá pra estudar? Não, lá os guardinha vai lá para zuar mesmo e para ter presença e não sair do emprego.

Por último, gostaríamos de destacar o tipo de representação contido na esquete do jovem pobre e favelado, que também é negro. Suas condições são apresentadas aos alunos da classe como “um problema”. O que se coloca como problema é uma questão social, trata-se do lugar em que os jovens do ICA colocam o novo aluno: sua postura cabisbaixa evidencia sua submissão e desvalor e reflete, quase que como um espelho, sua própria condição. Neste sentido, os jovens mostram que a pobreza do brasileiro não tem a ver apenas com sua condição econômica, mas sim com sua condição de submissão social.



### 2.3.5. O ICA

Quando os jovens fizeram um trabalho com colagem de figuras de revista em cartolina sobre o ICA dos sonhos, eles expressam alguns descontentamentos:

Jovem 3: (...) tem umas pessoas que trabalham aqui no ICA que sabem qual o objetivo do ICA, mas está aqui só para ganhar dinheiro. Um lugar onde evitasse os conflitos porque aqui no ICA tem muito conflito fácil entre os setores. Por exemplo, o educacional com o administrativo. Está sempre brigando. Esses conflitos sempre acontecem e podem atingir os alunos.

Jovem 1: Uma equipe mais unida trabalhando junto pelo mesmo objetivo, sem um querer passar por cima do outro.

Jovem 3: Um lugar onde o espaço físico fosse maior. Porque ano que vem vai vir mais aluno para o ICA e não vai caber tudo nessa sala. Aqui, por exemplo, vai ter 50 alunos dentro da classe, aqui só tem 20 carteiras. Tipo assim, o ICA quer atender um público muito grande para um espaço muito pequeno. Então ou aumenta o espaço ou diminui o público. A idéia é aumentar o público, então tem que aumentar o espaço também.

Jovem 2: Precisa parar de gastar dinheiro com a banda. Pensar mais em salas, fazer uma sala de dança, aquela sala de circo é uma bosta.

Jovem 7: Porque o ICA investe no que dá lucro. Uma vez a gente estava conversando, o ICA investe na banda. A banda viaja para cá, para lá, vai conseguindo sua moral. Teatro é só um pouco. Está precisando de alguma coisa, vamos colocar o teatro. Dança, só na reunião de pais que eu vi apresentação.

Os jovens comentam sobre as dificuldades que têm de sair do ICA. São dificuldades referentes à dependência com relação à instituição e, para alguns, com relação ao enfrentamento do mercado de trabalho que não dá espaço para atuarem a partir do que aprenderam na organização.

Jovem 7: O ICA envolve a gente de uma certa forma, a gente tem medo de fazer alguma coisa sem o ICA.

Jovem 3: (...) hoje, por exemplo, eu já não me imagino sem o ICA. Eu sou um dependente.

Jovem 1: Eu já não me sinto pronta pra sair daqui e arrumar um emprego, porque como o Jovem 3 disse “eu sou dependente do ICA, sei lá!” eu não sei viver sem o circo, sem o teatro, sem a música, sei lá. Para mim, sair daqui e ir trabalhar numa empresa? Nossa, que legal!!! Minha vida toda trabalhando com arte e saio daqui para trabalhar numa empresa. Eu vinha aqui só para fazer as aulas. Beleza! Agora eu sou monitora e tenho um pouco mais de responsabilidade, assim. Já me encaro mais como uma pessoa mais responsável. Mas eu acho que não estou preparada para sair. Acho que eu me doeí demais para a arte, que agora está no sangue.

Jovem 3: Tem um lado assim que é complicado. Por exemplo, a gente gosta de arte. Beleza, mas a gente não sabe muito bem como vai utilizar isso lá. Não tem uma profissão que trabalha com isso. Às vezes as pessoas se sentem muito perdidas neste sentido. O que eu vou fazer depois do ICA? Não sei.

Jovem 7: Você está dizendo que o ICA prepara muito bem para ficar no ICA?

Jovem 3: Não. Acho que o ICA prepara muito bem, mas a gente não sabe lidar com isso lá fora. Porque é uma coisa pouco valorizada. A arte assim. Ou não?

Maior autonomia fica difícil de ser conquistada se os jovens, em alguns momentos, são repreendidos quando tomam iniciativas na direção do que melhor se vêem fazendo:

Jovem 7: Tem uma idéia que a gente implantou aqui, sabe? Uma apresentação, sei lá, um debate assim. Daí se a gente for tentar implantar isso lá fora, eles vêem que está dando certo, acho que eles não iam gostar não. Como já não gostaram. Teve uma apresentação aqui, daí usaram esta mesma apresentação, nada a ver com o ICA, os alunos fora daqui. Daí certas pessoas vieram e reclamaram “essa apresentação é do ICA”, sendo que um professor daqui que montou essa apresentação para nós mesmos.

Um dos jovens expressa a importância do ICA em sua vida:

Bom, para mim o ICA foi... como posso colocar, é difícil. Para mim foi uma incubadora, sabe? Me pegou, me tratou, depois me colocou forte e consciente do que eu queria para a vida, foi bem uma incubadora. Eu estava ali, só que a minha cabeça já estava virando para um lado. Eu tinha dois caminhos para escolher – o mal ou o bem. Minha cabeça já tava virando, então o ICA me pegou, foi uma incubadora mesmo, me deixou forte, me fortaleceu, para mim ser um homem, sabe? Eu já me coloco como um homem na sociedade. Eu acho que foi uma incubadora, me preparou e soltou para a vida com uma cabeça diferente dos outros. No ICA já começa as diferenças pelas amizades, muito bem selecionadas, certo que tem as ovelhas negras.

A questão do caráter também é radicalmente expressa em seu discurso:

Eu acho que o mais forte aqui dentro do ICA é o caráter. Acho que ele fortifica a pessoa para sair e ser uma pessoa responsável, ser uma pessoa de palavra, honesta, por mais que sofra sempre, está dentro dos parâmetros da honestidade, da humildade.

Para este mesmo jovem o ICA é a família: “para mim o ICA é a família, é a família e não tem o que negar”.

Os jovens demonstram todo seu apreço e a importância que o ICA tem na vida deles. É um lugar em que se aprende coisas boas:

Jovem 3: O ICA é um lugar que a gente vem aprender, que a gente quer aprender porque o ICA oferece dança, música, circo e teatro. Daí a gente escolhe o que fazer.

É um lugar de lazer:

Jovem 7: É um lugar que a gente tem para brincar

É um lugar mágico:

Jovem 3: Para mim o ICA é meio mágico, porque eu acho que o ICA tem uma visão super legal de educar através da arte, eu acho isso muito bom. Claro que tem projetos muito legais por aí. Mas educar pela arte, é assim, fascinante. Só quem é do ICA sabe daquele friozinho na barriga antes da apresentação, você está ali na roda, maior vibração, que tudo dê certo, não sei o que lá. Só quem é do ICA sabe.

É um lugar que permite o acesso dos jovens à cultura:

Jovem 4: Acho que no ICA a gente ganha muito, de várias formas, tanto nas aulas de teatro, circo, música computação, educação social, como por exemplo, quando a gente sai para ver o Cirque du Soleil. Nossa!!! Quem foi assistir? A gente tem muita oportunidade aqui no ICA.

Quando questionados sobre qual é o público que o ICA atende, os jovens iniciam uma calorosa discussão da qual reproduziremos alguns trechos.

Pesquisadora: O ICA é para todas as classes sociais?

Jovem 2 e 4: Acho que não.

Jovem 7: Tem poucas pessoas de classe alta.

Jovem 4: O ICA é mais voltado para classe baixa.

Jovem 3: Eu acho que é para todas as classes, mas o objetivo do ICA são as pessoas um pouco mais humildes. Não, acho que é para todas as classes sim. Não sei.

Jovem 7: Entrou uma criancinha aqui não deu certo esta criança, ela era muito folgada, só queria ficar no computador, daí a mãe dele falou que tirou ele do ICA, mas ele continuou vindo, era mimado, então eu acho que criança rica aqui não cola.

Jovem 5: Mas se o objetivo do ICA é a inclusão social, acho que é para todas as classes.

Pesquisadora: O que é inclusão?

Jovem 1: É incluir na sociedade?

Jovem 3: Não deixar ninguém excluído, por exemplo se chegar um obeso, não tem que tirar ele porque ele é obeso.

Jovem 4: É o deficiente.

Jovem 1: Só que o ICA não atende aqui nesse projeto os deficientes visuais, mas tem um projeto por fora que atende, o projeto ASAS, entendeu?

Jovem 1: O ASAS já faz esse papel então o ICA não precisa fazer.

Jovem 4: Mas o ICA ajuda viu, o ASAS.

Pesquisadora: Quem o ICA quer incluir?

Jovem 4: Os pobres, os deficientes.

Jovem 3: Os excluídos, sei lá!

Jovem 7: Aqui dentro do ICA não tem excluídos não.

Jovem 1: Tem sim viu Dani

Alguns jovens parecem identificar que o ICA, representado principalmente pela figura da presidente, não conhece de fato a realidade de seu público alvo:

Jovem 3: Não conhece a realidade dos alunos, acha que é tudo um mar de rosas. Eu acho que o ICA tenta esconder um pouco. Que nem, a gente estava numa reunião e alguém falou assim “jamais um aluno do ICA pode sentar no fundão, jamais um aluno do ICA pode ir mal na escola, eu acho que não existe isso sabe. A gente está querendo um mundo que não existe, lá fora... não adianta ficar escondendo!”.

Jovem 3: Eu nem falo dos educadores, acho excelentes, eu falo da diretoria mesmo.

Jovem 4: É porque ela não convive com a gente todo dia, ela não sabe nada da vida dos alunos.

Os jovens estabelecem comparações entre o ICA e a escola:

Jovem 7: O ICA ouve a gente de uma forma que a escola jamais ouviria. O ICA proporciona coisas que a escola não proporciona e nem acho que mais para frente vai proporcionar. O ICA passa a arte, a escola passa coisa que a gente vai usar para o futuro. Para trabalhar numa empresa. Mas o ICA passa muito mais que isso, sabe, passa alegria para a gente, uma coisa que a escola não.

Jovem 4: O ambiente é diferente aqui é quase a mesma coisa o que a gente pensa. Na escola é cada um por si. Não tem muita amizade, assim... aqui a gente tem muita.

Pesquisadora: Vocês acham que o ICA ouve vocês?

Jovem 4: Perto da escola, ouve bastante.

Jovem 6: Mas às vezes deixa faltar.

Jovem 3: Nenhum lugar é perfeito, parte da escola ouve bastante sim, a diretora da escola que não ouve, a diretoria do ICA é muito diferente.

Pesquisadora: Diferente como?

Jovem 3: A presidente do ICA quer que você seja uma pessoa feliz, quer que você cresça assim na vida, sabe? A diretora da escola, ela só quer que você estude.

Jovem 7: Eu penso assim, não é função da escola os alunos trazerem seus problemas, se não iam se tornar uma instituição, uma ONG, atendimento às crianças carentes. A função da escola é mais passar o conteúdo e a matéria, ensinar o que a gente precisa para ter conhecimento para trabalhar. Aqui no ICA eles ouvem sim, o social está sempre ali, “a postos”. Todos ouvem. Apareceu um problema aqui e eles querem saber porquê, vão atrás da sua família, de alguém que fez alguma coisa errada para você.

Jovem 4: Acho que a escola não proporciona confraternização. Lá na escola é muito raro você ter uma festinha para juntar todos os alunos da escola. Aqui no ICA tem muito disso, eles querem saber da vida, sempre fazem coisas para juntar todo mundo.

Jovem 3: Quando eu falo da escola ouvir a gente não é de cada um chegar lá e falar dos seus problemas. Ouvir as opiniões que os alunos têm para dar, para melhoria da escola. Claro que no ICA a gente traz problemas, mas eu estou falando da escola ouvir a gente, aceitar nossas opiniões, porque poucas vezes isso acontece.

