
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE

Revista
Didática Sistemica

TRIMESTRAL

ISSN: 1809-3108

Volume 5, janeiro a junho de 2007

EDUCAÇÃO NÃO FORMAL DE ADULTOS COMO ESPAÇO DE CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO

Jussara Botelho Franco¹
Susana Inês Molon²

Palavras Chave: educação não formal, educação de adultos, constituição do sujeito

Resumo

O artigo reúne percepções da investigação realizada no ano de 2000, na cidade do Rio Grande, junto ao Projeto Integrar RS/Alimentação, promovido pela Federação dos Trabalhadores na Indústria da Alimentação do Estado do Rio Grande do Sul, que entre outras práticas educativas certificou o ensino fundamental a adultos, trabalhadores e trabalhadoras, (desempregados e empregados). O objetivo do estudo foi perceber como o espaço não formal oferecido educa os trabalhadores; se os submetendo à dominação exercida pelo capital ou possibilitando que construam um conhecimento próprio e necessário para o enfrentamento com a realidade posta pela classe dominante³, dentro da luta de classes⁴ estabelecida, não para ajustar-se a ela, mas para superá-la,

¹ Pedagoga, Doutoranda em Educação Ambiental, professora colaboradora do NEEJA – Núcleo de Estudos em Educação de Jovens e Adultos e do NUPEPSO – Núcleo de Pesquisa em Psicologia Social, ambos da Fundação Universidade Federal do Rio Grande.

² Doutora em Psicologia Social, professora do Departamento de Educação e Ciências do Comportamento e Coordenadora do NUPEPSO da Fundação Universidade Federal do Rio Grande.

³ Classe dominante, ou burguesa, ou capitalista - compreende não apenas os donos dos meios e instrumentos de produção, mas também aqueles que não sendo proprietários representam e servem ao capital (FRIGOTTO, 1998).

⁴ "Um dos conceitos que é tido como superado pela ideologia neoliberal é o de classe. Mesmo no campo da esquerda há os que caem nessa armadilha. Se entendermos as classes sociais como expressão de relações sociais dentro de um modo de produção, o desaparecimento das classes somente poderá ocorrer com o fim deste modo de produção. Como pensar no fim das classes no capitalismo se o mesmo não foi superado por um novo modo de produção sem classes? A dificuldade de dar materialidade histórica a essa categoria não significa o seu desaparecimento, mas apenas a complexidade de apreendê-la mediante a sutileza de sua dissimulação no capitalismo atual." (JAMESON, apud FRIGOTTO, 2000, p.345).

construindo novas relações sociais em que todos possam ao constituir-se como sujeito, exercer plenamente a sua humanidade. No sentido apontado, após situar os pesquisados em seu contexto sócio-histórico econômico e cultural procuro perceber em que medida essa vivência foi determinante como espaço mediador na constituição dos sujeitos, individual e coletivamente.

Abstract

This paper brings perceptions of investigation realized in 2000 at Rio Grande and Integrar RS/Feeding Project, promoted by FTIA/RS – Federacy of Workers in the Feeding Industry of RS where adults employee and unemployed were certificated with primary school. The aim of this study is explain if non-formal places can teach workers subdue them to capitalism power or giving the opportunity to construct an own knowledge to face the reality presented by dominant classes¹, inside cluster fight² established, not to adjust to it, but overcome it building new relationships for everybody exercise his/her humanity. Like this, after to localize all searchers in their social-historic, economic and cultural context I try to explain the determinacy of this places for the persons, individual and in groups.

Keywords: non formal education, adults' education, person constitution

Situando a pesquisadora e a pesquisa

Não só por suas relações e suas respostas o homem é criador de cultura,
ele é também “fazedor” de história. Na medida em que o ser humano cria e
decide, as épocas vão se formando e reformando.
Paulo Freire

Partindo dessa reflexão de Freire (1980), procuro identificar a importância do processo histórico na minha história. Nesta época em que vou me formando e reformando, aliada a situações e a contextos anteriores em que a reflexão, a inserção, as relações estabelecidas, os valores internalizados me permitiram participar ativamente de cada um desses momentos distintos e construir minha trajetória.

