

TRABALHO, FORMAÇÃO DE TRABALHADORES E LUTAS SOCIAIS

no campo da garantia de direitos à criança e ao adolescente

TRABALHO, FORMAÇÃO DE TRABALHADORES E LUTAS SOCIAIS

no campo da garantia de direitos à criança e ao adolescente

Organizadores:

LAURA SOUZA FONSECA

GRUPO TRABALHO E FORMAÇÃO HUMANA



Apoio:



UFRGS Gráfica
Porto Alegre - 2017

Gráfica da Universidade
Rua Ramiro Barcelos, 2500 | Porto Alegre, RS, Brasil | CEP 90035-003
Fone/fax +55 (51) 3308-5083 | grafica@ufrgs.br
© Direitos reservados à Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Organização: Grupo Trabalho e Formação Humana
Foto da Capa: Hamilton Rosa dos Santos, “*O Engraxate*”
Diagramação da Capa: Mateus Ballardin.
Contracapa: Grupo Trabalho e Formação Humana
Orelhas: Grupo Trabalho e Formação Humana
Diagramação: Grupo Trabalho e Formação Humana
Revisão: Grupo Trabalho e Formação Humana
Editoração: Grupo Trabalho e Formação Humana

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

T758

Trabalho, formação de trabalhadores e lutas sociais no campo da garantia de direitos à criança e ao adolescente / Laura Souza Fonseca, Grupo Trabalho e Formação Humana (organizadores). – Porto Alegre : Ed. UFRGS, 2017.

276 p.

ISBN: 978-85-9489-076-4

NOTAS INICIAIS SOBRE FORMAÇÃO EM SERVIÇO PARA TRABALHADORAS QUE OPERAM DIREITOS

Laura Souza Fonseca (org)

Acadêmicas:

Adriana Zimmermann;

Janaína Barbosa da Silva;

Mariana Schleder Rheinheimer.

Neste ensaio expomos elementos pertinentes à avaliação do curso de aperfeiçoamento. Iniciamos por uma pequena digressão sobre concepções e práticas de processos formativos em serviço para trabalhadoras/os, mirando uma descrição de nosso curso para operadoras/os de direitos e tencionando na perspectiva da relação trabalho e formação humana – categorias de conteúdo (KUENZER, 1998) estruturante do grupo acadêmico que construímos, o Grupo Trabalho e Formação Humana (GTFH). Metodologicamente, procedemos a uma busca pela produção discente – dissertações e teses no portal da CAPES – no período de 2006 a 2016, utilizando o descritor ‘formação de trabalhadoras/os’, encontramos apenas duas obras, com as quais estabelecemos breve diálogo.

A proposta do curso “Mediações necessárias entre as *boas práticas* e a *experiência refletida* nas políticas de proteção ao sujeito infantojuvenil”², encontra raízes na permanência em campo com extensão/pesquisa focando trabalho e direitos sociais do sujeito infantojuvenil

² Gratuito para @s cursistas e sem remuneração para @s docentes, financiado pelo edital PROEXT 2016, por meio da PROEXT/UFRGS. Recurso aportado para bolsas estudantis, materiais, produção de livro e vídeo, e passagens e diária para o conferencista que fez a abertura do curso.

em escolas públicas e Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV)³, no território da Grande Cruzeiro⁴, particularmente, na Microrrede da Cruzeiro e na Rede de Proteção da Microrregião 5⁵. Perscrutamos a indissociabilidade na compreensão do fenômeno social *trabalho e direitos do sujeito infantojuvenil*, articulando extensão e pesquisa em espaços escolares, não-escolares e na rede de proteção/redinha, dialogando com o ensino em seminários da Pedagogia (EDU 3073 e EDU 3082) e demais licenciaturas (EDU 3030); também orientamos TCCs na Pedagogia e na ESEFID que tomam o campo de extensão/pesquisa como base. Outro campo também nos apontou elementos para a construção do curso, a pesquisa nacional CNPq⁶, compondo uma mostra nas capitais das cinco regiões brasileiras sobre ‘boas práticas’ no combate ao trabalho infantojuvenil, a partir dos Fóruns Estaduais no RS, RJ, CE, PA e GO.

Analisando as políticas com as quais intervimos na extensão e na pesquisa – mais singularmente na educação e assistência social, também a saúde e o conselho tutelar, desde 1998, encontramos e recortamos como regularidade a precarização das condições e relações de trabalho, uma acentuada retirada de direitos. Como emergências do campo, as categorias⁷ esgarçamento da rede (FONSECA), rede invisível (GUTERRES) e dupla violação de direitos (TRINDADE) constituíram nossas primeiras sínteses acerca desta realidade; e a organização de luta das/os trabalhadoras/os e usuárias/os da rede ampliada “Mais direitos e menos ladaia”, em definitivo concretiza a expressão mais recente.

Como é possível colocar sobre os ombros de categorias de trabalhadoras/os que vêm tendo seus direitos espoliados a tarefa de garantir direitos? A extensão como ensino – o curso

³ Até a municipalização da Assistência Social o espaço de contraturno em que trabalhamos era nomeado extraclasses; passou a ser chamado Serviço de Apoio Socioeducativo (SASE) e hoje nomeado Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV), atendendo crianças de 6 a 12 anos incompletos.

⁴ (A Região X do Orçamento Participativo), Região Cruzeiro é composta pelos bairros: Medianeira e Santa Tereza. A Região tem 65.408 habitantes, representando 4,64% da população do município, com área de 6,82 km², representa 1,43% da área do município, sendo sua densidade demográfica de 9.590,62 habitantes por km². A taxa de analfabetismo é de 4,13% e o rendimento médio dos responsáveis por domicílio é de 3,83 salários mínimos. Fonte: Prefeitura Municipal de Porto Alegre e IBGE- Censo Demográfico 2010. IN: <http://portoalegremanalise.procempa.com.br/?regioes=11.0.0>

⁵ Microrregião 5 do Conselho Tutelar, bairros contidos total ou parcialmente: Belém Velho, Cascata, Cristal, Glória, Medianeira e Santa Tereza. http://www2.portoalegre.rs.gov.br/conselhos_tutelares/default.php?p_secao=20

⁶ *Observatório do trabalho e dos direitos sociais do sujeito infanto-juvenil*, MCTI/CNPq/MEC/CAPES Nº 43/2013. Nosso campo envolveu a continuidade do trabalho em quatro instituições da Grande Cruzeiro – duas escolas e dois serviços de fortalecimento de vínculo – e uma mostra nacional de ‘boas práticas protetivas’ em capitais/região metropolitana das regiões sudeste (Niterói e Rio de Janeiro), centro-oeste (Goiânia), nordeste (Fortaleza) e norte (Belém).

⁷ No campo das ideias, a partir de verbetes na filosofia, buscamos aproximações para qualificar nossas análises, e estabelecemos as seguintes distinções: categorias são conceitos que nos ajudam a ir demarcando relações entre ideias e fatos, considerando um marco referencial teórico-metodológico; conceitos são representações mentais gerais e abstratas de um objeto, que compõem distintos campos teórico-metodológico; e ideias são opiniões, movimentos mais fluidos do pensamento.

de aperfeiçoamento proposto e, especificamente, a experiência refletida, problematizou distintas temáticas que atravessam a garantia de direitos, tendo sempre como mediação as condições e relações objetivas de trabalho para alcançar tal política.

Por isto, nossa escrita anuncia a categoria mediação para problematizar a ideia de *boas práticas* como critério de análise para as políticas sociais. Reivindicamos as condições/relações de trabalho das/os trabalhadoras/os nas políticas sociais como uma das mediações na análise destas políticas, e nos processos formativos destas/os trabalhadoras/os. Objetivamos avançar na composição de um conceito “*experiência refletida*” – aproximando-nos do sentido de atuação “prático-crítica” em Marx e Engels (s/d), e das categorias “experiência” em Thompson (1987 e 1997) e Hobsbawm (1987) e “saber de experiência feito” em Freire (1994). Buscamos uma possibilidade metodológica para a formação permanente, singularmente, a formação em serviço de trabalhadoras/os das políticas sociais que operam a garantia de direitos. O ensaio reflete sobre uma prática que nos acompanhou partindo da reflexão da experiência de trabalho, sem perdermos a perspectiva de nos posicionarmos como classe trabalhadora – informação, reflexão, teorização e participação nas lutas e na organização da classe.