Jovem 1: A escola é uma coisa mais fria mesma, o aluno na carteira e o professor lá na frente.

Jovem 4: Não tem aquela parceira de professor e aluno. Às vezes, tem professor que é muito paga pau mesmo.

Jovem 3: Tem a diferença entre professor e educador. Professor do ICA não é professor é educador.

Pesquisadora: Qual é a diferença?

Jovem 4: Professor está lá para passar a matéria, educador não, educa de uma forma diferente.

Jovem 7: Educador é ensinar aquilo que a pessoa tem que saber. Educar também a sua moralidade. E a escola, professor só tem função de ensinar as pessoas boas para a vida, não educa, não ajuda nas suas virtudes.

Jovem 3: É claro que a gente está falando de um conceito. Pode ter pessoas que educam.

Jovem 4: Professor ensina, educador educa.

A juventude do ICA identifica, com clareza, que a organização quer ensinar questões relativas à moralidade e que as relações, que se aí se estabelecem, são aquelas que encontramos no âmbito privado.

Pesquisadora: Quais são as virtudes que o ICA ensina?

Jovem 1: Higiene (risos).

Vimos a jovem tratar do que o ICA ensina com certa ironia. A primeira “virtude” apontada como sendo ensinada é a higiene. E continuam:

Jovem 4: Respeito, união.

Jovem 3: Que nem já falaram que no ICA não importa dar aula de teatro, música, isto não importa, o ICA não quer que todo mundo saia daqui “o ator”, o artista circense. Se sair ótimo, maravilha, mas ser uma pessoa boa, ver o mundo diferente. Que seja crítico, que já se posicione. Se acontecer isto, o objetivo do ICA está cumprido.

#### **2.4. Discutindo algumas práticas**

No que concerne à interface do ICA com as empresas, se o demonstrativo das receitas da instituição nos mostra que seu trabalho se torna cada vez mais próximo aos moldes sugeridos pelas empresas, por outro lado, aponta para um interesse cada vez maior dessas empresas em apoiar projetos sociais. Prova de que, usando os recursos técnicos do trabalho social, as empresas entram com tudo no espaço não-mercantil, indo para além de seu tradicional território intramuros, rompendo, nessa viagem, o seu histórico alheamento em relação às comunidades reais onde estão instaladas. Como afirma Paoli (2003), na contramão, os serviços sociais prestados retornam ao espaço de rentabilidade mercantil, potencialmente, agregando valor aos produtos. As empresas cidadãs realizam, eficientemente, sua beneficência localizada e produzem, para o espaço público da opinião e para o espaço privado de seus pares, a perspectiva de uma presença ampliada, legítima, do próprio poder social do capital.

Servindo aos interesses do capital (de outra forma como sobreviveria?), o ICA acaba, por vezes, mudando seu foco de atuação para a obtenção de recursos. A primeira vez foi com o projeto de arte-educação, que mudou a tônica - das atividades de reforço escolar para atividades artísticas, o que passou a dar mais visibilidade às empresas apoiadoras.

Posteriormente, o ICA mudou seu foco mais outras duas vezes visando à captação de recursos. Primeiro, por ocasião das negociações para aprovação do projeto na área de educação sexual, o “Menina Mulher”. Já o Projeto ASAS implicou em uma mudança ainda maior com relação ao público alvo atendido, já que foi um projeto dirigido apenas aos portadores de necessidades especiais. Desta forma, o ICA acaba adotando uma perspectiva empresarial quando precisa ir em busca de recursos que garantam sua sobrevivência. Ao fazê-lo, deve investir em um “produto” interessante, que chame atenção dos investidores para sua causa. Assim, por exemplo, a instituição investe pesadamente na compra de equipamentos para a banda.

A partir das contribuições de Paoli (2003) entendemos que, diante da “clientela” específica do ICA, o modo de funcionamento da ação social das empresas patrocinadoras reproduz algo muito tradicional: transforma cidadãos designados como sujeitos de direitos em receptores de favores e generosidades. As práticas cidadãs de ter direitos são as únicas bases até agora conhecidas sobre as quais a produção de uma esfera pública se faz concretamente em qualquer espaço e tempo em que possa ser exercida, pois a noção de direitos, como vimos anteriormente, cria comunidades políticas falantes e reflexivas sobre si mesmas e não submissas à aleatoriedade das necessidades e conveniências que vêm das empresas, por mais compensadoras e admiráveis que sejam.

É claro que, por um lado, a ação social dessas empresas pode ser uma experiência social e humanitária relevante diante das gigantes e urgentes necessidades da população brasileira. Nada poderia se dizer contra elas caso funcionassem dentro de uma sociedade apoiada em garantias reais de direitos universalizados. A utopia de responsabilidade social torna-se, em nosso contexto, conservadora porque, por mais sensível que seja às desigualdades sociais, preserva ao mesmo tempo as hierarquias desiguais que produzem a incapacitação dos “cidadãos”, ao recriá-los como “cidadãos” de segunda e terceira classes

dependentes da caridade da ação externa privada para a possibilidade de algumas garantias sociais. Trata-se, como nos aponta Sales (1994), de uma “cidadania concedida”, porquanto é facultada aos pobres a partir da posição ocupada pela classe dirigente. Os não cidadãos dependem, portanto, das intenções, dos interesses e flutuações dos acertos e enganos próprios ao mundo mercantil. Como não existem empresas que não visem lucros, a “responsabilidade social” torna-se, na realidade, um investimento mercadológico que tem como objetivo usar as carências materiais de uma população explorada pelo capital para agregar valor às mercadorias.

Mais especificamente com relação ao *modos operandi* institucional, vimos que o ICA nasceu fortemente influenciado pela benevolência católica – “Tarcísia espera que a proposta deixada por seus pais desperte em toda a sociedade o espírito voluntário de poder sempre estar ajudando os necessitados”; “há muitos planos nos corações dos homens, mas só os realizam quem tem Deus no coração”. Na linha de Verdès Leroux (1986), em sua análise do trabalhador social, temos no ICA que os valores do militantismo católico dão seu lirismo particular à exaltação do serviço ao próximo. Esta influência católica também pode ser apreendida por ocasião da conversa da presidente com a coordenadora social, em que afirmava que esta última era assistente social “de coração” e que “qualquer um pode fazer visita”. A idéia de vocação consolidada valoriza certos dons, uma competência “natural” e o carisma. A coordenadora pedagógica considerou a importância de capacitar os educadores não somente com relação ao conteúdo a ser ministrado, mas com relação ao comportamento dos próprios educadores. Desta feita, boa vontade, amor ao próximo e boa conduta bastam para se desenvolver um bom trabalho. Ainda que a presidente considere como prioridade a capacitação dos educadores, a moral católica como fundamento tem justificado, até agora, a ausência de cobertura técnica dos profissionais do ICA para fazer face ao estilo de vida dos dominados – apreendida por sua precária qualificação - e conduz à elaboração de um saber e



de práticas que adquirem seu pleno sentido nas possibilidades de dissimulação dos fatos. Vejamos como se dão esses mecanismos institucionais, que estão atravessados pela hegemonia e, portanto, a reproduzem.

Um dos produtos principais das falas dos profissionais do ICA é a elaboração contínua de uma imagem sobre os dominados. Consideram as famílias de seu público-alvo como “desestruturadas” e tais famílias, por conta desta característica essencial, geram filhos com baixa auto-estima, carentes de atenção e de valores morais. Contudo, concretamente, os jovens da pesquisa dão grande importância às suas famílias.

Como considera Verdès-Lerous (1986), através do discurso sobre as emoções, os profissionais escondem as realidades sócio-econômicas com as quais se defrontam; reduzem tais realidades vividas à dificuldades de ordem afetiva e relacional, cuja origem deve ser procurada, prioritariamente, na “família desestruturada”. Trata-se de um humanismo que parece não levar muito em conta as determinações materiais. A precariedade da escola pública e os processos de exclusão nela implícitos, por exemplo, não impedem o trabalhador do ICA de qualificar como “boy-forgado” aquele aluno que não obtém sucesso escolar. Processos estes que acabam por tornar a escola desinteressante para os jovens dessa pesquisa; escola esta que não garante o direito à educação, como apontam os dados do IPEA (2005), e do INEP (2006), e que acaba por configurar um público específico, uma certa demanda, para qual o ICA procura oferecer a perspectiva de um futuro melhor. O ICA acaba, assim, reproduzindo a ideologia dominante - para os jovens pobres, na falta de garantia de uma educação de melhor qualidade, as práticas institucionais.

A desconsideração pelos determinantes estruturais e materiais possibilita aos profissionais o tratamento individual dos casos; a expansão da clientela tornaria praticamente impraticável esse tratamento e além do mais, abalaria as racionalizações baseadas na existência de desgraças individuais (“os que a vida feriu”) e não no reconhecimento dos

mecanismos sociais. Como afirma a Coordenadora Pedagógica - “a gente tem que ver se a gente vai querer continuar com a idéia do atendimento individualizado por que se a gente pôr quinhentos, esquece...”. A expressão “espontânea” da dura lógica do sistema, cuja organicidade no sentido gramsciano o ICA compõe, destaca a origem de classe implicando em reconhecer como sendo de ordem natural certos mecanismos sociais e econômicos a que, individualmente, cada um deve se submeter.

Quando os profissionais criticam o modo de organização das famílias dos alunos do ICA e dos próprios, indiretamente, tentando ensinar-lhe valores próprios à classe dominante, tais como, disciplina, higiene, cuidados com a aparência, honestidade, ou diretamente, caracterizando as famílias como desestruturadas, critica-se a própria consciência de classe, seu modo de vida peculiar e o “senso comum” (como o entende Gramsci) que a organiza e a expressa, negando-se toda a possibilidade de existência de outra concepção de mundo, que não seja a da classe dominante. Interessante que, quando os jovens do ICA foram questionados sobre quais as virtudes que o ICA ensina, a primeira resposta dada e ainda com certa ironia foi “higiene”. Outros valores “ensinados” também são identificados pelos jovens tais como respeito, união, ser uma pessoa boa, ver o mundo diferente. Como se coloca aqui, implicitamente, a questão dos direitos? São formulados nos termos do dever e da prescrição moral, no que se explicita aquela experiência histórica de cidadania revelada em capítulo precedente, que foi inscrita em negativo. Não se pode contestar que esses valores não tenham igualmente beneficiado os alunos do ICA, mas sua exaltação e sua posição enquanto objetivo primeiro do trabalho institucional os constituem como uma ação ideológica definida. As condições objetivas mínimas não são cumpridas para que os alunos possam interiorizar os modelos que os trabalhadores sociais querem difundir.

Por ocasião do roubo de um computador da instituição, o autor do furto, um jovem aluno, tentou justificar o ato dizendo que era “pobre”. No discurso dos Coordenadores e da

Presidente, essa justificativa pareceu incomensurável, pois o aluno não era percebido como “pobre”, como uma pessoa que tem, antes de tudo, dificuldades sócio-econômicas ou, caso fosse percebido dessa forma, suas carências de ordem material não justificariam o ocorrido. As necessidades, postas numa esfera em que as carências essenciais deixam de ser carências objetivas que reclamam uma resposta material, passam a ser dificuldades ou incapacidades subjetivas e fornecem racionalização e legitimação da intervenção. Na interpretação sobre outros dois envolvimento de alunos em furtos, um dos profissionais afirmou sobre os praticantes do ato infracional “em momento algum culpamos o ICA, falaram que aqui eu aprendi isso; não, muito pelo contrário, o motivo foi deles, que, muito pelo contrário, o ICA ensinou o que era certo”. Não constatado o fracasso, não aflora à visão institucional que não era bem de educação que os jovens autores do furto necessitavam. As noções continuamente postas em relevo – responsabilidade e domínio de si mesmos, que no fundo estão nas bases do respeito e da defesa à propriedade – não tem qualquer sentido aos olhos de uma população cuja existência é marcada pela condição de despossuída. E pela dependência. E, apesar do ICA, os jovens possivelmente continuarão a praticar esse e outros delitos, caso não haja uma mudança na própria estrutura e nas relações sociais.