História que foi vivida, sentida e curtida nas e pelas relações sociais, no embate de idéias e nas ações empreendidas que foram determinantes na construção dessa visão de sociedade, de ser humano e de conhecimento que hoje me anima. Que trouxe o entendimento dos mecanismos e contradições da sociedade em que vivemos (capitalista e excludente), das relações de poder entranhadas nestes contextos e que são

¹ dominant classes, bourgeoisie, or capitalism – not only the ways and instruments of production owner, but that's symbolizing and serving to capital. (FRIGOTTO, 1998)

² “ The neoliberal ideology overcame the mean of class. Even left wing camp there is persons fall in this trap. If we understand classes like relationships expressions into mode, the classes disappearance occur only when to aim to do the end of this mode. How to think classes end in capitalism if it was not overcame by new mode without class? The difficult to become classes material in not its disappearance,

internalizadas, legitimando assim as diferenças e os conflitos. Mas que trouxe também uma profunda crença no ser humano, nas suas potencialidades e na sua criatividade, na possibilidade de seu vir a ser.

Meu envolvimento com a educação (re)começou no ano de 1998, quando ingressei no curso de pedagogia em busca do conhecimento sistematizado que me foi negado pela estrutura, pela acomodação ou por ambas. E me assumi neste novo papel, procurando sempre ser sujeito dessa construção participando da vida estudantil, integrando o Diretório Acadêmico de Pedagogia Paulo Freire, debatendo em sala de aula, organizando palestras, promovendo a Semana Acadêmica, participando de grupos de estudo, criticando o corporativismo e denunciando a exclusão e a desigualdade social.

No momento de definir um tema de pesquisa para a monografia de conclusão de curso, optei pela educação de adultos. Trabalhadores que procuram como eu, certificar seus saberes, qualificar seus conhecimentos. Por compreender essa realidade pude levantar hipóteses sobre esse desafio na vida de cada um e tentar encontrar formas de sua superação.

Partindo de uma discussão levada a efeito durante o curso de pedagogia, sobre a escola que temos a escola formal capitalista, (o que não inviabiliza a escola que queremos e a luta que devemos empreender para constituí-la) e sua não adequação às necessidades dos trabalhadores optei por direcionar meu campo de estudo a outro espaço educativo - o espaço não formal.

Com este propósito procurei o Projeto Integrar/RS Alimentação e parti para o trabalho de campo da monografia, requisito parcial a conclusão do curso de pedagogia da Fundação Universidade Federal do Rio Grande (FURG).

Outro motivo importante que me moveu em direção ao trabalho com esses sujeitos vem de uma visão de mundo proporcionada pela sociologia crítica e pelas polêmicas geradas nas aulas da disciplina onde o professor, ao propor o desvelamento da realidade, despertou para o sentido da educação.

Para atingir meu objetivo, procurei construir uma relação entre trabalho e educação, assumindo o trabalho como princípio educativo e a centralidade do trabalho humano como constituinte de sua condição. Partindo das observações realizadas e de questionário com questões abertas e fechadas, fiz a interpretação do ponto de vista

but the difficult to understand it according the subtlety of its dissimulation on actual capitalism.” (JAMESON, apud FRIGOTTO, 2000, p.345)

crítico das respostas obtidas à luz do referencial teórico utilizado, quais sejam Caldart (1997), Frigotto (1984, 1998, 2000 e 2001), Gadotti (1989, 1995 e 1998), Gramsci (1978), Gohn (1999) e Kuenzer (1985, 2000). Por se tratar de um trabalho de graduação, a análise metodológica foi mais intuitiva do que analítica, afinal todos trazemos uma teoria implícita, que é baseada na nossa visão de mundo, tendo presente que o mais importante na análise foi o significado emergente nas falas aliado à realidade observada.

Amparada em Demo (2001), fundamental dizer que "é sempre oportuno lembrar que o método de captação não pode ser mais importante do que a realidade a ser captada" e, seguindo sua trilha, que acredito no esforço que fiz para dar-lhe credibilidade científica.

Analizando as falas

A análise foi feita com base em observações, nas respostas aos questionários e nas internalizações que a proximidade com os sujeitos pesquisados proporcionou aliados ao referencial teórico do trabalho.

Os sujeitos da pesquisa são trabalhadores há muito tempo, alguns desde a infância/adolescência. Os mais precoces começaram a trabalhar entre 8 e 10 anos, como mostra este depoimento que paira entre a indignação e a perplexidade: “Se quizeres acreditar deus dos 8 anos”.⁵ As mulheres começaram a trabalhar mais cedo do que os homens.