À guisa de considerações nada finais, ponderamos alguns movimentos havidos no curso, sintetizamos elementos que consideramos necessários para a formação permanente de trabalhadoras/os em serviço nas políticas sociais que formam redes de proteção no entorno de conselhos tutelares. E numa busca de conclusão, retomamos na perspectiva de uma polarização utópica (Fernandes, a defesa da extensão social como critério fundante da função social das universidades públicas).

PARA TODAS AS PALAVRAS... DICIONÁRIO⁸!

Começamos perguntando: de que processo de ensino-aprendizagem falamos quando nomeamos reciclagem, qualificação, capacitação, formação... as experiências formativas de trabalhadoras/os? Dá igual qualquer dessas expressões ou elas potencializam concepções e práticas distintas? Expomos razões que, desejamos, as diferenciam; perspectivando aproximações com centralidade do trabalho e a formação humana. Não falamos de escolarização (este é um tema necessário, mas não o trataremos agora), afirmamos um modo de educação continuada – preferencialmente no chão do espaço de trabalho.

⁸ Dicionário de Língua Portuguesa, Porto Editora, on line.

Reciclar? Fazer reciclagem de; tratar (resíduos ou materiais usados) para reaproveitá-los; atualizar os conhecimentos de (funcionários) para conseguir melhores resultados, reconverter; (...)

Capacitar? Tornar capaz; fazer compreender; convencer, persuadir.

Qualificar? Atribuir uma qualidade a; indicar a qualidade ou a classe de, classificar; apreciar, avaliar; enobrecer.

Formar? Dar origem a, fazer existir; dar forma a: conferir um feito ou uma configuração a; ter a forma de; assemelhar-se a; conceber, imaginar; constituir, produzir; organizar, dispor numa dada ordem; fundar, criar; transmitir valores, educar; transmitir conhecimentos que permitam exercer uma dada atividade, instruir; promover a formatura de; estabelecer, fixar; descrever, traçar.

Como verbos pronominais, capacitar pode significar tornar-se capaz; qualificar pode significar tornar (-se) mais bem preparado a nível profissional, classificar-se; formar pode significar *desenvolver-se; produzir-se; educar-se!*

Compreendemos a formação de trabalhadoras/os em serviço como complementação imprescindível à escolarização e à rotina de trabalho e que deveria estar articulada com a formação básica e continuada, e em serviço, uma formação permanente, valorizadas nos planos de carreira, cargos e salário. No entanto, sabemos que não é assim!

Importa consideramos a contemporaneidade do imperialismo, e a forma desigual e combinada como se articula o sistema mundial; olhando países como o Brasil, cujo padrão de inserção periférica na divisão internacional do trabalho configura capitalismo dependente (FERNANDES, 2009). Ainda frisamos duas particularidades descritas por Harvey para melhor focar as relações espaço-temporais no processo de produção, consumo, circulação e distribuição de mercadorias e suas repercussões sobre o processo de trabalho e formação das/os trabalhadoras/es.

A primeira particularidade, Harvey (2003) caracteriza como flexível, a estratégia de recomposição da taxa de lucro, ou o padrão de acumulação do capital predominante após a segunda guerra imperialista; o que, brevemente, significa um investimento pesado em ciência e tecnologia de maneira a garantir a não-necessidade do chão da fábrica e a redução drástica da necessidade da mercadoria força de trabalho. Associado a particularidade na produção, temos o impacto sobre a força de trabalho, além do desemprego estrutural como caracterização da superpopulação relativa, o padrão flexibiliza as condições de trabalho e as relações de trabalho, ou seja, viola direitos trabalhistas (Lei Geral da Reforma do Estado de

FHC; Contrarreforma da Previdência em 2003 de Lula da Silva; e a FUNPRESP no governo Dilma em 2012). A segunda particularidade, concomitante desde a crise do petróleo, é a acumulação por espoliação/desposseção (2004). Harvey estabelece distinções neste padrão, tendo como base a acumulação primitiva (MARX), a expropriação da terra como meio de produção, traz a disputa de territórios e a apropriação do fundo público pelo capital; esta singularidade é que tomamos para analisar a máxima neoliberal de Estado mínimo para o trabalho e máximo para o capital, que ganha materialidade no pagamento de juros e amortizações da chamada dívida pública, nas parceiras-público-privadas, nas isenções de impostos aos capitais... O Estado recolhe impostos (e deixa de recolher, caso das fortunas e heranças), taxas, contribuições e outros tributos e compõe um fundo que, entre outras destinações, deveria retornar à população na forma de serviços – ou seja, a garantia de direitos constitucionais nas políticas de habitação, saneamento, transporte, educação, assistência e previdência social, saúde, lazer, cultura, esporte... – mas não garante direitos porque o mesmo Estado, gestor dos negócios da burguesia, intermedia a apropriação pelo capital dos fundos que deveriam assegurar a reprodução da vida da classe trabalhadora.

O tempo em que vivemos com o governo ilegítimo é de recrudescimento desses processos: as já aprovadas Emenda Constitucional 95, lei geral das terceirização, contrarreforma trabalhista e contrarreforma da previdência em discussão no congresso constituem-se na síntese de um processo avassalador da lógica destrutiva do capital.

A relação trabalho e educação, mesmo para os que propugnam o fim da centralidade do trabalho, é absolutamente coordenada com esse processo de flexibilização e captura do fundo público pelo capital, nos dois casos retirando direitos, precarizando a vida. Alguns exemplos das últimas décadas: expansão da EaD para quase todos os níveis e modalidades de ensino; avaliações em larga escala; produtivismo; meritocracia; mega-empreendimento ‘educacional’ Kroton-Anhanguera; repasse permanente do fundo público ao Sistema S, além do recurso do FAT, para fazer política de educação profissional... O Plano Nacional de Educação (PNE, 2014) chancela tudo isto; e com os planos estaduais e municipais (em parte dos estados e municípios) ainda acirra as opressões quando exclui, tergiversa ou não aporta o recurso público necessário para a garantia de direitos humanos que só avançarão se dermos o bom combate permanente às todas as forma de racismo, machismo, misoginia, lgbtfobia e capacitismo (SILVA, 2016).

O trabalho flexível na medida em que flexibiliza processos e relações de trabalho avança também sobre processos formativos. As/os trabalhadoras/os cuja forma de admissão

não inclui concurso público para efetivação, não tem plano de carreira e, portanto, perdem do ponto de vista de ganhos salarial e não tem garantia na relação formação/salário. Além disso, vem sendo esgarçado o sentido e o significado da formação para as/os trabalhadoras/os. Pensamos que essa é uma particularidade das contrarreformas como precarização do trabalho das/os servidoras/os públicos, nas três esferas de governo.

Da concepção de uma carreira estruturada em formação e tempo de serviço a partir do ingresso por concurso público, temos visto a permanente desvalorização da formação, seja por planos não atualizados em relação ao crescimento da pós-graduação de carreiras vigentes ou, no caso, da educação básica por ‘acordos’ feitos à custa do Piso Salarial Nacional; e pela proliferação incomensurável de modos de relações trabalhistas no serviço público que excluem o concurso público: contratos intermediados por fundações estatais, fundações privadas, uma diversidade de ONGs ou a terceirização/quarteirização.

Do direito a afastamento com salário e perspectiva de bolsa, temos por vezes, meio afastamento e sem bolsa; uma quantificação relevante poderá ser na última década a situação nas Instituições Federais de Ensino acerca de doutoramento e pós-doutoramento – considerando que somos uma categoria que, ainda, possui carreira e direito à formação continuada. Na educação básica, temos acompanhado a enorme dificuldade com que trabalhadoras/os buscam a formação continuada. Cada vez menos atrativa pelo aspecto salarial, não há afastamento com salário e bolsa. E piora, não há redução de jornada, e as bolsas vão escasseando para quem trabalha.