Através de metáforas como “laranjas podres”, os profissionais do ICA reproduzem uma visão do mundo social – tal como a saúde – estado precário, em que o corpo social está constantemente ameaçado por infecções, contaminações e epidemias, em oposição ao ICA, posto contra “a perversidade do mundo lá fora” e que “além de educar (...) propõe para os seus filhos ser feliz”. Contudo, os jovens identificam algumas contradições de nosso sistema social presentes na própria instituição tais como individualismo e competição.

Diante dessa imagem do público atendido cabe aos profissionais educá-lo. O que se privilegia é a arte-educação como ferramenta, o conteúdo educativo em relação ao conteúdo técnico. O papel de professor não é o que vem à mente quando os educadores do ICA

analisam o que são: eles definem-se, em primeiro plano, como educadores. O aspecto educativo tem, pois, prioridade sobre a transmissão de um saber. O educador é um especialista do relacionamento; uma parte fundamental de seu trabalho consiste em analisar e manejar as relações que ele estabelece com o público-alvo. Os jovens têm clareza sobre essa função dos educadores do ICA e a afirmam no momento em que estabelecem uma comparação com a escola.

Se as relações dos alunos em relação ao mundo se acham dificultadas em função de sua “desestrutura” familiar e carência afetiva e moral, os educadores buscam fornecer aos seus alunos além de princípios morais, outros relacionamentos, ou mesmo substituir o papel da família - “nós, funcionários e voluntários do Projeto ICA tratamos esses jovens como se fossem nossos filhos. Às vezes temos que fazer o papel de pai e de mãe e eles se sentem protegidos por isso”; “queremos vê-lo aqui dentro da instituição e quando ele sai ainda continua sendo um filho do ICA”; “Assim, eu vejo o ICA como se fosse uma família”. Nessas falas podemos encontrar mais uma das estratégias de dominação – a tentativa de rompimento das distâncias e das diferenças que separam as diferentes classes sociais, por meio da privatização das relações que acontecem em âmbito público.

A defasagem entre os educadores e o público do ICA se expressa tanto no conteúdo das atividades, quanto nos valores que eles impõem, embora de maneira não impositiva. O desconhecimento da realidade do público-alvo é identificado pelos jovens. O ICA não tem possibilitado que os jovens tenham consciência crítica da sociedade e de sua própria condição de vulnerabilidade. Isso pode ser interpretado a partir da resistência da presidente em apresentar peças de teatro que tratam da “pobreza”, em sua preferência por apresentações que somente entretenham e pela fala do Educador de Teatro, quando afirma que é preciso “entrar na realidade dos alunos (...) e às vezes, quem olha de fora não entende”. Os jovens também parecem demonstrar isso quando pensam sobre quem é o público que o ICA atende. Em

momento nenhum a juventude da pesquisa traz sua própria condição de vulnerabilidade para servir de parâmetro para a avaliação de quem é o público alvo da organização. A Coordenadora Social chegou a relatar que os alunos são ridicularizados pelas suas famílias por estarem no ICA e, por vezes, não querem ir à instituição, a tendência é, em alguns momentos, afastar os familiares e alunos do ICA.

O ICA não parece incorporar os núcleos familiares como sujeitos de direitos, ou seja, capazes de atuar de forma participativa, tendo voz no trabalho com seus filhos. O simples fato da existência do ICA em nossa sociedade inferioriza as famílias cujos filhos são usuários, como o diria Castel (1987), pois seus pedidos não são considerados como baseados em um direito, e, sim, como expressão de uma carência. O que é de direito se transforma em favor e isto aflora tão logo a presidente sinta-se “injustiçada”. Em fala dirigida ao aluno, que procurou justificar sua contravenção a partir de sua situação real, a de ser “pobre”, a presidente afirma, com relação à atitude de sua mãe “porque aqui ela tinha que agradecer e agradecer e vim aqui se desculpar da tua atitude e não agora tacar pedra, que coisa feia...” A coordenadora social parece ter clareza dessa situação quando afirma que alguns profissionais do ICA consideram sua prática como um favor.

Em nossa sociedade, aos não-cidadãos é reservado um lugar da assistência que transforma a justiça em caridade, a pobreza vira carência e os direitos se transformam em ajuda a que os indivíduos têm acesso, não por sua condição de cidadãos, mas pela prova de que estão numa condição de vulnerabilidade. As respostas dadas aos questionários pelos jovens expressam bem o padrão de assistência caritativa de ajuda dos ricos aos desafortunados e expressa também que o trabalho do ICA é entendido como ajuda e não como um direito.

Na fala dos jovens do ICA, a ideologia hegemônica também se expressa quando interpretam os acontecimentos referentes ao cotidiano escolar e se referem às condições de um futuro profissional. Tal como na peça que improvisaram, suas falas descrevem alguns

comportamentos de agressividade dos alunos na escola, ao que os jovens chamam de “vandalismo”. As causas apontadas para estas questões que, quando muito, são atribuídas à falta de professores, ficam reduzidas ao comportamento dos alunos e não extrapolaram o limite da análise para outros aspectos que interferem no quotidiano escolar que são relativos à prática pedagógica em si mesma (metodologia, conteúdo, avaliação, relação professor-aluno), às políticas públicas para a educação e ao contexto social no qual a escola se insere. As aulas são caracterizadas, em sua maioria, como desinteressantes, mas em momento algum isto é levado em conta. Todavia, um dos jovens parece, sem consciência disto, se aproximar da realidade dos “mano”, do “povinho”. Segundo o Jovem 1, eles fazem porque querem ser vistos. Talvez esta seja a única forma mesmo de serem percebidos. Isto dá um sentido para os atos de indisciplina que escapam ao entendimento de nossos jovens. Os “manos” permanecem numa realidade incompreensível aos olhos dos jovens desta pesquisa, como parte de um outro mundo. Os “manos” não são pura explosão de agressividade, podem estar representando uma recusa à organização social na qual não encontraram outros meios de expressão. Pode significar uma saída quando toda outra forma de comunicação com o mundo é em princípio, impedida. Quando discorrem sobre o caso de sermos “livres” para escolhermos o que queremos ser em termos de um futuro profissional, os jovens transitam do extremo da dura realidade econômica e social, do acesso de uma pequena parcela da população ao mercado de trabalho, para outro, no qual, com esforço pessoal, tudo se resolverá. Ao que parece, as outras determinações que são condição cultural, experiência anterior, entre outras, são pouco consideradas. Partem de uma certa concepção de realidade que contempla um aspecto importante de ser analisado (o econômico) para depois embarcar no sonho do “self made man”.

Os valores hegemônicos que o ICA reproduz e que seu público-alvo acaba por internalizar servem, no mínimo, para que os alunos sejam adaptados à sociedade, para manter

“cada macaco no seu galho” e desta forma assegurar o consenso social. Percebemos em algumas falas dos jovens que a “virtude” da resignação é o fundamento do caráter, ou seja, o correto é manter a obediência mesmo nas situações mais aversivas. Isso é o que se precisa para se manter as coisas e a ordem social exatamente como estão.

Nas práticas institucionais preza-se a atuação dos jovens como voluntários, como no caso da mediação de leitura realizada pelos mesmos nas escolas. Como questionam Spósito e Corrochano (2005) porque essa exigência se dirige apenas aos jovens pobres? Apesar do potencial da ação voluntária, na ausência de direitos assegurados resta aos jovens a tarefa de construir um projeto voltado para o desenvolvimento local, deslocando-se para os mesmos a responsabilidade de empreendimentos que não são de sua competência.

Ainda que o ICA fosse uma escola para ensinar artes, sem o conteúdo de educação das almas, isso por si só, já poderia conduzir a conflitos entre categorias sociais, cuja prática social nega a realidade, apesar de se esforçar incansavelmente para reconciliá-las. Atividades artísticas afastam a clientela que deseja atividades úteis e rentáveis; prova de certa inoperância institucional é a saída de alunos da organização quando eles já estão razoavelmente maduros para fazerem suas escolhas, como arranjar um “bico”. Contudo, há aqueles poucos que são destaque nas apresentações/espetáculos institucionais por suas habilidades artísticas e que permanecem no ICA porque gostariam de ter a arte como profissão. Paradoxalmente, no ICA não há técnicos capazes de formar artistas, mesmo porque não é esta a sua proposta.

A incipiente inclusão dos jovens da pesquisa no mundo do trabalho, como monitores, vai possibilitá-los assumir para si novamente algo que não é propriamente de sua responsabilidade e tampouco de sua competência – o papel de substitutos dos educadores. Sua melhor qualificação, tendo em vista sua inserção no mundo do trabalho, não parece ter sido, até agora, prioritária para o ICA, que não tem assumido, rigorosamente, essa orientação como eixo estruturante de suas ações. Dentro dessas condições, a partir do que é facultado aos

jovens, eles poderão, quando muito, ser trabalhadores sociais, ainda que queiram ser artistas. Os jovens parecem identificar essas contradições ao considerarem que são uma mão – de obra barata e que poderiam, de fato, estarem melhor se estivessem na Guarda-Mirim, pois esta oferece uma qualificação e inserção no mercado de trabalho.

Permanece a tensão entre a necessidade dos jovens de trabalhar para terem, principalmente, autonomia e renda, necessidade esta identificada também pelas suas famílias. Esta necessidade dos jovens e de seus familiares é real e concreta. O momento de entrada no mercado de trabalho vai depender das oportunidades disponíveis para se educar e trabalhar. Em nosso país, sem muitas oportunidades educacionais, para os mais pobres, a entrada no mercado de trabalho vai ocorrer mais precocemente. Nestes casos, o acesso ao trabalho é preocupação dos jovens e de suas famílias. Ao contrário, no caso de jovens com melhores condições econômicas, inseridos num ambiente com mais oportunidades, é comum observar que a entrada no mercado se dá mais tardiamente (IPEA, 2005). Ainda que dois dos jovens da pesquisa tenham concluído o ensino médio, o que os coloca dentro dos aproximadamente 40% que conseguiram terminar essa fase, de acordo com dados do IPEA (2005), o acesso ao ensino superior está praticamente impossibilitado e mesmo o ingresso num curso técnico é difícil. Está perpetuada a cisão apontada por Gramsci: para a classe dominante estão dadas as condições que vão formar os dirigentes e para os dominados cursos técnicos ou como diz um dos projetos elaborados pelo ICA “aquilo que se possa estar ao alcance dos mesmos”. Essa dicotomia expressa aqui pelos dois pares antitéticos - curso superior/técnico e ICA – menos favorecidos que não têm uma educação de qualidade/mais favorecidos que têm uma educação de qualidade, pode ser significada por outros pares antitéticos dos quais nos filiamos à Gramsci para mencionar, tais como, dirigido/dirigente; prática/teoria; massa/direção política.

No plano das idéias não é plausível a existência de instituições organizadas tal como o ICA, já que elas compõem a organicidade, juntamente com as micro-escolas das casas, das



fábricas, das empresas, das ruas, de todo um sistema coordenado pela macro-escola da ideologia dominante. Mas quem diria que a existência do ICA não é plausível se, diante dos profundos abismos sociais, ela implica em ganhos qualitativos e quantitativos na vida particular de seus alunos, e vale ressaltar - só na vida destes, ainda que não atue numa direção mais politizadora, negada pela sua própria presença em nossa sociedade? As práticas do ICA têm produzido alguns resultados positivos – fragmentados, pontuais, provisórios, limitados, mas positivos. Da parte dos trabalhadores do ICA, ainda que possam ser caracterizados como funcionários do consenso na acepção gramsciana, pois atuam enquanto depositários e, ao mesmo tempo, como produtores de temas e idéias que servem para a manutenção da ordem estabelecida, a esperança e o investimento na garantia de um futuro melhor para seu público-alvo é algo nem um pouco desprezível. E o fazem sem, todavia, enveredarem para um caminho de discussões mais aprofundadas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos dados coletados e analisados, verificamos que o ICA teve sua constituição a partir da iniciativa da elite local, fortemente motivada por valores da militância católica, num momento em que a ideologia neoliberal assume toda a sua força em nossa sociedade, defendendo a passagem de uma sociedade precariamente organizada por referência aos direitos fundamentados na solidariedade coletiva para uma sociedade organizada pela ação solidária privada, transformada em responsável pela “execução de serviços sociais”. Ainda, o objetivo que se abstrai da prática institucional proclamada por seus diversos atores é a contenção das classes mais desfavorecidas, por meio da sua adequação e conformação aos valores dominantes.