Identifiquei suas ocupações como cozinheiras, cobradores de ônibus, vigilantes, porteiros, serventes de pedreiro, domésticas, pescadores, ambulantes, agentes comunitários de saúde, sindicalistas, plantadores de cebolas e grande parte de biscateiros, desempregados. Apesar de ocupações diferentes tem em comum a pouca qualificação profissional, o que faz que mudem constantemente de atividade. “Hoje sou doméstica, trabalhei em 10 locais. Babá, garçõete, lavanderia, cozinheira e serviços gerais, indústria do óleo”. ou ainda “Eu fui auxiliar de mecânico, ajudante de cozinha, servente de pedreiro, vendedor de pastéis, balinhas, fruteiro, lavador de carro, auxiliar de bar, vendedor de churrasquinho, vendedor de cigarros e assador de carne”.

A pesquisa aponta um grande número de desempregados. O desemprego é o fantasma desse início de século, que ronda e se apodera da maioria dos trabalhadores e ao mesmo tempo se transforma em uma arma nas mãos dos empresários, que detêm os

⁵ Utilizo o sublinhado como recurso pedagógico para dar destaque à fala dos sujeitos da pesquisa.

meios de produção. Para os trabalhadores ter trabalho, historicamente, sempre foi garantia de poder programar seu futuro, mas o que se percebe na atualidade, apesar do progresso da ciência e da tecnologia é o aumento do desemprego. Nesse sentido a tecnologia deixa de ser um bem social e transforma-se em instrumento de exclusão. No atual processo de produção e acumulação capitalista, os postos de trabalho são flexibilizados, desregulamentados, terceirizados e assumem caráter transitório. É o que salienta Frigotto (1998) para quem o desemprego estrutural demarca não apenas o aumento do exército de reserva, mas a não necessidade ao setor produtivo de milhões de trabalhadores.

A grande maioria dos que estão empregados não possui Carteira de Trabalho assinada nem benefícios sociais assegurados o que é uma grande preocupação para os pesquisados porque o registro na Carteira de Trabalho representa a garantia de que os direitos adquiridos ao longo dos anos não serão afetados em termos de previdência social. Significa vínculo formal de emprego onde as regras são asseguradas além de conferir identidade ao seu portador.

Com a terceirização o trabalhador deixa a fábrica e passa a trabalhar em casa, sem vínculo empregatício, com menores custos para a empresa e, conseqüentemente, com aumento de sua jornada de trabalho. Esse novo modo de produção está criando a cultura do trabalhador individual, sem Carteira, sem vínculo, sem direitos, sem fábrica. São os chamados de “colaboradores” ou “associados” e onde as regras são as ausências de regras.

Poucos são organizados em suas categorias profissionais, apenas uma minoria respondeu ser sindicalizado. Os trabalhadores brasileiros em geral não possuem uma cultura sindical forte já que por muitos anos a função dos sindicatos foi unicamente a de recolher o imposto sindical e na data base da categoria “negociar” o índice de aumento. A discussão sobre sindicato e a participação dos trabalhadores nessa instância é relativamente nova, vem dos anos 80 do século passado, quando após vinte anos de ditadura militar o movimento sindical começou a se rearticular criando a CUT – Central Única dos Trabalhadores em 1983. A seguir foram criadas a CGT – Central Geral dos Trabalhadores e a Força Sindical. A CUT trazendo uma proposta de sindicalismo orgânico e politizado, as demais propondo o sindicalismo de resultado, demonstrando que os interesses dos trabalhadores não são homogêneos. Especificamente no campo da educação percebe-se essa diferença. Para a CUT o objetivo da educação não pode ser reduzido ao adestramento de mão-de-obra para o

mercado e deve contribuir para a formação tecnicamente competente e politicamente comprometida com a luta pela transformação social. Para as demais centrais sindicais a educação deve pautar-se apenas no desenvolvimento de capacidades visando os desafios que esperam o trabalhador no processo de produção.

Apesar da maioria dos pesquisados apoiar a greve como movimento legítimo dos trabalhadores na reivindicação de seus direitos poucos são os que já participaram de algum movimento grevista. Gadotti (1988) aponta o quanto a greve é um ato educativo para o trabalhador, tanto na formação de novos intelectuais orgânicos como do ponto de vista da educação política, servindo ainda como instrumento de aprendizagem coletiva de problemas comuns. Por incluir “tomada de decisão” (contra ou a favor) que é a essência do ato pedagógico, a greve educa os sujeitos na tomada de consciência da sua situação e dos seus direitos e ao conscientizarem-se da sua necessidade e da possibilidade de ultrapassar os próprios limites fazem história e produzem cultura. Mesmo identificando a greve como relevante na formação da cidadania os pesquisados mostraram-se céticos e retraídos quanto ao sindicato e seus fins que para a maioria se resume a garantia de postos de trabalho.