E é mais, na 8ª Tese sobre Feuerbach, nos alerta Marx,

La vida social es, en esencia, práctica. Todos los misterios que descarrían la teoría hacia el misticismo, encuentran su solución racional en la práctica humana y en la comprensión de esta práctica. (MARX E ENGELS, s/d p.26)

O que é dizer, há uma intencionalidade no sociometabolismo do capital que aprofunda o padrão de acumulação, garantindo maiores níveis de superexploração e opressões quando precariza a formação geral e específica das/os trabalhadoras/os e captura a materialidade do tempo para estudo/compreensão do processo de trabalho, trabalho formador do ser social.

TRABALHO E FORMAÇÃO HUMANA

Iniciamos a exposição com breve nota sobre o exercício de revisão da produção acadêmica discente, considerando o descritor ‘formação de trabalhadores’ e a década de 2006-2016 no banco de teses e dissertações da CAPES acessado por meio do Domínio Público. A dissertação de Zucchi (2007) analisa programa e métodos de treinamento do Curso de Ferroviários da Companhia Sorocabana, instalado em 1931 na Escola Profissional de Sorocaba. E a tese de Wollf que se debruçou sobre a formação de educadores do campo, num curso de formação de educadoras/es promovido pelo Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária (ITERRA) em convênio com a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS). Especificamente a Turma 1 do curso de Pedagogia da Terra no Instituto de Educação Josué de Castro (IEJC), em Veranópolis, RS, entre 2002 e 2005.

Zucchi pesquisa o ensino profissional no Brasil, e a eficiência do curso nos métodos de racionalização aplicados à educação do trabalhador. Já Wollf problematiza as aproximações entre migrante e desempregado pelos processos de expulsão e a necessidade de sucessivos movimentos de recomeço. Afirma que não existe uma proposta acabada de escola, e que a formação em serviço também compõe a batalha das ideias e traz elementos de compreensão da escola defendida com base em Makarenko e Pistrak.

A escola é a principal fonte de acesso ao conhecimento produzido pela humanidade. Pode tornar-se polo disseminador de cultura, como acreditava Makarenko (s/d-a), e fonte de autoconhecimento, formação e transformação do caráter. Do mesmo modo pode possibilitar a invenção do amanhã no hoje, como pretendia Pistrak (2000), se houver na escola o exercício de democracia, gerador de mentes criativas, capazes de auto-gestão e autodeterminação. (WOLLF, p.4)

Zuchi contextualiza o período, demarcando a preocupação do industrialismo à época com a vida privada, especificando o alcoolismo e a monogamia; além de qualificações técnicas, o operário deveria ter hábitos “racionais” também fora da fábrica, com o intuito de manter sua produtividade. Referindo a Mange, afirma que a educação profissional deveria ocorrer fora do local de trabalho, num espaço especificamente escolar (mesmo que fosse uma oficina de aprendizagem). A seleção para ingresso feita por meio de testes e o treinamento ocorreria de modo gradual, partindo de exercícios mais simples para os mais complexos, evitando, assim, frustrações e desistências, e assegurando a uniformidade no aprendizado das turmas. Esta concepção centrada nas ‘séries metódicas’ é uma característica dos processos de

aprendizagem do Sistema S.

Na formulação de Wollf, a escola inserida em/insere para um mundo ideológico, fragmentado, instrumental, utilitário, individualista, consumista com vista à preparação para o mercado de trabalho. Acreditamos que olhar o currículo abrangendo forma e conteúdo: metodologias, conteúdos programáticos, processos de avaliação tende a reproduzir, não sem tensionamentos, o par exploração/dominação; é imprescindível problematizar quem são os sujeitos nos processos formativos, considerando que aprender é um ato de troca: quem ensina aprende e quem aprende ensina!

Neste diálogo ainda inicial com as duas produções, perguntamos que mundo é este para as/os trabalhadoras/es cujo objeto de trabalho/estudo é a garantia de direitos? Imputamos à formação como elemento de resistência. Na resistência há brechas para a produção de uma formação crítica, porque política e cultural, e permeada de solidariedade e lutas.

Essa síntese nos move como grupo. Compendo as atividades desenvolvidas com o grupo *Trabalho e Formação Humana* – na modalidade extensão como ensino – buscamos a produção de um conhecimento solidário sobre fenômenos sociais implicados com a miséria material/moral e com práticas sociais que se coloquem a garantia de direitos. Especificamente, na relação entre trabalho e as políticas sociais de proteção ao infantojuvenil, no modo de produção capitalista de produzir a existência humana, demarcado por exploração e opressão.

Situamo-nos num tempo de império multilateral e crise estrutural do capital, num país de capitalismo dependente, cujo mote na produção de conhecimento não prioriza a reflexão sobre os problemas sociais, o que é dizer, não toma os problemas sociais (e sua superação) como objeto do conhecimento. Como grupo acadêmico, fazemos o exercício de, por sucessivas aproximações, investigar determinações do fenômeno sociohistórico que tomamos como objeto, perscrutando possibilidades e limites instituintes do sujeito de direitos que ofereçam materialidade à doutrina da proteção integral.

Vivemos em uma sociedade que desloca, sistematicamente, a relação trabalho/formação e emprego/desemprego para pobreza e desigualdades, Leher (2010) entre outras/os autoras/es contribuem com essa compreensão. Sentido pelo qual as políticas públicas de Estado metamorfoseiam-se em políticas de governo – focalizadas – questões estruturais que sedimentam a precariedade da vida são mitigadas por ações conjunturais. Esse tem sido o substrato da vida de quem vive da exploração de sua força de trabalho: trabalhadoras/es das políticas sociais protetivas, crianças, adolescentes e suas famílias. Por

vezes, é muito tênue a linha que separa a vida das/os trabalhadoras/es que operam direitos e do ser social a quem devem proteger.

Iniciamos o trabalho com uma nova turma com a observação participante – observamos as/os estudantes, mas também buscamos interagir com elas/es, na tentativa de já iniciar um vínculo. Nas oficinas utilizamos diversas metodologias: músicas, vídeos, livros infantojuvenis, cartazes, desenhos, escritas, etc. Temos como objetivos que as/os participantes dessas atividades se sintam a vontade para falar, debater, expor suas experiências e opiniões. Nesse sentido, a oficina não pode ser uma aula tradicional, com todas/os olhando para o quadro e para a nuca da/o colega, devem participar da construção e até mesmo do planejamento das oficinas.

Nos relatos das crianças e das/os adolescentes aparecem questões atuais da sua vida e da conjuntura social e política da comunidade. Em 2014 um assunto recorrente foi a questão da moradia, a comunidade foi duramente impactada pelas remoções forçadas decorrentes das obras para a Copa do Mundo de 2014 – a copa acabou, as obras seguem deformando o cenário das ruas e o direito à moradia foi retirado de centenas de famílias.

Outra questão emergente do campo é o debate das opressões – racismo, machismo e LGBTfobia. Percebemos ao longo dos anos um crescimento de relatos nesse sentido. O que antes, atravessava as oficinas mas não era eixo de planejamento, assim se tornou – entre cinco eixos temáticos propostos para as oficinas temos *gênero/sexualidade* e *raça/etnia* (os demais temas são: *moradia, direitos e trabalho*).

O marco regulatório constituído pela e a partir da Constituição de 1988 mostra-se insuficiente para garantir até mesmo os mínimos sociais disputados no escopo da Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS). O avanço quantitativo no acesso disposto na legislação não resultou em qualidade social. A empiria nos aponta recorrências no esgarçamento da esfera da proteção integral, particularmente, saúde, educação e assistência social – e ainda não trabalharemos com dados referentes aos governos pós 2015. Demarcados antes, habitação e saneamento básico, transporte... trabalho assalariado.

Com insistência são nomeados ‘vulneráveis’ ou ‘em situação de risco’ pessoas em diferentes faixas etárias que, de fato, vivem submetidas a múltiplas violações de direitos, seja pelo não acesso, seja pelo acesso absolutamente precário do serviço. Assim como seguem discriminadas/os pela expressão ‘menor’ crianças e adolescentes privadas/os de dignidade na vida.