O ICA expressa, de um lado, a difusão de um paradigma global que mantém estreitos vínculos com o modelo liberal, na medida em que corresponde às exigências dos ajustes estruturais por ele determinados. O princípio básico parece ser a adoção de uma perspectiva mais privatista e individualista, capaz de substituir e redefinir o significado coletivo da participação social imprimido nas lutas pela redemocratização do país. A própria idéia de solidariedade é despida de seu significado político e coletivo, passando a apoiar-se no terreno privado da moral. O que parece se esperar do ICA, nessas condições, é que ele continue assumindo as funções e responsabilidades que, na luta pelo avanço dos direitos sociais decorrentes da cidadania, deveriam deixar o espaço privado restrito da filantropia e do assistencialismo e tornarem-se objetos de políticas e ações públicas no campo da seguridade social. Destaque deve ser dado ao uso institucional do trabalho voluntário (são aproximadamente 70!). A organização pretende, assim, ressaltar o seu caráter humanista quando se organiza dessa forma, apelando para a caridade e para a boa vontade. O ICA participa da reprodução da injustiça social com um discurso apoiado na benemerência,

defendendo uma ideologia da generosidade que escamoteia, com seu messianismo, a função que cumpre para a legitimação do Estado neoliberal. Deve-se considerar, portanto, o papel ideológico que o ICA cumpre ao assumir responsabilidades que deveriam ser do Estado, sem a capacidade de universalização. Além disso, o que a instituição propõe está vinculado a uma estratégia das classes dominantes que propõe a incorporação política gradual dos setores excluídos a partir da, como diria Castel (2005b), focalização da ação social.

O que acompanha essa prática é a transmissão às crianças e aos jovens de modelos de comportamento, valores e ideário político valorizados socialmente pela classe dirigente. Os profissionais operam essa transmissão sem mostrar os vínculos existentes entre este conjunto de idéias e a realidade material a qual os mesmos pertencem. Também desconsideram os reais determinantes da realidade da população atendida.

Se nos questionássemos sobre o objetivo não declarado do ICA este seria o de continuar existindo. A instituição vai engendrar em suas ações as possibilidades de sua permanência e de se fazer necessária. O discurso forte sobre as emoções é, por exemplo, uma das formas de atribuir ao sujeito, à sua vontade ou ao seu inconsciente, no limite, toda a responsabilização pelas suas impossibilidades. Será que os pais de alunos, em algum momento, pediram orientação psicológica? A instituição parece definir isto a partir do que uma determinada classe social julga ser necessária para a solução de alguns problemas. Num dado momento alguns pais passam a “ajudar” outros pais tão ou mais desprovidos, replicando assim, o modelo da atuação institucional e passando ao largo de qualquer discussão mais política sobre as condições de vida e os determinantes materiais dos familiares de seu público-alvo.

Esse caráter “iniciático” vai se dar, igualmente, na formação dos jovens monitores. De maneira geral, do discurso dos profissionais do ICA abstrai-se quase que um louvor à instituição. Então, os jovens aprendem a reconhecer o trabalho da instituição dentro dela e,

para além, o ICA faz com que seu público-alvo entenda que, sem ele, não sobreviveria. Os jovens parecem tecer uma crítica muito tímida à instituição. Se o ICA afirma que os jovens não têm outra alternativa e eles acreditam nisso, como podem fazer uma crítica institucional, ou em outros termos, a tudo o que consideram que resta em suas vidas? A instituição tem uma relação de tutela com os jovens em que estes acabam por reproduzir a mesma lógica institucional, ao ponto de valorizarem o ICA em detrimento do próprio trabalho, pois em suas próprias palavras eles dependem da organização, não conseguem viver sem ela. A instituição afirma que seu objetivo é formar um jovem que se valorize como ser humano e que se potencialize, mas, contraditoriamente, acaba formando alguém que sente que não consegue viver sem ela.

Caso se pretenda fazer uma distinção entre um tipo de instituição, aquelas pertencentes ao terceiro setor que apareceram a partir da consolidação da política neoliberal, e entre as instituições anteriores a isso, pode-se questionar em que o ICA se diferencia das instituições de assistência do século XIX. Considerando o que foi exposto até agora, a resposta seria: em nada. Então, por que a presente pesquisa se propôs a fazer essa distinção?

Por que há um novo ingrediente adicionado pelo modelo neoliberal de ajuda aos “necessitados”, cuja importância não pode ser desprezada. O pesado investimento de empresas privadas promove o surgimento do controle das ONGs pelo mercado e da concorrência entre estas. Desta feita, quanto mais bonito o “produto”, maior chance terá de ser apoiada e maior será a visibilidade da empresa apoiadora. O fator que conforma ainda mais a população atendida à ideologia dominante é o que liga o ICA com os extra-muros institucionais: a arte-educação, que engendra a imagem de “pobreza feliz” que a instituição se esmera em produzir. É uma força coercitiva que é tanto maior quanto maior for a visibilidade da atividade. Atualmente, o que não faltam são propagandas na TV e programas mostrando jovens pobres fazendo malabares, no trapézio, na cama elástica, sorrindo, coloridos e

enfeitados! Parecem estar/ser todos alegres, um bem-estar geral. Será que é isso mesmo? Será que esses jovens estão mesmo se potencializando, adquirindo condições de construir projetos significativos de vida? Será que isso aumenta a consciência crítica desses jovens? Acreditamos que não. Mais parece a política do “pão e circo” dos tempos modernos – o ICA, por meio da ajuda das empresas dá o pão e o seu próprio público-alvo faz o circo.

Entretanto, por outro lado, ainda a partir dos dados coletados e analisados, observamos que o ICA garante ao público atendido alguns direitos fundamentais preconizados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente: alimentação, saúde, educação (para o conformismo), lazer, convivência familiar e comunitária.

O tipo de ação a que o ICA se propõe não pode ser desprezado, já que, sem dúvida, possibilita aos jovens uma vida menos ruim, porém, trata-se de constatar que, apesar dessas “oxigenações”, eles permanecem na zona da vida social caracterizada por um déficit em relação à integração social.

Os jovens dessa pesquisa se encontram num estado de insegurança social que afeta, principalmente, as categorias populares. Nas palavras de Castel (1997) “infecta”. Isso porque, para o autor, a insegurança social não alimenta somente a pobreza. Ela age como um veneno de desvalorização, de dissociação social, à maneira de um vírus que impregna a vida cotidiana, dissolvendo laços sociais, implicando no não controle do presente e na impossibilidade de antecipar positivamente o futuro, enfim, em um viver à deriva. Mas, como poderia ter um mínimo de controle sobre a própria vida aquele que é corroído pela insegurança todos os dias?

Embora a educação em nosso país tenha conseguido se projetar enquanto política pública como um bem necessário e inquestionável permeando o imaginário coletivo como um direito de todos e alcançando proporções mais universalizantes em suas propostas e alcance, percebe-se pelas falas dos próprios jovens de nossa pesquisa sobre a escola, sua

inconsistência e ineficácia. A pesquisa do IPEA (2005) confirma essa percepção ao afirmar que o Brasil, ainda, não oferece aos seus jovens oportunidades educacionais adequadas. Assim, nossa escola nos convida ao questionamento de suas práticas e de sua finalidade.

Com relação ao trabalho, o que há para os nossos jovens? Grande escassez. Talvez não de postos, como aponta a pesquisa do IPEA (2005). Entretanto, dada a falta de qualificação adequada desses jovens pobres, as oportunidades que lhes restam são as que oferecem baixos salários. Sobra, também, para os jovens da pesquisa, ‘sobrantes’ eles mesmos, como usa Castel (2005a), a monitoria. Contudo, o que essa proposta tem como objetivo? A formação de monitores para, no máximo, trabalhar em ONGs. A melhor qualificação dos jovens, tendo em vista sua inserção no mundo do trabalho, não tem sido prioritária.

Faz-se necessário, além do que já assinalamos, pontuar a forma pela qual se concebe esses jovens, o modo como são “olhados” – são sujeitos a serem tutelados, porquanto sujeitos do dever. Para eles o que podem almejar é, ainda em nossos tempos, aquela “cidadania dos universos relacionais” ou uma “cidadania concedida”.

Os alunos do ICA e, apesar do ICA, continuam a fazer parte daquele setor da população aos quais Gramsci chama de dirigidos. A questão social está aqui colocada no âmbito da pobreza desses jovens, na falta de uma educação adequada, de acesso aos bens sociais e de construção de uma visão de quem eles são e de que tipo de educação deve ser dada a eles. Trata-se de uma escola que não funciona, de uma ONG que acolhe minimamente, oferecendo um grau precário de cuidado e de humanização, e de possibilidades de emprego bastante escassas. Se o ICA garante ao seu público alvo alguns dos direitos preconizados pelo ECA, isso é muito pouco se considerarmos o que a humanidade já conquistou em termos de acesso aos bens sociais. Isso tudo é perfeitamente coerente do ponto de vista da materialidade da nossa sociedade e das relações sociais que

nela se estabelecem. Porém, a perspectiva aqui adotada faz referência a uma cidadania caracterizada por um formato mais igualitário de relações em todos os níveis, com novas regras para viver em sociedade, maior justiça e igualdade de acesso a todos os bens sociais conquistados.

Será que as lutas por direitos e cidadania impressas até agora em nossa história devem se ater a esse quadro, do qual o ICA é apenas um fragmento, de realizações? As escolas, até agora, têm levantado a bandeira do “mínimo”, isto é, pedem ao menos que as crianças saibam ler, escrever e contar. As instituições de educação não-formal, ou de ações sócio-educativas, também levantam essa bandeira com uma ajuda na “questão escolar”, com o “pão e o circo” e com alguma incursão numa profissionalização precária. Parece que essa bandeira do “mínimo” não tem nos conduzido a conquistas significativas no campo de uma sociedade menos injusta e desigual. É preciso que se levante a bandeira do “máximo”. Exigir a materialização da igualdade social e uma escola pública em tempo integral. Uma escola que forme seus alunos para serem futuros dirigentes, ou para terem as melhores condições de escolhê-los e controlá-los como plenos cidadãos políticos. É necessário, portanto, que exijamos que se lhes ensine o processo histórico-científico; uma escola como centro cultural e não metodologicamente assistencialista. Instituições educacionais, que não a escola, que tratem seu público-alvo não como assistidos, mas como pessoas provisoriamente privadas das prerrogativas da cidadania social, estabelecendo como objetivo precípua a busca dos meios para o exercício e para a consolidação dessa cidadania e, assim, para a sua própria extinção.

Por último, o que resta aos profissionais do ICA no sentido da construção de um projeto contra-hegemônico, enquanto o Estado não representa os interesses da massa? A resposta de Gramsci seria: o seu próprio trabalho. Mas, como poderão os trabalhadores sociais, individualmente, romper com a cultura de dominação que eles representam? Devem apropriar-se do conhecimento dos processos e do próprio papel de poder no jogo social por

meio dos quais seu trabalho, em nome das classes mais favorecidas, perpetua a divisão social. Imbuídos da força que lhes é própria e com sua esperança em dias melhores, aos profissionais do ICA cabe usar o próprio saber não mais em nome, ou sob a tutela, dos valores dominantes, e sim na direção da construção do dissenso em relação à ordem dominante (nova ou velha) que precisa aglutinar os que querem uma nova direção. Sua prática profissional deve ser orientada por uma ideologia, por uma visão de mundo e de valores, por um horizonte, ainda que distante, de um outro Estado, de um outro espaço público. Assim, ainda que se tenha visto os técnicos do ICA atuando fortemente para a disciplinarização de seu público, acredita-se que pode haver mais espaço para o dissenso. Com este horizonte e abrindo este espaço talvez os técnicos consigam suscitar nos jovens uma nova forma de conceber os seres humanos, a natureza e as relações entre eles, enriquecer progressivamente suas vidas, ainda em formação, trabalhando na direção de uma concepção de mundo que se preste, coletivamente, à liberdade e autonomia humanas.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, Helena Wendel. Considerações sobre a tematização social da juventude. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 5 e 6, pp. 25-36, 1997.

\_\_\_\_\_ O uso das concepções de adolescência e juventude no contexto brasileiro. In: \_\_\_\_\_. **Políticas de juventude em centro américa**. Primeira década, pp. 8-25, 2003.

ANDERSON, P. Balanço do Neoliberalismo. In: SADER, E.; GENTILLI, P. (Org.). **Pós-neoliberalismo – as políticas e o estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil.

CARVALHO, José Murilo. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

\_\_\_\_\_ **Os Bestializados**. São Paulo: Cia. das Letras, 1991.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**. Petrópolis: Editora Vozes, 2005a.

\_\_\_\_\_ **A insegurança social: O que é ser protegido?** Petrópolis: Editora Vozes, 2005b.

\_\_\_\_\_ **As armadilhas da exclusão**. São Paulo: EDUC, 1997.

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA.  
[http://pt.wikipedia.org/wiki/Centro\\_Estadual\\_de\\_Educa%C3%A7%C3%A3o\\_Tecnol%C3%B3gica\\_Paula\\_Souza](http://pt.wikipedia.org/wiki/Centro_Estadual_de_Educa%C3%A7%C3%A3o_Tecnol%C3%B3gica_Paula_Souza). Acesso em 27 nov. 2007.

COELHO, Simone de Castro Tavares. **Terceiro Setor**: um estudo comparado entre Brasil e Estados Unidos. São Paulo: Senac, 2000.

CORTI, Ana Paula e SOUZA, Raquel. **Diálogos com o mundo juvenil: subsídios para educadores** São Paulo: Ação Educativa, 2004.

CONSELHO NACIONAL DE JUVENTUDE

[http://www.presidencia.gov/estrutura\\_presidencia/sec\\_geral/juventude/cons](http://www.presidencia.gov/estrutura_presidencia/sec_geral/juventude/cons). Acesso em 27 dez. 2007

DAGNINO, Evelina (org.). **Sociedade civil e espaços públicos no Brasil**, São Paulo: Paz e Terra, 2002.

\_\_\_\_\_ Sociedade civil, participação e cidadania: de que estamos falando? In: \_\_\_\_\_ **Políticas de ciudadanía y sociedad civil em tiempos de globalización**. Caracas, Venezuela: FaCES, Universidad Central de Venezuela, 2004.

DIÓGENES, Glória. **Cartografias da cultura e da violência**: Gangues, galeras e Movimento Hip Hop. São Paulo-Fortaleza: AnnaBlume - Secretaria da Cultura e Desportos, 1998.

DOIMO, Ana Maria. **A vez e a voz do popular**, Rio de Janeiro: Relume Dumará / ANPOCS, 1995.

DURHAM, Eunice Ribeiro. Movimentos sociais – a construção da cidadania. **Novos Estudos Cebrap**, n.10, out., pp.10-24, 1984.

EVERS, Tilman. Identidade – a face oculta dos movimentos sociais. **Novos Estudos Cebrap**, n.4, abril, pp. 11-23, 1984.

FERNANDES, Rubem César. **Privado, porém público**. Rio de Janeiro: Relume-Delumará, 1994.

FUNDAÇÃO ABRINQ. Disponível em [www.Fundabrinq.org.br](http://www.Fundabrinq.org.br). Acesso em 29 de maio de 2007.

GHON, Maria da Glória. **Organizações não governamentais – a modernidade da participação social**. Campinas:gemdec/Unicamp, 1994.

GRAMSCI, Antonio. **Maquiavel, a Política e o Estado Moderno**. 2<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1976.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a Organização da Cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

GRUPO DE ESTUDOS SOBRE A CONSTRUÇÃO DEMOCRÁTICA. **Idéias. Revista do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas**. Campinas: UNICAMP, 1998/1999.

IBASE e Instituto Polis “(Coords)”. **Relatório final da pesquisa Juventude Brasileira e Democracia: participação, esferas e políticas públicas**. Rio de Janeiro, 2005.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Ministério da Educação, **Resultados finais do Censo Escolar de 2004**, 2004. Disponível em [www.ibge.org.br](http://www.ibge.org.br). Acesso em nov. 2006.

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **BRASIL: o Estado de uma nação**. Rio de Janeiro, 2005.

JEANET, Thierry. **La Economía Social Europea: o la tentación de la democracia en todas las cosas**. Espanha, Valência: CIRIEC, 1999.

LAURELL, Ana Cristina (org.). **Estado e políticas sociais no neoliberalismo**. São Paulo, Cortez/Cedec, 1995.

LEI FEDERAL DE INCENTIVO À CULTURA. [www.cultura.gov.br](http://www.cultura.gov.br). Acesso em 12 jun. 07.

LEON, Oscar Dávila. Adolescência e juventude: das noções às abordagens. In: ABRAMO, Wendel. **Juventude e Adolescência no Brasil: referências conceituais**. São Paulo: Ação Educativa, 2005.

LÖWI, Michael. **Ideologias e ciência social: elementos para uma análise marxista**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

LURANBO, Cátia W. e COUTINHO, Henrique G.. Conselhos Gestores e o processo de descentralização. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/spp/v18n4/a08v18n4.pdf>. Acesso em 27 nov. 2007.

MACDONALD, L. **Turning to the NGOs: competing conceptions of civil society in Latin América**. Paper Apresentado no Encontro de Latin American Studies Association.

MARSHALL, T. S. **Cidadania, Classe social e status**. São Paulo: Zahar, 1967.

MEUNIER, Jacques. **Os moleques de Bogotá**. Rio de Janeiro: Difel, 1976

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro Setor e questão social: Crítica ao padrão emergente de intervenção social**. São Paulo: Cortez, 2002.

MONTENEGRO, Thereza. **O que é ONG?** São Paulo: Brasiliense, 1994.

OFFE, C. **Problemas estruturais do Estado capitalista**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

PAIS, José Machado. **Ganchos, tachos e biscates**. Portugal: Âmbar editora, 2001.

PAOLI, Maria Célia. Movimentos sociais no Brasil: Em busca de um estatuto político. In HELMANN, Michaela (org), **Movimentos sociais e democracia no Brasil**. São Paulo: Marco Zero, pp.24-55, 1995.

\_\_\_\_\_ Empresas e responsabilidade social: os enredamentos da cidadania no Brasil. In: SANTOS, Boa Ventura. **Democratizar a Democracia I**, RJ: Civilização Brasileira, pp. 35-47, 2003.

PERALVA, Angelina. O jovem como modelo cultural. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, ANPED, n. 5/6, pp. 15-24, 1997.

PEREIRA, Bresser e SPINK, P (orgs). **Reforma do Estado e Administração Pública Gerencial**. Rio de Janeiro: FGV, 2001.

SALAMON, Lester. Estratégias para o fortalecimento do terceiro setor. In: IOCHPE, Evelyn et.al. **3º. setor desenvolvimento social sustentado**. Rio de Janeiro:Paz e Terra, 1997.

SCHWARTZ, M. S. e SCHWARTZ, C. G. Problems in Participant Observation. **American Journal of Sociology**, vol. 60, n. 4, pp. 343-353, 1955.

SALES, Tereza. Raízes da desigualdade social na cultura política brasileira. **Revista Tempo Social**, n. 25, pp.25-37, 1994.

SANTOS, Wanderley Guilherme. **Cidadania e Justiça**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

SPÓSITO, Marília Pontes. Estudos sobre juventude em educação. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: ANPED, n. 5 e 6, pp. 37-52, 1997.

SPÓSITO, Marília Pontes e CARRANO, Paulo César Rodrigues. Juventude e Políticas públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, set/out/nov/dez, pp.16-39, 2003.

SPÓSITO, Marília Pontes e CORROCHANO, Maria Carla. A face oculta da transferência de renda para jovens no Brasil. **Revista de Sociologia da USP**. São Paulo, nov., v. 17, n.2, pp. 141-172, 2005.

TEIXEIRA, Ana Claudia. **Identidades em construção: as organizações não governamentais no processo brasileiro de democratização**. São Paulo: Annablume/FAPESP, 2003.

TELLES, Vera da Silva. **Pobreza e cidadania**. São Paulo, Editora 34, 2001.

VERDES-LEROUX, Jeanine. **Trabalhador social: prática, hábitos, ethos e formas de intervenção**. São Paulo: Cortez, 1986

# ANEXO 1

## ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A PRESIDENTE E COM OS COORDENADORES

Nome completo:

Formação:

Função/Cargo:

Tempo na Função/Cargo:

1. Como você definiria o ICA hoje?
2. Qual o principal problema focado pelo ICA?
3. Qual é o público-alvo? Ele é atingido a contento? Quantos são atendidos? Quais as estratégias para chegar até ele ou para recebê-lo?
4. Segundo o ICA, quais são as necessidades do público-alvo?
5. Quem são os profissionais da instituição? Ele é adequado e/ou suficiente, na sua opinião, de acordo com os objetivos do ICA?
6. O ICA conta com trabalho voluntário? Em caso afirmativo, quais as razões para isso? Como você descreveria esse trabalho? Qual a sua importância?
7. Quais outras demandas são trazidas pelo público-alvo?
8. Quais são as atividades cotidianas do e no ICA?
9. Quais são os projetos em andamento?
10. Como são financiados os recursos humanos e materiais do ICA e os recursos para o desenvolvimento dessas atividades e projetos?
11. O trabalho do ICA motiva a participação juvenil? De que forma? A partir do que você conclui isso?
12. Os jovens participam do planejamento, implementação e avaliação do trabalho? De que forma?
13. O trabalho busca mobilizar discussões e ações que promovam o direito da juventude em âmbito local/regional/nacional? Em caso afirmativo, de que maneiras? Como você avalia os resultados dessa mobilização?
14. Como o ICA se relaciona com outras organizações públicas, privadas, comunitárias locais? Como você avalia a rede social que atua com os adolescentes e jovens na cidade?
15. Como o ICA se relaciona com as famílias dos adolescentes e jovens?
16. Quais são e como você avalia os resultados obtidos?
17. Você acha que as demandas trazidas pelos jovens são atendidas? Por quê? Em que nível?

## **ANEXO 2**

### **ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS EDUCADORES**

Nome completo:

Formação:

Função/Cargo:

Tempo na Função/Cargo:

- 1) Qual é o principal problema focado pelo ICA?
- 2) Quais são as principais necessidades do público-alvo?
- 3) Como você definiria o ICA?
- 4) Quais são as suas principais funções como educador?



# ANEXO 3

## QUESTIONÁRIO

### I. Perfil do participante

1. Sexo  Masculino  Feminino

2. Idade \_\_\_\_\_ anos

### 3. Religião

- Afro-brasileira (umbanda, candomblé, outras)   
Católica   
Espírita   
Evangélica/Protestante   
Judaica   
Orientais (budista, seicho-no-iê, outras)   
Não tem religião, mas acredita em Deus   
Não tem religião   
outras

### II. Educação

1. Escolaridade  Ensino Fundamental (de 5<sup>a</sup>. a 8<sup>a</sup> série incompleta)  
 Ensino Fundamental (de 5<sup>a</sup>. a 8<sup>a</sup> série completa)  
 Ensino Médio

### III. Trabalho

1) Você está trabalhando? (qualquer trabalho remunerado inclusive “bico”)

- Sim   
Não (ir para a pergunta 2)

2) Você está procurando trabalho?