Buscamos na articulação entre o diálogo extensionista e a inserção da pesquisa em

espaços de garantia de direitos, e o processo formativo de trabalhadoras/es cuja ação incide diretamente na proteção, perceber coletivamente as possibilidades e os limites de enfrentamento às desigualdades e à pobreza extrema, buscando ir à raiz, para nós, a centralidade do trabalho. O movimento teórico-metodológico que fazemos considerando a centralidade do trabalho, nos leva a constatar limites estruturais que precarizam o acesso e garantia de direitos; e mais indicam a necessidade de retirar das costas das/os trabalhadoras/es o ônus gerado pela constatação da baixa resolubilidade das mazelas sociais, potencializador de adoecimento. Mas de que formação falamos? Ou de quais não falamos?

É recorrente ouvirmos/lermos chamadas para processo de formação de trabalhadoras/es como reciclagem, capacitação, qualificação e, por raras vezes, formação. Além da atribuição de sentido de cada uma dessas palavras, há outra dimensão que desejamos problematizar – a ausência ou escassez da experiência de trabalho como coluna vertebral dos processos formativos. O que significa essa recorrência?

Una araña ejecuta operaciones que semejan a las manipulaciones del tejedor, y la construcción de los panales de las abejas podría avergonzar, por su perfección, a más de un maestro de obras. Pero, hay algo en que el peor maestro de obras aventaja, desde luego, a la mejor abeja, y es el hecho de que, antes de ejecutar la construcción, la proyecta en su cerebro. Al final del proceso de trabajo, brota un resultado que antes de comenzar el proceso existía ya en la mente del obrero; es decir, un resultado que tenía ya existencia ideal... (MARX, 1991, p.130-131)

A reflexão que fazemos a partir do extrato acima, pertencente ao Livro 1 de O Capital, no Capítulo V onde Marx aborda “Processo de Trabalho e Processo de Valorização” procura estabelecer nexos entre os processos de formação das/os trabalhadoras/es e a (des)valorização do processo de trabalho destas/es; negar às/aos trabalhadoras/es o direito à formação continuada, inclusive à formação permanente em serviço, significa a um só tempo reduzir objetivamente o valor da força de trabalho, ampliando a extração de mais valia relativa; e espoliar um princípio educativo do trabalho – o planejamento, a reflexão, a avaliação e a potencialidade de teorizar e produzir mudanças a partir da crítica ao fazer. No mínimo, esgarça a relação prática-crítica e menospreza o conhecimento produzido na experiência de trabalho. Na particularidade da formação permanente em serviço, que potencialidades há no saber feito da experiência; como fundamentamos e garantimos o exercício permanente à crítica da prática, e de que modo olhamos a experiência no trabalho como inserção na produção e posição nas lutas da classe?

IDEIAS DE BOAS PRÁTICAS E A CATEGORIA MEDIAÇÃO

Aqui voltamos a questão de ideia e categoria: trabalhamos muito incipientemente a ideia de boas práticas, ainda no campo da opinião, com pouca sistematização da materialidade observada; e refletimos com a categoria mediação, na articulação de concepções e práticas, e como movimento dialético na composição da totalidade social – políticas nomeadas *protetivas*. Assim, o curso tem seu fazimento tensionando concepções e práticas sobre a ideia de *boas práticas* e os fluxos instituintes da rede constituem; este concreto – os fluxos que conferem materialidade à rede de proteção, como experiência de trabalho daquele conjunto de trabalhadoras/es – a categoria trabalho tomamos como mediação na formação em serviço.

Duas situações empíricas para particularizar a relação trabalho/formação das/es trabalhadoras/es que operam a garantia de direitos ao infantojuvenil. No trabalho de extensão em escolas e SCFV, como pesquisa quer na Rede/Microrrede quer nas experiências observadas nacionalmente, constatamos um quadro de trabalhadoras/es com distintas relações de trabalho – servidoras/es de carreira, efetivas/os; contratadas/os pelo setor público; contratadas/os por ONGs ou Fundações privadas, uma e outra em grande parte das vezes ligadas a alguma matriz religiosa; e, mais recentemente, o fenômeno da terceirização. Distintos níveis de exploração, e formas de opressão, incluindo o assédio moral. Também difere a escolarização. E estas diferenças repercutem sobre a possibilidade de participar das reuniões nas Rede/Microrrede, nas formações nos locais de trabalho e em processos de formação continuada – educação básica, superior, especializações, mestrado, doutorado. Só o trabalho de continuidade, incluindo o curso, permitiu-nos compreender a imperiosidade de que as relações e o processo de trabalho – os limites e as possibilidades que advêm – precisam compor o currículo das formações em serviço e mais serem considerados mediações para apreendermos sobre o sujeito trabalhador em processo formativo na contemporaneidade.

O que provoca retorno à ideia das boas práticas: como analisar uma prática protetiva pontualmente, sem (re)conhecer as condições objetivas de trabalho/formação das/os trabalhadoras/es que executam a política.

A IDEIA DE BOAS PRÁTICAS

Na experiência de campo em torno das políticas de proteção ao infantojuvenil nos deparamos com a expressão *boas práticas* como um critério qualitativo às ações analisadas.

De imediato nos chamou atenção o fato de que, muitas vezes, são ações pontuais e avaliações pontuais e, portanto, queremos enfatizar sem avaliação de processo: referir como boa prática no combate ao trabalho infantojuvenil a retirada de crianças e adolescentes de um território circunscrito por um tempo não dimensionado, nos parece eivada de equívocos. Por ora nos deteremos a refletir sobre a ausência de uma avaliação processual para estabelecer critérios qualitativos a uma política social.

Outro leque de experiências que nos forma indicadas como *boas práticas* protetivas possui dois elementos de permanência que queremos iniciar a problematização: emanam da esfera privada, não mercantil (PERONI, 2016), e cada vez mais se organizam para não requerer fundo público, diretamente; são ligadas a matrizes religiosas.

O breve diálogo com a pontualidade e a processualidade que faremos neste artigo será com a obra de Moraes, Santos e Pauly (2012), porque analisam em uma dimensão mais ampla, não pontual, uma riqueza de experiências e apontam mediações para a análise quando asseveram

Práticas sociais, enquanto ações humanas, são constituídas de manutenções e mudanças, onde “velho” e “novo” coabitam e informam lugares, corpos, instituições. São formas de fazer, tecnologias, construídas e empregadas no social, de formas múltiplas, reinventadas a cada momento e em cada contexto, a partir de cada pessoa e de todas as pessoas que as empreendem (em hospitais, escolas, instituições de proteção ou de execução de medidas socioeducativas, prisões, manicômios e toda sorte de espaços de trabalho). (p. 29)

Para as/os autoras/es, a busca por “boas práticas” possibilita conhecer avanços e limitações; busca que permitiu conhecerem práticas interessantes e potentes e também a existência de pouca apropriação do tema do direito à convivência social e comunitária. E mais, estabelecem um parâmetro fundamental para a análise – a ideia de boa prática não significa sua mercantilização, como um enunciado que agrega valor às mercadorias; *as experiências analisadas trazem a marca do possível, da construção coletiva e das possibilidades abertas à intervenção protetiva* (p.15).

De certo saudamos o esforço da sociedade civil, não mercantil, em ocupar os vazios do Estado nessa como em tantas outras políticas. Mas precisamos fazer à crítica ao fundamento liberal que embasa o Art. 227 da Constituição, chamada cidadã, e do Art. 2º do ECA. Qual é o ponto? Nas duas regulações o Estado na de 1988 e o poder público na de 1990 são o último ente a ser citado na garantia de direitos. A família é o primeiro nos dois casos. Como as

milhões de famílias, cujos direitos são sistematicamente violados por um Estado que prioriza os negócios do capital em detrimento da vida humana, garantirão direitos de sua prole? Reivindicamos o papel do Estado, da esfera pública, do fundo público no financiamento e gestão de políticas públicas de Estado (não políticas de governo). O papel da sociedade civil, não mercantil, mas sob a égide do capital, entendemos deva ser o exercício do controle social, ou seja: avaliador, organizador das comunidades, articulador com a classe trabalhadora e a juventude usuária de modo a irmos disputando a qualidade social nas distintas políticas públicas. Podemos não chegar à qualidade pretendida, mas esse exercício formativo na perspectiva de uma cidadania das/os trabalhadoras/es (e não burguesa) nos fortalece como classe.