- Sim   
Não

### IV. ICA

1) Você faz aulas de:

- Circo   
Dança   
Teatro   
Música

**2) Você faz apresentações fora do ICA?**

Sim

Não

**3) Você faz parte da banda ou do corpo coreográfico?**

Sim

Não

**4) Você se inclui em alguma destas categorias?**

Multiplicador de Leitura

Mediador de Leitura

Multi-multiplicador de Leitura

**5) Há quanto tempo você está no ICA?**

**V. Identidade pessoal**

Gosto muito

---

---

---

---

---

Não gosto nada

---

---

---

---

---

Não consigo me ver fazendo

---

---

---

---

---

Meus pais gostariam que eu

---

---

---

---

---

O mais importante na vida é

---

---

---

---

Nesta sociedade vale mais a pena \_\_\_\_\_ do que

---

---

---

---

Minha capacidade

---

---

---

---

---

A maior mudança na minha vida foi

---

---

---

---

---

Se eu fosse \_\_\_\_\_ poderia

---

---

---

---

Estou certo de que

---

---

---

---

Eu

---

---

---

---

## ANEXO 4

### Grade Manhã (1A a 2B) e Tarde (2C a 3 e 4)

	segunda	terça	quarta	quinta	Sexta
1 A	Dança	Comunicação	Comunicação		
	Ed. Social	Circo	Ed. Social	Teatro	Música
1 B		Música	Ed. Social	Comunicação	Circo
	Dança		Comunicação	Ed. Social	Teatro
2 A	Ed. Social	Dança	Teatro	Teatro	Música
	Circo	Comunicação	Música	Dança	Circo
2 B	Circo	Circo	Música	Dança	Dança
	Teatro	Música	Teatro	Comunicação	Ed. Social
2 C	Teatro	Teatro	Circo	Música	Ed. Social
	Comunicação	Dança	Circo	Música	
1 C	Ed. Social	Circo	Comunicação	Ed. Social	Comunicação
	Comunicação		Dança	Música	Teatro
1 D	Comunicação	Comunicação	Dança	Teatro	Circo
		Ed. Social	Música	Ed. Social	Comunicação
2 D		Ed. Social	Circo	Música	Dança
	Música	Teatro	Comunicação	Teatro	Circo
3	Música	Música	Teatro		Teatro
	Dança	Música	Circo	Circo	Ed. Social
4	Dança	Teatro	Música	Circo	workshop

## ANEXO 5

<b>Entrevista número</b>	<b>Profissional</b>	<b>Data</b>
1	Educadora de Comunicação e Lógica	12/09/2006
2	Coordenadora Social	20/09/2006
3	Educador de Teatro	26/09/2006
4	Educadora Social	10/10/2006
5	Educador de Dança	19/10/2006
6	Educador de Iniciação Musical	30/10/2006
7	Coordenadora de captação de recursos e marketing	13/11/2006
8	Agente de organização escolar	06/11/2006 e 19/12/2006
9	Educador de circo	30/10/2006 e 12/12/2006
10	Presidente	06/11/2006 e 15/01/2007
11	Coordenadora pedagógica	20/11/2006 e 20/02/2007
12	Coordenador Cultural	24/10/2006 e 25/02/2007

# ANEXO 6

## Atribuições de cargos

**I – Coordenador Social:** participar dos espaços decisórios sobre as políticas públicas locais; promover a articulação de diferentes segmentos sociais na luta pelos direitos da criança e do adolescente; planejar, supervisionar, avaliar e proporcionar o aprimoramento do trabalho do serviço social da instituição; elaborar, implantar e avaliar projetos; captar recursos para o setor social; construir indicadores para o setor social; supervisionar e realizar visitas domiciliares; supervisionar e realizar acompanhamento de casos; publicar dados sobre admissão e desligamento; elaborar pauta e coordenar reunião de pais; criar e monitorar sistema de admissão e encaminhamento de jovens; garantir a ordem, a disciplina e o bom funcionamento da organização;

**II – Coordenador Pedagógico:** coordenar o trabalho pedagógico no ICA, de acordo com os pressupostos educacionais estabelecidos; planejar, supervisionar, avaliar e proporcionar o aprimoramento do trabalho pedagógico da instituição; desenvolver trabalho articulado com a Diretoria nas áreas de educação, lazer e alimentação; promover, planejar, coordenar, acompanhar e avaliar o trabalho desenvolvido pelos educadores; responder pela organização dos grupos e pelos remanejamentos que se fizerem necessários; participar da avaliação técnica de educadores; planejar e participar com a Diretoria de reuniões de pais e funcionários; responder pelo controle e organização do material pedagógico existente na instituição; promover reuniões e encontros com professores das escolas das crianças e adolescentes, conhecendo as dificuldades e procurando auxiliá-los na elevação do rendimento escolar.

**III – Coordenador de Cultura:** viabilizar a realização dos eventos, bem como o setor artístico e cultural da instituição; divulgar em mídia televisiva e imprensa as atividades da instituição; atender ao público e dar informações e prestar esclarecimentos solicitados; participar das reuniões da equipe de trabalho; responsabilizar-se pela organização do arquivo de fotos da instituição; responsabilizar-se pela parte artística dos eventos; manter organizado todo o arquivo de fotos de eventos registrando o nome do evento, data e local; auxiliar a organização de eventos, palestras, cursos, datas comemorativas, programas educativos, festas de final de ano; elaborar relatórios com fotos de eventos para arquivo; viabilizar a comunicação entre os educadores e Diretoria em relação à área artística e proposta para apresentações, figurino, texto e cenário; organizar, preparar, criar e desenvolver figurinos, cenários, adereços e outros materiais necessários ao setor artístico; reconhecer ONGs, e entidades que possam vir a manter parceria e/ou apoio à nossa instituição.

**IV - Coordenador Administrativo:** Planejar, organizar, coordenar e controlar atividades administrativas, de recursos humanos, financeiros e de relações externas; coordenar as relações de pessoal interno, contratado e voluntariado; negociar com outras entidades, dentro da política institucional da organização, conduzindo o relacionamento externo (relações públicas), desenvolvendo parcerias e mantendo contatos com instituições e profissionais ligados ao ICA; estabelecer procedimentos gerais para os trabalhos relativos à administração, bem como rotina de trabalho de cada funcionário, avaliação de desempenho; executar o trabalho de integração do novato dentro da instituição, falando-lhe sobre o trabalho desenvolvido, normas de conduta, compromissos e responsabilidade que lhe cabe; coordenar atividades dos setores subordinados, orientando os executores na solução de dúvidas e problemas para possibilitar melhor desempenho dos trabalhos e assegurando o desenvolvimento normal das rotinas de trabalho; coordenar o processo de planejamento estratégico da organização; promover, planejar, coordenar, acompanhar e avaliar o trabalho

desenvolvido pelos funcionários; responder pela organização dos grupos e pelo remanejamento que se fizerem necessários; avaliar os resultados dos programas consultando a equipe de trabalho responsável; definir prioridades, baseando-se nos objetivos a serem alcançados pela organização; identificar as necessidades da organização referentes a registros, arquivos, serviços de informação, comunicação, organização e métodos, na disponibilidade de recursos humanos e materiais, a fim de suprir as deficiências existentes; participar junto à Direção da avaliação técnica na seleção de candidatos a serem contratados na organização. Informar a Direção Geral sobre processamentos dos trabalhos e resultados alcançados através de relatórios e reuniões mensais, possibilitando a avaliação geral das políticas aplicadas; fazer com que se cumpram as políticas, os planos de ação, normas e procedimentos estabelecidos pela Direção.

**V - Assistente Social:** Planejar, coordenar e avaliar o trabalho desenvolvido com os familiares dos educandos do ICA juntamente com a coordenação social; manter os pais e/ou responsáveis informados sobre o trabalho desenvolvido na instituição; auxiliar na organização de eventos comemorativos para educandos e familiares junto à equipe de trabalho; montar, organizar e atualizar o prontuário dos educandos; selecionar e acolher os novos educandos e familiares do ICA; vender, controlar estoque e organizar os uniformes dos educandos; atender às mães da comunidade que almejam a inserção de seus filhos na ICA (cadastro); realizar visitas e entrevistas domiciliares conforme as necessidades; realizar acompanhamento familiar; elaborar relatórios mensais e listagens de educandos exigidos pelos convênios firmados com a rede Municipal e Estadual; gerenciar e atualizar os dados dos educandos e familiares do ICA; elaborar o relatório anual de atendimento prestado; atualizar a documentação dos convênios e das inscrições nos órgãos públicos; planejar e executar a reunião mensal de pais e responsáveis; atender em caráter de Plantão Social familiar e educandos; encaminhar alunos e familiares aos serviços oferecidos pelo Município;



estabelecer contato com outras instituições e órgãos públicos; contato com a família em situações necessárias; fornecimento de declaração para aquisição de passe escolar; elaborar projetos que visem o desenvolvimento físico, intelectual, mental e emocional dos educandos e familiares; propiciar a integração entre ICA e família; supervisionar e participar do trabalho desenvolvido pela Comissão de Pais; organizar a Matrícula e re-matrícula dos educandos; auxílio na organização do programa de Integração dos novos educandos; controlar as faltas dos educandos e a frequência dos familiares às reuniões mensais; participar das reuniões com a psicóloga, equipe de trabalho, equipe pedagógica, rede executora, fórum das entidades entre outras; acompanhar as necessidades dos alunos que precisam de atendimento médico e odontológico, bem como o controle mensal de consultas; organização do cadastro de voluntário-colaboradores do ICA; viabilização das doações recebidas pela comunidade e poder público; elaborar o relatório de desligamento dos educandos; supervisão de estágio; apoio alimentar e auxílio de remédios quando necessário; avaliação e conseqüente planejamento do trabalho.

**VI - Agente de Organização Escolar:** receber as crianças e adolescentes e verificar se estão devidamente uniformizados e asseados; organizar os horários de entrada, saída e das refeições; supervisionar o portão; organizar as filas das refeições; organizar a higiene bucal; acompanhar os alunos na hora do estudo; supervisionar o pátio e os alunos; manter contato com as escolas; controlar a frequência dos alunos; fazer cumprir os horários pré-estabelecidos com os voluntários internos e externos, checando o percurso do aluno ao local específico conforme quadro de aviso; criar alternativas para alunos que não fizeram opção por participar de nenhuma atividade; sortear os colaboradores da semana toda segunda feira e fazer as entregas dos prêmios na sexta-feira; controlar diariamente o quadro de estrelas; controlar o material dos alunos; elaborar projetos referentes à área de sua atuação no ICA.