A CATEGORIA MEDIAÇÃO

Em Teoria Cultural e educação – Um vocabulário crítico (SILVA, 2000), traz o verbete **mediação**

Na dialética hegeliana, a transição ou conexão entre uma coisa ou conceito e sua negação não se faz sem mediação ou transição. É fundamental, na análise marxista, descrever, dialeticamente, as múltiplas mediações ou transições entre as diferentes partes que compõem a sociedade capitalista. Assim, por exemplo, na teorização educacional crítica de inspiração marxista, não é suficiente afirmar que a estrutura econômica determina a consciência; é necessário, além disso, explicar quais são os outros elementos que se interpõem entre os dois. (p.77)

Em diálogo a categoria mediação, entendemos que na avaliação das políticas públicas – de Estado ou de governo – e nos processos de formação de trabalhadoras/es, aqui particularizando uma pequena experiência de formação em serviço, é indispensável, a partir da experiência de trabalho, da prática, portanto, inserir o fenômeno abordado na totalidade social, circunscrevê-lo como síntese de múltiplas determinações, apontar as mediações que o sustentam conjuntural e estruturalmente.

Ciavatta (2001) aborda o tema das mediações como uma questão teórico-metodológica, diferente de uma técnica de investigação, trata-se de uma epistemologia da ação de investigar. Não prescinde do sujeito que investiga, penso o como investigar situando num contexto concreto para (re)conhecer, produzindo um novo conhecimento. Para a autora, mediações são processos concretos que ocultam/desvelam um fenômeno.

Fazemos esta singela síntese porque entendemos que o processo de formação de trabalhadoras/es em serviço (porque é deste que falamos aqui) não pode prescindir do caráter investigativo que traz o sujeito-trabalhador como investigador/a. E é mais, precisa considerar a condição de trabalhador/a para inserir o currículo num contexto concreto. O que é dizer, o processo de trabalho e as relações de trabalho das/os trabalhadoras/es em processo de formação são parte para compor o todo-formação. Aí estão as mediações: como o movimento dialético entre as particularidades e a totalidade, e vice-versa.

A EXPERIÊNCIA REFLETIDA COMO UMA METODOLOGIA PARA A FORMAÇÃO PERMANENTE E EM SERVIÇO DE TRABALHADORAS/ES NAS POLÍTICAS SOCIAIS

Em uma reunião da rede ampliada, iniciamos a discussão sobre o curso de aperfeiçoamento e o modo de repercutirmos as temáticas abordadas naquela rede⁹. Iniciamos com uma conversa mais solta a partir da questão: Qual é o sentido de refletir sobre a descrição da experiência de trabalho em processos de formação de trabalhadoras/es?

Entre outros retornos... Utopia! Depois fizemos a leitura, em voz alta, do poema “*Tecendo a manhã*”, de João Cabral de Melo Neto e um belo debate sobre o poema e como nos tocava ali, naquele grupo. Recorto algumas falas a partir do Diário de Campo do GTFH.

Acho interessante ver a forma como a gente está fazendo aqui, tendo informes do que está pegando em cada território e que pode estar construindo em conjunto. É um pouco do que [...] traz, o nosso fazer. E quando o nosso fazer implica no outro, tanto usuário ou colega de trabalho.

Referindo à rotina das reuniões da rede: iniciamos com informes que são pautados na convocatória, e também podem ser inseridos na hora, de maneira que ações, eventos e problemas naquele território são socializados no início de cada reunião; depois os informes

⁹ Quais as relações trabalhistas d@s trabalhador@s que operam direitos? Efetiv@s, contratad@s por ONGs, terceirizad@s. Mesmo aquelas e aqueles que ingressaram por concurso público, não tem garantida a liberação para processos formativos. Também a dificuldade com o transporte coletivo e a violência urbana se fizeram determinações para a composição do grupo. Em 2016, vivemos na UFRGS um processo de lutas que nos permitiu enxergar a precarização da vida/trabalho d@s trabalhador@s terceirizad@s. Como grupo, temos um trabalho de TCC e um Seminário na graduação que nos permitirá uma análise mais adensada da questão, desse modo poderemos compreender melhor também na rede ampliada as condições de trabalho dess@s trabalhador@s.

mais precisos, organizados na pauta dando conta de casos e fluxos – há exposição, a intervenção das distintas áreas/políticas ali presentes e é construído o encaminhamento.

Parece o pensamento se compondo, as ideias que é de um e de outro, mas que [...] **Ideia não é de uma pessoa só.** Ela se constrói de alguma maneira. **Quando a gente atira ela no meio do grupo, seja concordando ou discordando, ela vai se construindo.** E isso dá essa **ideia de construção, de leveza.**

Esta rotina foi nos tocando como universidade na reflexão de que se constituía um princípio educativo do trabalho, forjando um processo de formação permanente e em serviço.

Quando fala da manhã, fala desse processo, a manhã ela não nasce por si, ela vai nascendo. E quando o galo anuncia essa manhã, anuncia algo que está SENDO construído. E quando fala luz balão, é porque balão vai longe. Tecido vai. Uma construção que vai longe. A rede tem muito disso.

A ideia da manhã que vai nascendo, do *fazer-se* (THOMPSON, 1997 e HOBSBAWM, 1987) de um coletivo de trabalhadoras/es. Sim, apenas uma aproximação porque os historiadores ingleses falam da formação/fazimento da classe operária e da consciência de classe. E nós, muito cuidadosamente, estamos falando de um coletivo de trabalhadoras/es que se faz na reflexão sobre o seu processo de trabalho...

Conceitos que usamos agora de **rede quente e rede fria, porque muito depende de nós.** Se eu ficar chorando as mágoas, a minha rede vai esfriar. Quando eu faço o contrário, vou lá na (entidade), vou lá no (serviço), aquela rede começa a esquentar, começa a ser algo bem positivo. **O que acontece é que ou por desmotivação, ou por estar sem tempo, enterrado no cotidiano se deixa de fazer essas conexões e aquecer a nossa rede.**

Como universidade falávamos em rede invisível, quando víamos os fluxos passarem por fora do debate coletivo; a reflexão acima já expressa um outro momento de uma rede visível enfrentando suas fragilidades... E somos testemunhas de que o choro de mágoas foi se fazendo movimento, organizando, compondo pautas que denunciam a retirada de direitos de usuárias/os e trabalhadoras/es nos confirmam *uma construção que vai longe!*

Escolhemos estas quatro falas de trabalhadoras/es da micro 5 presentes na reunião da rede ampliada, quando expusemos a proposta de formação em serviço e elas dão

materialidade à proposta que vamos construindo coletivamente: a reflexão sobre o processo de trabalho como eixo formativo.

Da escuta nas reuniões de rede/redinha e de nossas atividades de extensão/pesquisa pela expressão da recorrência, escolhemos temas representativos dos desafios na garantia de direitos para abordarmos em conferências, uma exposição mais dura na teoria, e em mesas temáticas quando o tema voltou abordado a partir de diferentes experiências de trabalho. Temáticas como a crise social e as lutas que (con)formam; o acesso às políticas públicas – de Estado e de governo – e direitos sociais; o atravessamento das parceiras-público-privadas PPPs e ausência dos projetos político pedagógicos PPPs – a redefinição do caráter público; o papel das violências e as possibilidades/os limites das políticas de proteção; o papel das igrejas e das matrizes religiosas; a presença e o combate às formas de opressão; as políticas de inclusão; a presença/as expressões da educação, da cultura e da economia popular; a materialidade/fragilidades do sujeito de direitos...os processos/as relações de trabalho das/os trabalhadoras/es que operam direitos. No terceiro turno do curso e nas reuniões da rede ampliada tomávamos o tema como disparador para o debate nas experiências de cada um dos grupos.