## **VII – Educadores**

**Educador de Circo:** planejar, executar e avaliar atividades artes-educacionais utilizando as técnicas circenses como ferramenta de trabalho; acompanhar e registrar o desenvolvimento dos alunos, a fim de subsidiar a reflexão e o aperfeiçoamento de seu trabalho; Estar atendo ao desenvolvimento, capacidades e limitações particulares de cada educando; participar de reuniões pedagógicas quinzenais obrigatoriamente e reunião de pais quando convocado. Encaminhar à coordenação pedagógica todos os alunos que apresentarem alguma alteração em seu estado geral de saúde e comportamento; acompanhar os educandos em atividades externas da instituição; manter a coordenação pedagógica informada de todo o trabalho desenvolvimento no grupo sob sua responsabilidade, elaborar projetos referentes á área de sua atuação no ICA; manter contatos com o setor social para troca de informações importantes sobre seus alunos; organizar, rever e controlar os materiais e equipamentos necessários para o desenvolvimento de atividades com os mesmos; organizar, orientar e zelar pelo uso consciente dos materiais e objetos usados na instituição; o educador de circo deve estar apto a desenvolver as seguintes técnicas circenses: malabares, acrobacia de solo, aparelhos aéreos (Lyra, trapézio, tecido) e aparelhos de equilíbrio (bola, perna-de-pau, monociclo e fio bambo)

**Educador de Música:** planejar, executar e avaliar atividades artes-educacionais utilizando a música como ferramenta de trabalho; acompanhar e registrar o desenvolvimento dos alunos, a fim de subsidiar a reflexão e o aperfeiçoamento de seu trabalho; estar atendo ao desenvolvimento, capacidades e limitações particulares de cada educando; participar de reuniões pedagógicas quinzenais obrigatoriamente e reunião de pais quando convocado; encaminhar à coordenação pedagógica todos os alunos que apresentarem alguma alteração em seu estado geral de saúde e comportamento; acompanhar os educandos em atividades externas da instituição; manter a coordenação pedagógica informada de todo o trabalho desenvolvimento no grupo sob sua responsabilidade, elaborar projetos referentes á área de sua

atuação no ICA; manter contatos com o setor social para troca de informações importantes sobre seus alunos; organizar, rever e controlar os materiais e equipamentos necessários para o desenvolvimento de atividades com os mesmos; organizar, orientar e zelar pelo uso consciente dos materiais e objetos usados na instituição; deve se responsabilizar por todo o trabalho da Banda Acorde (incluindo seu Corpo Coreográfico).

**Educador de Teatro:** planejar, executar e avaliar atividades artes-educacionais utilizando o teatro como ferramenta de trabalho; acompanhar e registrar o desenvolvimento dos alunos, a fim de subsidiar a reflexão e o aperfeiçoamento de seu trabalho; estar atendo ao desenvolvimento, capacidades e limitações particulares de cada educando; participar de reuniões pedagógicas quinzenais obrigatoriamente e reunião de pais quando convocado; encaminhar à coordenação pedagógica todos os alunos que apresentarem alguma alteração em seu estado geral de saúde e comportamento; acompanhar os educandos em atividades externas da instituição; manter a coordenação pedagógica informada de todo o trabalho desenvolvido no grupo sob sua responsabilidade, elaborar projetos referentes à área de sua atuação no ICA; manter contatos com o setor social para troca de informações importantes sobre seus alunos; organizar, rever e controlar os materiais e equipamentos necessários para o desenvolvimento de atividades com os mesmos; organizar, orientar e zelar pelo uso consciente dos materiais e objetos usados na instituição;

O educador de teatro deve ser apto a trabalhar:

- O reconhecimento e utilização dos elementos da linguagem dramática: espaço cênico, personagem e ação dramáticos
- Experimentação e articulação entre as expressões corporal, plástica e sonora.
- Experimentação na improvisação a partir de estímulos diversos (temas, textos dramáticos, poéticos, jornalísticos, etc., objetos, situações físicas, imagens e sons).
- A exploração das competências corporais e de criação dramática

- O reconhecimento, utilização da expressão e comunicação na criação dramática.
- A compreensão dos significados expressivos corporais, textuais, visuais e sonoros da criação teatral.
- A observação, apreciação e análise das diversas manifestações do teatro. As produções e concepções estéticas.
- A pesquisa e pesquisa de textos dramáticos e de fatos da história do teatro.
- Conhecimentos e valores culturais
- Identificação e valorização da arte local e nacional.
- Apreciação e construção de formas artísticas com empenho e prazer

**Educador de Expressão Corporal (dança):** planejar, executar e avaliar atividades artes-educacionais utilizando a dança como ferramenta de trabalho; acompanhar e registrar o desenvolvimento dos alunos, a fim de subsidiar a reflexão e o aperfeiçoamento de seu trabalho; estar atento ao desenvolvimento, capacidades e limitações particulares de cada educando; participar de reuniões pedagógicas quinzenais obrigatoriamente e reunião de pais quando convocado. Encaminhar à coordenação pedagógica todos os alunos que apresentarem alguma alteração em seu estado geral de saúde e comportamento; acompanhar os educandos em atividades externas da instituição; manter a coordenação pedagógica informada de todo o trabalho desenvolvido no grupo sob sua responsabilidade, elaborar projetos referentes à área de sua atuação no ICA; manter contatos com o setor social para troca de informações importantes sobre seus alunos; organizar, rever e controlar os materiais e equipamentos necessários para o desenvolvimento de atividades com os mesmos; organizar, orientar e zelar pelo uso consciente dos materiais e objetos usados na instituição.

O educador de expressão corporal deve ser apto a trabalhar:

- A observação e análise das características corporais individuais: a forma, o volume e o peso.
- A experimentação e pesquisa de movimentos.
- O reconhecimento do ritmo, através de sua exploração.
- O reconhecimento e a exploração do equilíbrio do corpo.
- O reconhecimento e o desenvolvimento da expressão dos alunos.
- A seleção e organização de movimento para a criação de coreografias
- A integração e comunicação com os outros por meio dos gestos e movimentos.
- O reconhecimento e distinção das diversas modalidades de movimento e suas combinações como são apresentadas nos vários estilos de dança.
- O desenvolvimento de coreografias.
- Conhecimentos e valores culturais.
- Identificação e valorização da arte local e nacional.

**Educador de Comunicação e Lógica:** planejar, executar e avaliar atividades educacionais utilizando o português, a literatura, a leitura e a lógica como ferramentas de trabalho; acompanhar e registrar o desenvolvimento dos alunos, a fim de subsidiar a reflexão e o aperfeiçoamento de seu trabalho; estar atendo ao desenvolvimento, capacidades e limitações particulares de cada educando; participar de reuniões pedagógicas quinzenais obrigatoriamente e reunião de pais quando convocado; encaminhar à coordenação pedagógica todos os alunos que apresentarem alguma alteração em seu estado geral de saúde e comportamento; acompanhar os educandos em atividades externas da instituição; manter a coordenação pedagógica informada de todo o trabalho desenvolvido no grupo sob sua responsabilidade, elaborar projetos referentes à área de sua atuação no ICA; manter contatos

com o setor social para troca de informações importantes sobre seus alunos; organizar, rever e controlar os materiais e equipamentos necessários para o desenvolvimento de atividades com os mesmos; organizar, orientar e zelar pelo uso consciente dos materiais e objetos usados na instituição.

O educador de comunicação e lógica deve ser apto a trabalhar:

- Resolução de problemas e jogos que trabalhem o raciocínio lógico.
- Valorizar a linguagem como forma de integração social.
- O conhecimento das possibilidades da expressão da língua.
- A comunicação oral.
- A comunicação escrita.
- Os aspectos gramaticais nos textos.
- Leitura e interpretação.

**Educador Social:** planejar, executar e avaliar atividades educacionais que promovam a convivência social e a educação para cidadania; acompanhar e registrar o desenvolvimento dos alunos, a fim de subsidiar a reflexão e o aperfeiçoamento de seu trabalho; estar atento ao desenvolvimento, capacidades e limitações particulares de cada educando; participar de reuniões pedagógicas quinzenais obrigatoriamente e reunião de pais quando convocado; encaminhar à coordenação pedagógica todos os alunos que apresentarem alguma alteração em seu estado geral de saúde e comportamento; acompanhar os educandos em atividades externas da instituição; manter a coordenação pedagógica informada de todo o trabalho desenvolvido no grupo sob sua responsabilidade, elaborar projetos referentes à área de sua atuação no ICA; manter contatos com o setor social para troca de informações importantes sobre seus alunos; organizar, rever e controlar os materiais e equipamentos necessários para

desenvolvimento de atividades com os mesmos; organizar, orientar e zelar pelo uso consciente dos materiais e objetos usados na instituição.

O educador social deve ser apto a trabalhar:

- A convivência social
- Diálogos sobre cidadania
- A participação social
- A responsabilidade social
- Temas transversais definidos nos PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais) – ética, saúde, orientação sexual, meio ambiente, trabalho e consumo, pluralidade cultural
- A promoção da aprendizagem de princípios de convivência social e a assimilação de valores ético-morais.

**VIII - Assistente Financeiro e Contábil:** Organizar e renovar a documentação geral e burocrática da Instituição junto aos órgãos públicos de acordo com a orientação da Diretoria; atender ao público e dar as informações e os esclarecimentos solicitados; executar serviços de contabilidade e de registros das operações financeiras e outras transcrições comerciais realizadas pela instituição, além de realizar tarefas gerais ligadas à administração do setor administrativo, contábil e financeiro; organizar e controlar operações financeiras (fluxo de caixa diário, centro de custo) avaliando resultados, assegurando e contribuindo para boa situação econômico - financeira da organização; separar e classificar documentos e correspondência do setor contábil financeiro; conferir documentação, efetuar cálculos e elaborar documentos tais como: cálculo e elaboração da folha de pagamento, compra de benefício para funcionários tais como passes e cesta básica; realizar calculo dos encargos sociais: pagamento GPS, FGTS, PIS; elaborar boletos; preencher guias; elaborar balancete

(mensal); elaborar caixa (diário) e centro de custos; efetuar lançamentos em livros fiscais, registrar os comprovantes de transcrições comerciais e doações permitindo obter um melhor controle de documentação; organizar contas a pagar / contas a receber, estipular um dia da semana para efetuar essas transações; digitar, datilografar e despachar: textos, cartas, impressos, formulários, comunicados, dados informativos e outros tipos de comunicação comercial da empresa referentes a área contábil financeira; atualizar fichários e arquivos mantendo em ordem e facilitando consultas desses documentos; zelar e controlar as condições dos veículos da instituição, observar seu estado de conservação e uso, providenciar se necessário reparo, manutenção e limpeza; participar de reuniões de equipe de trabalho, auxiliar em eventos e comemorações da instituição quando solicitado.

**IX – Secretária:** Controlar compromissos e informações principalmente junto aos cargos diretivos, procedendo segundo normas específicas e rotineiras para assegurar e agilizar o fluxo de trabalhos administrativos da instituição; anotar ou enviar recados e dados de rotina, para obter ou fornecer informações precisas para a Diretoria e a equipe gestora; reproduzir textos, redigir correspondências, documentos, relatórios, planilhas, apresentações, comunicados e outros textos similares referentes à organização bem como, cartas e ofícios; enviar à Viação Santa Cruz e aos demais parceiros matérias sobre o ICA para serem divulgados e publicados em jornais internos; agendar horários entre profissionais, instituições e educandos, para que se cumpram os compromissos internos e externos, colocando visível no quadro de avisos e avisando a monitora responsável; agendar e controlar os compromissos da Diretoria; elaborar no computador avisos, comunicados, informativos, listas, correspondências, documentos que dizem respeito a área Administrativa; manter organizada e arquivada toda a documentação recebida e expedida pelo ICA; auxiliar e anotar os principais assuntos para formalizar a ata de Reuniões da Direção; participar das reuniões da equipe de trabalho; dar suporte à presidência em assuntos particulares, apoio em eventos externos e



internos, bem como em eventos indiretamente ligados ao projeto; manter atualizado banco de dados de voluntários, contribuintes e colaboradores do ICA.

**X- Captador de Recursos e Marketing:** Buscar um parceiro para custeio das impressões gráficas; buscar parceiros ou doadores para o dia a dia; organizar e gerenciar mailing realizando pesquisas diariamente, viabilizar campanhas e eventos de captação de recursos, pesquisar diariamente editais e elaborar projetos para editais. Organizar e estruturar cada projeto segundo perfil do patrocinador, fazer ligações e realizar visitas ao patrocinador em potencial; participar da rede de relações voltadas ao terceiro setor; checar materiais que serão encaminhados diariamente, fazer relatórios de custo do setor; Fazer periodicamente atualização em cursos, palestras e seminários a fim de inserir-se nas novas propostas de mercado.