Este foi nosso material para compor a ‘experiência refletida como uma metodologia na formação permanente e em serviço de trabalhadoras/es no entorno das redes de proteção’. Fechando esta primeira escrita sobre o tema, buscamos o diálogo com Freire e Marx, além daquela pequena aproximação com Thompson e Hobsbawm. A partir de Freire (1994) que, falando sobre a prática educativa docente, nos instiga quando afirma que *ensinar exige reflexão crítica sobre a prática*, queremos reafirmar o ato unitário de ensinar/aprender para além da docência, como exercício coletivo alicerçado na crítica reflexiva sobre a prática. *Um movimento dialético entre o fazer e o pensar sobre o fazer*, na perspectiva de superação do pensamento ingênuo/mágico, cujo ponto de partida é o saber de experiência feito, sustentado por uma leitura de mundo. Aqui, particularizamos o saber de experiência feito no trabalho, também sustentado pela leitura de mundo de cada um/a. Um saber que submetido à crítica coletiva, a reflexão sobre a experiência, nos permite o salto qualitativo da leitura da palavra-mundo: avançando epistêmica e politicamente na produção de um conhecimento autêntico/legítimo.

Retomando duas perguntas-chaves para o desafio a que nos propomos: Por que entendemos que são necessárias mediações para a ideia de ‘boas práticas’ nas políticas sociais de proteção ao sujeito infantojuvenil? Por que apontamos a experiência refletida como uma

mediação necessária para estabelecermos que uma prática social protetiva é boa? Numa síntese ainda preliminar, reivindicamos a processualidade dialética para análise das políticas sociais: o que é dizer: não pode ser fotografia instantânea! É imperioso serem tomadas como uma totalidade, como o movimento entre as particularidades e como totalidade. Quais as particularidades? Para nós a reflexão permanente sobre a experiência de trabalho, incluindo as condições e as relações de trabalho, são uma particularidade imprescindível, porque constituem-se em uma mediação na síntese que compõe este real. Porque a concepção de que o trabalho é central na vida humana e de que, portanto, a categoria trabalho tem centralidade nas análises que fazemos. Mas é mais, implica que a reflexão sobre o trabalho de cada um/a de nós e definitivamente sobre o coletivo de trabalhadoras/es em um mesmo território – o chão da escola ou uma microrregião em torno do CT, ou... Como espaços/tempos de formação em serviço, como crítica da prática, num primeiro momento como reflexão acerca do trabalho. De cada um/a, das áreas, do coletivo... que limites, que possibilidades? Como avançamos?

Assim, três empíricos nos ajudam na formulação: a observação/reflexão sobre boas práticas localmente e na pesquisa nacional; o terceiro turno do curso – nossos sábados à tarde; e o exercício feito na rede ampliada. Denominamos *experiência refletida* o exercício reflexivo e permanente sobre a prática como mote para avançar na crítica da prática como elemento formativo. E seguiremos, dialogando com as/os trabalhadoras/es na rede ampliada para aprofundar as pistas sistematizadas nesta primeira escrita, porque entendemos que a formação em serviço de trabalhadoras/es é elemento de disputa na batalha das ideias, na formulação de conceitos, na concretização de categorias analíticas que nos polarizar mirando a utopia.

CONSIDERAÇÕES DE CONTINUIDADE...

Se com Galeano¹⁰, cremos que a utopia serve para nos fazer caminhar há que darmos uma forma coletiva à formação permanente de trabalhadoras/es em serviço, aceitando o desafio de Florestan precisamos polarizar, precisamos disputar um projeto como classe.

A falta de polarizações utópicas dos setores subalternos faz com que esses setores acabem se rendendo à consciência das classes dominantes, ao invés de ter uma consciência social independente e atuante. (FERNANDES, 2009)

¹⁰ Eduardo Galeano, “El derecho al delirio”.

Da dureza da realidade, entremeada pela beleza das lutas que também a compõe, queremos concluir este ensaio escancarando espaços para a utopia, uma utopia encharcada na realidade, dialogando com referenciais teórico-práticos que vão nos tecendo como coletivo e com princípios que já nos formam.

A defesa de uma universidade pública, gratuita, democrática, autônoma e referenciada nas necessidades das/os que vivem da exploração de sua força de trabalho. Uma instituição cuja função social é produzir conhecimento **com** aquelas/es que o Estado violador de direitos superexplora e oprime como forma de manter a dominação de classe. A ciência que produzimos na pesquisa, precisa estabelecer um diálogo-extensionista crítico que contribua com as comunidades/movimentos/territórios e que nos modifique como instituição; e o ensino, nas suas múltiplas possibilidades precisa se perguntar: Quem são os sujeitos-estudantes? Nossa formação serve a quem? Qual é o projeto de sociedade que almejamos com o conhecimento que produzimos?

Algumas respostas, e de certo muitas outras perguntas, na particularidade da formação permanente e em serviço das/os trabalhadora/es que operam direitos, haveremos de compor ombro a ombro no território que nos acolhe a quase 20 anos.

Seguimos...

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (última atualização em abril de 2017). BRASIL. Constituição Federal, 1988.

Clavatta, M. O conhecimento histórico e o problema teórico metodológico das mediações. In: Frigotto, G. e Clavatta, M. (orgs). **Teoria e Educação no Labirinto do Capital**. Rio, Petrópolis: Vozes, 2001.

Fernandes, Florestan. **Capitalismo Dependente e Classes Sociais na América Latina**. São Paulo: Global, 2009.

Freire, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

Galeano, Eduardo. **Derecho al Delirio**. 5'25''. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Vyar49Lypiw>>. Acesso em 16/08/2017.

Harvey, D. **Condição pós-moderna**. Uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. São Paulo: Loyola, 2003.

Harvey, D. **O novo imperialismo**. São Paulo: Loyola, 2004.

KUENZER, A. Z. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. IN: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis: Vozes, 1998.

LEHER, R. Crise do capital e questão social. **Revista da RET, Rede de Estudos do Trabalho**, N. 6. 2010. Disponível em: <www.estudosdotrabalho.org>. Acesso em: 14/08/2017.

MARX, C. **El Capital**. Crítica de la economia política. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica, 1991.

MARX e ENGELS. **Obras Escogidas**. Tesis sobre Feuerbach. Editorial Progreso. Moscú. s/d

MORAES, J. C.; SANTOS, K.; PAULY, L. **Boas Práticas** – Garantindo o direito à convivência familiar e comunitária de crianças e adolescentes no RS. São Leopoldo: AMENCAR, 2012.

PERONI, V. **Implicações da relação público-privada para a democratização da educação**. Conferência de Abertura na ANPED Sul. Curitiba, 2016.

SAVIANI, D. e DUARTE, N.. **A formação humana na perspectiva histórico-ontológica**. RBE, V. 15, N. 45, Rio de Janeiro, set/dez 2010.

SILVA, J. B. da. **Como as crianças e adolescentes expressam opressões relativas a gênero e sexualidade em oficinas extensionistas na Grande Cruzeiro em Porto Alegre**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2016.

SILVA, T.T. da. **Teoria cultural e educação** – Um vocabulário crítico. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

THOMPSON, E.P. **A Formação da Classe Operária Inglesa II**. A maldição de Adão. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

WOLFF, Eliete Àvila. **Fundamentos psicossociais da formação de educadores do campo**. Tese de doutorado, PPGEDU/UFRGS. Porto Alegre, 2007.

ZUCCHI, B. B. **O programa e os métodos de treinamento profissional do curso de ferroviários da companhia Sorocabana** (São Paulo, década de 1930). Dissertação de Mestrado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade da PUC-SP, 2007. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/noticias/encontro-de-boas-praticas-mostra-novas-ideias-que-deram-certo-na-rede-estadual>>. Acesso em: 18/08/2017.

AUTORAS/ES

1. Adilio Almeida de Souza, pesquisador de Cultura Indígena, Movimento negro, indígena e quilombola, especialista em PANCs (plantas alimentícias não-convencionais);
2. Adriana Gomes Zimmermann, graduanda em Educação Física Licenciatura pela UFRGS; bolsista do Grupo Trabalho e Formação Humana, pesquisa sobre terceirização desde início de 2017;
3. Bianca Bortolini, Graduada em Administração (UFRGS) e graduanda Pedagogia pela UFRGS;
4. Camila Furlan da Costa, Formação: graduada em Administração pela Universidade Federal de Santa Maria, Mestre e doutoranda em Administração pelo Programa de Pós-graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Local de trabalho: Campus Santana do Livramento/RS - Universidade Federal do Pampa, área/foco de intervenção: ensino de Administração Pública na Graduação; Estudo e investigo, prioritariamente, os seguintes temas: As políticas públicas de educação superior; O Neoliberalismo acadêmico; Administração pública;
5. Cenira Pinheiro Almeida, Ialorixã Mãe Cenira de xangô. Servidora pública aposentada, moradora da Lomba do Pinheiro. Líder voluntária no Conselho de saúde da Lomba do Pinheiro, Porto Alegre - RS;
6. Eliane Almeida de Souza, doutora em Educação, especialista em Políticas Públicas, Movimento Social Negro e Quilombola; presidente do IAFRA - Instituto África e América, especialista em PANCs (plantas alimentícias não-convencionais);
7. Fernando Frota Dillenburg, doutor em filosofia pela UNICAMP, professor do Departamento de Economia e Relações Internacionais da UFRGS. Tem experiência no método dialético e Economia Política;

8. Gabriela Machado da Silva, Graduada em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2015), Participou do Grupo de Estudo e Pesquisa em Ética e Direitos Humanos – GEPEDH/PUCRS;

9. Ítalo Ariel Pereira Guerreiro, graduando em História pela UFRGS; bolsista do Grupo Trabalho e Formação Humana, pesquisa e extensão pelo curso “Mediações necessárias entre as ‘boas práticas’ e a experiência refletida nas políticas de proteção ao sujeito infantojuvenil”;

10. Janaina Barbosa, Professora de Educação Física, graduanda em Educação Física Bacharelado e integrante do Grupo Trabalho e Formação Humana;

11. Karen Moraes dos Santos, Professora de educação física e trabalhadora da rede estadual de ensino;

12. Karine Santos, Educadora Social com formação em Pedagogia. Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul na área de Educação Social. Mestre e Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS. Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas Coletivo de Educação Popular e Pedagogia Social - CEPOPES/UFRGS. Pesquisadora no Grupo de Estudos, Pesquisas e Práticas em Educação não Escolar/FEEVALE. Coordenadora Adjunta do Programa de Prestação de Serviços à Comunidade - PPSC/UFRGS;

13. Laura Souza Fonseca, Pós-doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH/UERJ PDJ/CNPq) e em Estudios Latinoamericanos (UNAM/México EPD/CAPES). Professora Associada da FAGED/UFRGS, na área de EJA, coordenadora do Grupo Trabalho e Formação Humana (GTFH); extensionista/pesquisadora na temática do trabalho e dos direitos do sujeito infantojuvenil. E-mail: lsfonseca.lsf@gmail.com;

14. Luciana Francisca de Oliveira, Psicóloga, graduada pela PUCRS. Licenciada em Psicologia pela UFRGS. Concluiu a Residência Integrada em Saúde na ênfase Saúde Mental Coletiva pela Escola de Saúde Pública/RS. Especialista em Direitos Humanos pela Escola Superior do Ministério Público da União e UFRGS. Especialista em Psicologia Social pelo Conselho Federal de Psicologia. Mestre em Educação pela UFRGS. Servidora do município

de Três Coroas/RS, atuando no Centro de Atenção Psicossocial (CAPS). Também atua como perita na segunda Vara da Infância e Juventude de Porto Alegre.

15. Luciana do Nascimento da Silva, Graduada em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2015), Participou do Grupo de Estudos e Intervenção em Matéria Penal | GEIP – SAJU/UFRGS, Participou do Grupo de Estudo e Pesquisa em Ética e Direitos Humanos - GEPEDH / PUCRS, Residente em Saúde da Família e da Comunidade do Grupo Hospitalar Conceição - RIS/ GHC;

16. Luiz Alberto dos Santos Ferreira, Professor de Educação Física, Especialista em Saúde Coletiva com ênfase em Saúde Mental, Mestre em Ciências do Movimento Humano, Doutorando em Saúde Coletiva. Trabalhador de Saúde Mental em Viamão/RS e Professor do Curso de Educação Física da Unisinos;

17. Mailiz Garibotti Lusa, Formação: Assistente Social, Mestre e Doutora em Serviço Social pela PUC-SP; Local de trabalho: Departamento de Serviço Social, UFRGS; Área/foco de intervenção: Questão Agrária; Movimentos e Lutas Sociais; Gênero; Formação profissional no Serviço Social; Fundamentos Históricos, Teóricos e Metodológicos do Serviço Social;

18. Maria Luiza Rodrigues Flores, Doutora em Educação, Professora Adjunta da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Área de Política e Gestão da Educação;

19. Mariana Schleder Rheinheimer, graduanda em História pela UFRGS; bolsista do Grupo Trabalho e Formação Humana, pesquisa sobre Trabalho e Violação de Direitos de Crianças e Adolescentes na Rede/Microrrede da Micro Região 5 de Porto Alegre;

20. Marina El Hajjar Meneghel / Licenciada em Educação Física pela Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul / Escola Municipal de Ensino Fundamental América / Professora de Educação Física no primeiro e segundo ciclo de ensino;

21. Mateus Ballardin, Licenciado em Educação Física pela Universidade Federal do Rio

Grande do Sul. Membro do Grupo Trabalho e Formação Humana (GTFH-FACED-UFRGS) entre 2013 e 2016, extensão e pesquisa sobre Trabalho e Violação de Direitos de Crianças e Adolescentes. À época do curso e produção do livro, Professor da rede municipal de Novo Hamburgo;

22. Osmar Belusso, Graduado em Ciências Jurídicas e Sociais pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2016), Assessor Jurídico do Centro de Prevenção às Violências – CPV/SMSPC, Advogado do Grupo de Estudos e Intervenção em Matéria Penal | GEIP – SAJU/UFRGS, Integrante do Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas de Segurança e Administração da Justiça Penal | GPESC/PUCRS;

23. Pâmela Marconatto Marques, Doutora em Sociologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, na linha de pesquisa "Minorias sociais: estigmatização, discriminação, desigualdade e resistência". Mestra em Educação (UFRGS) e em Integração Latino-americana pela Universidade Federal de Santa Maria, onde realizou, ainda, graduação em Direito e em Ciências Sociais. Foi assessora de coordenação e pesquisadora junto ao Projeto Brasil-Haiti (International Development Research Centre/ Canadá), onde desenvolveu uma série de pesquisas sobre o país, especialmente nas temáticas de educação, gênero e raça/etnia. Atuou como docente em especializações voltadas à temática da Educação, Direitos Humanos e Diversidade, a maior parte delas junto à Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Integra inúmeros coletivos de pesquisa junto ao Conselho Latino-Americano de Ciências Sociais (CLACSO) e iniciativas colaborativas na cidade de Porto Alegre, sobretudo junto à Lomba do Pinheiro;

24. Raquel da Silva Silveira, psicóloga, Mestre e Doutora em Psicologia Social e Institucional/UFRGS, Departamento de Psicologia Social e Institucional do Instituto de Psicologia da UFRGS, Centro de Referência em Direitos Humanos, Relações de Gênero, Diversidade Sexual e Raça – CRDH/NUPSEX, Áreas de trabalho: violência doméstica contra as mulheres e educação das relações raciais e étnicas;

25. Roberta Baisch Franz, graduanda em História pela UFRGS; bolsista do Grupo Trabalho e Formação Humana, extensão e pesquisa sobre Trabalho e Violação de Direitos de Crianças e Adolescentes;

26. Rosa Maria Castilhos Fernandes, Professora e Pesquisadora do Departamento de Serviço Social e do PPG Política Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul;

27. Roseli da Rosa Pereira, Integra o quadro técnico-administrativo da Universidade Federal do Rio Grande do Sul desde 1979. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação - Linha de Pesquisa "Universidade: Teoria e Prática". Possui graduação em Pedagogia Habilitação Séries Iniciais pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1992). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação de Jovens e Adultos, atuando principalmente nos seguintes temas: ações afirmativas, cotas raciais, universidade pública, ensino superior e EJA: currículo: metodologia;