**XI – Recepcionista/ Auxiliar de Serviços Escritório em geral :** Executa tarefas relativas às anotações, redação, datilografia, digitação; organizar e manter arquivos de documentos, classificar e guardar os mesmos para conservá-los facilitando consultas; atender as chamadas telefônicas e realização da mesma quando solicitado, envio de fax, controle de impressões e portaria; anotar ou enviar recados e dados de rotina, para obter ou fornecer informações precisas equipe dos setores. Reproduzir textos, redigir correspondências, documentos, relatórios, planilhas, apresentações, comunicados e outros textos similares referentes à organização bem como cartas e ofícios, quando solicitado. Verificar as correspondências recebidas no correio registrando os recebimentos e encaminhando para os setores correspondentes. Receber e retransmitir os e-mails recebidos; manter organizada e arquivada toda documentação recebida e expedida pelo ICA; participar das reuniões da equipe de trabalho; manter atualizado registro de dados como: recortes de jornais com material referente á instituição, doadores, sócios; realizar o controle efetivo de chaves; auxiliar em eventos e comemorações da instituição quando solicitado.

**XII – Auxiliar de Escritório Geral:** Ser responsável pelo serviço externo da empresa, exceto nos casos em que o uso do veículo do ICA seja indispensável para o serviço solicitado; manter em perfeita ordem toda a documentação que lhe for entregue para efetuar o serviço, bem como ser responsável pela guarda dos mesmos; ser ágil e pontual mantendo os serviços em dia, sem atrasos; responder ao setor administrativo com presteza; cobrir horário de almoço na recepção com atendimento telefônico, funcionários e público geral; entrega e recebimento de chaves; auxiliar nos orçamentos e compras externas; auxiliar a secretária; distribuir correspondências aos setores e retirar as doações; manter e conservar o veículo deixando em perfeita ordem; dar suporte ao setor de projetos especiais quando solicitado; participar das reuniões da equipe de trabalho; auxiliar em eventos e comemoração da Instituição quando solicitado.

**XIII - Cozinheiro:** elaborar as refeições de acordo com o cardápio e os horários previamente definidos e o número de educandos, funcionários presentes na instituição; auxiliar no relatório mensal de consumo de gêneros alimentícios, a partir do controle diário de estoque; responder pela higiene da cozinha, da despensa, dos equipamentos e utensílios utilizados; responder pelo cumprimento das normas de higiene no armazenamento, preparo e distribuição dos alimentos; resolver situações de emergência relativas a área da cozinha; responder á diretoria pelo uso adequado dos utensílios e equipamentos da cozinha; informar à Coordenação sobre a necessidade de reparos e reposição de utensílios, equipamentos e instalações da cozinha; participar das reuniões de equipe de trabalho; auxiliar em eventos e comemorações da Instituição quando solicitado.

**XIV - Auxiliar de Serviços Gerais:** executar serviços de higiene em ambientes externos e internos, objetos e mobiliários, de acordo com as normas técnicas sanitárias estabelecidas pela instituição; responsabilizar-se pela execução de suas tarefas diárias preestabelecidas pela coordenação; responsabilizar-se pelo material necessário à execução de

suas tarefas, quanto ao uso, conservação e reposição dos mesmos; observar e comunicar à diretoria qualquer avaria do material utilizado no seu setor, bem como em relação ao prédio, objetos e mobiliário; executar outros serviços gerais quando solicitado pela Diretoria; auxiliar na confecção de relatório mensal de consumo a partir de controle diário; participar das reuniões de equipe de trabalho; auxiliar em eventos e comemorações da instituição quando solicitado.

# ANEXO 7

## FONTES DOCUMENTAIS

BRAZIL FOAUNDATION. **Folder de apresentação institucional.** 2002

INSTITUIÇÃO DE INCENTIVO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE DE MOGI MIRIM.  
**Regimento Interno.** 1998.

INSTITUIÇÃO DE INCENTIVO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE DE MOGI MIRIM.  
**Programa sócio-educativo em meio aberto.** 2001

INSTITUIÇÃO DE INCENTIVO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE DE MOGI MIRIM.  
**Programa ICA-solidário.** 2001.

INSTITUIÇÃO DE INCENTIVO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE DE MOGI MIRIM.  
**Programa oficina de aprendizagem.** 2001.

INSTITUIÇÃO DE INCENTIVO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE DE MOGI MIRIM.  
**Programa de acompanhamento familiar.** 2001

INSTITUIÇÃO DE INCENTIVO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE DE MOGI MIRIM.  
**Descrição de Cargos.** 2002.

INSTITUIÇÃO DE INCENTIVO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE DE MOGI MIRIM.  
**Projeto Carpe-Diem.** 2002.

INSTITUIÇÃO DE INCENTIVO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE DE MOGI MIRIM.  
**Projeto Manifestação Cultural Brasileira.** 2005.

INSTITUIÇÃO DE INCENTIVO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE DE MOGI MIRIM.  
**Projeto Menina Mulher.** 2005.

INSTITUIÇÃO DE INCENTIVO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE DE MOGI MIRIM.  
**Fôlder de Apresentação Institucional.** 2006.

INSTITUIÇÃO DE INCENTIVO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE DE MOGI MIRIM.  
**Projeto ASAS – Igualdade na diversidade.** 2006

Empresas priorizam programas sociais, **Jornal O Impacto**, Mogi Mirim, 26 fev. 06, p.13A.

Fundação Telefônica e Telefônica Empresas apóiam ICA em projeto de orientação e saúde sexual, **Jornal O Impacto**, Mogi Mirim, 08 abr. 2006, p.7.

ICA promove palestras para pais e filhos, **Jornal A Comarca**, Mogi Mirim, 17 jun. 2000, p.7.

ICA receberá área e espera atender o dobro, **Jornal O Impacto**, Mogi Mirim, 25 mar. 2003, 4A.

Procuram-se pessoas de boa vontade, **Jornal O Município**, Itapira, 11 nov. 2000, p.4.

Projeto ICA receberá ajuda do exterior, **Jornal O Impacto**, Mogi Mirim, 28 jul. 2002, p.3A.

Sonhos e Realidade, **Jornal O Impacto**, Mogi Mirim, 15 jun.1997, p. 10A.

Verba da Brazil Foundation beneficia projeto do ICA, **Jornal A Comarca**, Mogi Mirim, 27 jul. 2002, p.16

Viação Santa Cruz inaugura creche para 40 crianças, **Jornal O Impacto**, Mogi Mirim, 14 jul. 1997, p.6B.

## ANEXO 8

### Demonstrativo Anual de Receitas Fixas e Eventuais

Ano	Procedência	Fixas	Eventuais	Total
<b>1997</b>				<b>27.219,00</b>
	Viação Santa Cruz	24.480,00		
	Donativos e Contribuições		2.739,00	
<b>1998</b>				<b>88.166,28</b>
	Viação Santa Cruz	73.440,00		
	Donativos e Contribuições		14.726,28	
<b>1999</b>				<b>108.048,22</b>
	Viação Santa Cruz	73.440,00		
	Donativos e Contribuições		6.696,50	
	Poder Público Local	27.911,72		
<b>2000</b>				<b>114.246,26</b>
	Viação Santa Cruz	79.560,00		
	Donativos e Contribuições		21.310,76	
	Poder Público Local	13.375,50		
<b>2001</b>				<b>176.683,29</b>
	Viação Santa Cruz	108.353,86		
	Donativos e Contribuições		26.232,83	
	Poder Público Local	22.195,00		
	Doação Banco Banespa		10.060,40	
	Doação Banco do Brasil		130,00	
	Prefeitura Municipal		1.715,00	
	Eventos		179,60	
	Posto Parada Mirim		1.750,00	
	Estornos		90,00	
	Venda de Parede de Alpinismo		50,00	
	Rendimentos financeiros		5.926,60	
<b>2002</b>				<b>191.524,95</b>
	Viação Santa Cruz	120.000,00		
	Contribuições Comunitárias		24.589,30	
	Poder Público Local	30.020,00		
	Brasil Foundation		10.000,00	
	Doações Espécie Materiais		4.407,87	
	Rendimentos financeiros		2.507,78	
<b>2003</b>				<b>335.725,03</b>
	Viação Santa Cruz	120.000,00		
	Contribuições Comunitárias		5.051,90	
	Poder Público Local	53.400,00		
	Brasil Foundation		61.096,00	
	Unilever - Rexona		18.099,50	
	GEA-Grupo Empresarial Social		4.600,00	
	Doação Apto. Viação Santa Cruz		25.000,00	
	Doações Espécie Equipamentos		6.067,74	

	Posto Girasol		22.544,64	
	Tênneco Automotive		8.400,00	
	Eventos		1.647,85	
	Rendimentos Financeiros		9.817,40	
<b>2004</b>				<b>384.287,15</b>
	Viação Santa Cruz	121.153,39		
	Contribuições Pessoa Física		17.978,95	
	Posto Girasol		1.650,00	
	Posto Parada Mirim	17.997,00		
	Unilever - Rexona		1.688,50	
	Reembolso de Uniformes		1.819,11	
	Eventos-Apresentações		3.277,31	
	Tênneco Automotive	27.000,00		
<b>Ano</b>	<b>Procedência</b>	<b>Fixas</b>	<b>Eventuais</b>	<b>Total</b>
	Venda Máquina Estética		250,00	
	Banco Banespa		1.200,00	
	Eaton Corporation		22.828,00	
	Baumer S.A. - Lei Rouanet		6.000,00	
	Expresso Cristália - Lei Rouanet		28.000,00	
	Viação Santa Cruz - Lei Rouanet		32.000,00	
	Poder Público Local	43.950,00		
	GEA-Grupo Empresarial Social		42.414,74	
	Doações Bens Espécies Mat. Ativos		1.465,19	
	Doações Bens e Uso Expedientes		2.818,56	
	Rendimentos Financeiros		10.796,40	
<b>2005</b>				<b>942.204,98</b>
	Viação Santa Cruz S.A	75.337,64		
	Tênneco Automotive	36.000,00		
	Baumer S.A.	1.300,00		
	Sacmi do Brasil	1.000,00		
	Posto Parada Mirim	12.750,20		
	Irmãos Davoli S.A.		3.305,70	
	Banco Banespa S.A.		2.000,00	
	Doação Anônima		440.000,00	
	Poder Público Local		44.100,00	
	GEA-Grupo Empresarial Social		40.000,00	
	Donativos Pessoa Física		8.414,71	
	Donativos e Contribuições		2.693,16	
	Eventos-Apresentações		4.617,50	
	Telefonica		40.000,00	
	Baumer S.A. - Lei Rouanet		10.000,00	
	Expresso Cristália - Lei Rouanet		22.000,00	
	Viação Santa Cruz - Lei Rouanet		23.000,00	
	JM Huber Brasil Ltda. S.A.		26.648,76	
	Mahle Metal Leve S.A. - Lei Rouanet		80.000,00	
	Pessoa Física - Lei Rouanet		15.360,00	
	TAM		12.500,00	
	Doações de Mat. Bens e uso		2.630,30	
	Rendimentos financeiros		38.547,01	
<b>2006</b>	<i>Janeiro a Julho</i>			<b>433.017,91</b>
	Viação Santa Cruz S.A	29.583,00		

Poder Público Local	43.770,00	
CMDCA - Subvenção Municipal		23.000,00
Sacmi do Brasil	7.000,00	
Têneco Automotive	21.000,00	
Baumer S.A.	5.200,00	
Posto Parada Mirim	4.500,00	
JM Huber Brasil Ltda. S.A.		2.470,16
Irmãos Davoli S.A.		89.748,00
Eventos-Allevar		150,00
Eventos-Julina		737,65
Donativos Pessoa Física		20.742,02
Banco HSBC		111.324,00
Donativos e Contribuições		896,08
TAM		12.500,00
Descontos obtidos		121,37
Rendimentos financeiros		60.275,63