28. Sueli Goulart, Formação: graduada em Biblioteconomia, pela Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo, doutora em Administração pela Universidade Federal de Pernambuco, Local de trabalho: Escola de Administração - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, área/foco de intervenção: ensino de Teorias Organizacionais I e II na Graduação; Pensamento Social Brasileiro e Estudos Organizacionais na Pós-Graduação; Estudo e investigo, prioritariamente, os seguintes temas: As concepções em disputa no processo de organização para a produção e acesso ao conhecimento; O Neoliberalismo acadêmico; O Pensamento social brasileiro, em particular, as contribuições para os estudos organizacionais e para a administração pública;

29. Teresinha Gomes Fraga, Assistente Social pela Universidade Luterana do Brasil; MBA em Gestão e Políticas Públicas Municipais (UNIASSELVI); Pós Graduada em Educação a Distância Gestão e Tutoria (UNIASSELVI), Assistente Social da Prefeitura Municipal de Alvorada;

30. Vera Maria Vidal Peroni, Doutora, professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, veraperoni@gmail.com

APÊNDICE

CURSO DE APERFEIÇOAMENTO MEDIAÇÕES NECESSÁRIAS ENTRE AS ‘BOAS PRÁTICAS’ E A EXPERIÊNCIA REFLETIDA NAS POLÍTICAS DE PROTEÇÃO AO SUJEITO INFANTOJUVENIL

Ítalo Ariel Guerreiro
Roberta Franz

O curso de aperfeiçoamento realizado pelo Grupo Trabalho e Formação Humana (GTFH) a partir do edital PROEXT 2016 por meio da PROEXT/UFRGS. Intitulado “Mediações necessárias entre as *boas práticas* e a *experiência refletida* nas políticas de proteção ao sujeito infantojuvenil”, problematiza a ideia de boas práticas, expondo outra abordagem para pensarmos aspectos processuais qualitativos das políticas sociais.

A princípio, o curso destinou-se a operadoras/es de direitos da criança e do adolescente da Rede de Proteção da Microrregião 5 do Conselho Tutelar de Porto Alegre, trabalhadoras/es da educação básica e técnica e tecnológica de Porto Alegre e Região Metropolitana e participantes do Fórum de Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção do Trabalho Adolescente (FEPETI/RS). A equipe coordenadora era inicialmente formada por uma docente da FACED, uma TAE da Difusão Cultural, um trabalhador municipal da Assistência Social, uma trabalhadora da Rede Estadual de Ensino, além de nove estudantes/bolsistas de graduação, das áreas de Educação Física, Geografia, História e Serviço

Social; destas/es seis tinham atividade permanente de campo como extensão/pesquisa focando trabalho e direitos sociais do sujeito infantojuvenil em escolas públicas e serviço de fortalecimento de vínculos, no território da Grande Cruzeiro¹¹ – na Microrrede da Cruzeiro e na Rede de Proteção da Microrregião 5¹² – território onde trabalhamos desde 1998 buscando articular extensão e pesquisa em espaços escolares, socioeducativo¹³ e na rede de proteção, e dialogando com o ensino. Três graduandos priorizam a reflexão/organização/sistematização do curso.

No curso, há representação de profissionais da ponta de todas microrregiões de Porto Alegre, de cidades da região metropolitana (Alvorada, Viamão, Guaíba, Canoas, Cachoeirinha, Eldorado do Sul, Nova Santa Rita, São Leopoldo, Novo Hamburgo, Sapucaia, Campo Bom e Gravataí), do interior (Sertão do Santana, Cachoeira do Sul, Bagé, Passo Fundo e Charqueadas) como também de fora do estado (Florianópolis).

Após a idealização e organização, que além da formulação do cronograma de atividades foi também a reflexão de como tornar os espaços mais agradáveis às trabalhadoras/es, levando em conta a longa semana de trabalho e o cansaço que isso causa, – sendo inseridas a partir daí “dinâmicas de grupo” antes do início das mesas –; foram abertas as inscrições – gratuitas –, feitas mediante formulário online e pelo e-mail gtfh.ufrgs@gmail.com. As aulas foram realizadas às sextas (de 18h às 22h) e sábados (de 9h às 17h) na FACED/UFRGS; tanto as conferências, cine/arte-debates como as mesas temáticas foram abertas – validando, também, a possibilidade de atestados de extensão. Compusemos, ainda, duas turmas para uma vivência mais particular de formação que nomeamos *experiência refletida* – uma turma realizada na FACED (sábado à tarde) e outra em dias de reunião da rede ampliada na microrregião 5. Foi disponibilizado, para aquelas/es que tinham a frequência mínima, o certificado de Aperfeiçoamento, como curso presencial de 180h/a em 6 módulos de 30h/a, sendo 24h presenciais e 6h para estudo e elaboração de

¹¹ (A Região X do Orçamento Participativo), Região Cruzeiro é composta pelos bairros: Medianeira e Santa Tereza. A Região tem 65.408 habitantes, representando 4,64% da população do município, com área de 6,82 km², representa 1,43% da área do município, sendo sua densidade demográfica de 9.590,62 habitantes por km². A taxa de analfabetismo é de 4,13% e o rendimento médio dos responsáveis por domicílio é de 3,83 salários mínimos. Fonte: Prefeitura Municipal de Porto Alegre e IBGE- Censo Demográfico 2010. IN: <http://portoalegreemanalise.procempa.com.br/?regioes=11.0.0>

¹² Microrregião 5 do Conselho Tutelar, bairros contidos total ou parcialmente: Belém Velho, Cascata, Cristal, Glória, Medianeira e Santa Tereza. http://www2.portoalegre.rs.gov.br/conselhos_tutelares/default.php?p_secao=20

¹³ Até a municipalização da Assistência Social o espaço de contrarturno em que trabalhamos era nomeado extraclasse; passou a ser chamado Serviço de Apoio Socioeducativo (SASE) e hoje nomeado Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV).

atividades pertinentes ao curso. Além da frequência e participação, propusemos como critério de avaliação uma escrita ao final do curso; redimensionada a partir do diálogo com as/os cursistas, a escrita será precedida de uma pequena investigação que também permita devolver às/aos colegas, no espaço de trabalho, o conhecimento construído no curso.

Durante os meses de outubro de 2016 e março de 2017 houve uma pausa na programação do curso, ocasionada 1) pelas ocupações realizadas pelas/os estudantes das Universidades públicas em todo o país, tendo a UFRGS ampla adesão, – a própria Faculdade de Educação, onde o curso acontece, teve suas atividades paralisadas –, 2) pela greve das/dos professoras/es e servidores técnicos administrativos da UFRGS; ambos movimentos acontecendo em resposta aos ataques do governo federal à educação pública – com a PEC 241 (EC 55), a MP da reforma do Ensino Médio e os variados projetos derivados da lei “Escola sem Partido – além da solidariedade com as/os trabalhadoras/es terceirizadas/es em luta com a Reitoria da Universidade e com a empresa que intermediava os serviços em busca de seus direitos trabalhistas, como o recebimento do 13º salário e vales alimentação e refeição.

A pausa também foi ocasionada em respeito às férias das/dos trabalhadoras/es/cursistas, visando a continuidade destas/es no curso, uma vez que após um ano tão cansativo as trabalhadoras/es, mantermos as atividades seria um tão desrespeitoso. E no decorrer do ano de 2017, alguns blocos foram adiados em respeito às paralisações gerais que ocorreram no país todo, como na Greve Geral de 28 de Abril – a maior em décadas!

Concluimos a programação das conferências, mesas temáticas e cine-arte/debate do curso, mas suas atividades não encerraram ainda. Para auxiliar as/os cursistas na execução do trabalho de conclusão do curso, faremos rodas de conversa e acompanhamentos presenciais, além de participarmos das atividades de investigação com as/os cursistas. Abordaremos neste processo final, temáticas pertinentes à pequena intervenção que será feita em campo (no local de trabalho de cada um/a) e à produção escrita que resultará desta pesquisa, para que a troca de experiências e saberes não seja desfeita de forma abrupta e para que as/os cursistas consigam aproveitar ao máximo a pesquisa, o diálogo com o lugar de trabalho e a escrita que deverá ser feita.

Abaixo expomos a programação final do curso, as temáticas abordadas contando com a participação de acadêmicas/os e trabalhadoras/es de diversas áreas para realização de exposições e debates.