No que tange a escolaridade, identifiquei como fatores determinantes para o abandono/exclusão da escola formal na idade regular a necessidade de contribuir com sua força de trabalho na renda familiar, algum problema de saúde e a falta de escola na vizinhança. Praticamente metade dos pesquisados parou de estudar para contribuir na renda familiar, o que mostra que foi na divisão social do trabalho capitalista que surgiu a infância, não como fase da vida destinada às brincadeiras, mas como mão de obra e segmento do mercado (Camarano, 1999). A cada dia mais crianças são condenadas ao trabalho precoce pela miséria em que vive sua família, além disso, o trabalho infantil é sempre pior remunerado e faz com que as crianças acabem disputando, com vantagem, os postos de trabalho com os adultos. A necessidade de trabalhar precocemente contribuiu de forma decisiva na sua evasão/expulsão/exclusão da escola formal.

A idade dos pesquisados situa-se entre 22 e 52 anos, apontando que o aumento de oportunidades do acesso à educação nos espaços não formais tem sido fator decisivo para o retorno aos estudos, o que pode ser visto como uma luta pela aquisição do saber e resultado da luta da classe trabalhadora pelo direito à educação.

No universo estudado a baixa renda familiar é uma realidade. Pelos dados levantados foi possível perceber que a renda familiar da esmagadora maioria oscila de meio a três salários mínimos para atender às necessidades de uma família com em

média três pessoas. Os sujeitos da pesquisa apontaram também que os itens saúde, moradia, alimentação adequada não estão sendo atendidos de forma satisfatória com o salário que recebem e assim se expressam: “A saúde não existe no nosso País, lazer pobre não sabe o que é isso” ou “Na casa própria por que ainda continuo vivendo de aluguel”.

Um dos pontos levantados na análise refere-se à violência implícita ou explícita, objetiva ou simbólica a que esses sujeitos trabalhadores com baixa renda e pouca escolarização são submetidos nas relações sociais. Vão desde sua ausência/não participação no jogo do poder e na tomada de decisões até a exclusão auto-consentida. Ocorre que a sociedade capitalista produz uma cultura elitista, de origem escravocrata, que para se sustentar difunde a ideologia da igualdade, da não diferença. A sociedade do capital anula no imaginário social as diferenças e ao unificar o pensamento, constrói-se como uma sociedade abstrata com base na democracia burguesa que apregoa a igualdade de direitos. Alguns percebem essa igualdade como um sonho, uma quimera “porque somos discriminados pelo pouco estudo, pela classe social e principalmente pela cor da pele” referindo-se as várias formas de discriminação que sofre. Outros mostram consciência da opressão ao dizer: “não me sinto excluído, mas sim oprimido porque a 2ª classe trabalha para engrandecer a 1ª classe que só faz explorar mais e mais” e ainda que “a forma de divisão da sociedade é que exclui as pessoas menos favorecidas” o que permite “uns tem muito e a minuria tem pouco”. Estas falas evidenciam a existência da consciência da desigualdade, fato trabalhado e debatido nas aulas.

O reconhecimento de que a sociedade não oferece a todos as mesmas condições de acesso e as mesmas oportunidades também é percebido “porque os mais pobres são excluídos dos melhores empregos, das salas de aula e da sociedade em geral”.

Uma aluna do Projeto com 52 anos de idade assim se manifesta “se eu tivesse tido oportunidade de nunca ter interrompido meus estudos pra trabalhar com certeza eu hoje não seria empregada doméstica”, numa clara alusão de que o conhecimento é um fator de ascensão social.

Confirmando o pensamento freireano de que o oprimido muitas vezes é hospedeiro do germe do opressor encontrei as seguintes respostas: “a falta de oportunidades foram frente ao pouco empenho meu em estudar, o que estou buscando agora com o retorno aos estudos” e também “eu acho até que hoje em dia não existe muito preconceito, somos todos iguais é que alguns tem menos oportunidades porque

uns tem mais sorte que os outros”. Nesse sentido as falas dos sujeitos mostram que o imaginário social construído e divulgado sobre a classe trabalhadora ao desqualificar sua cultura e suas práticas pretende apagar as diferenças. E, os que fracassam, os que não conseguem a felicidade e as vantagens que a mídia mostra diariamente são os únicos responsáveis pelos seus fracassos. O que os leva a pensar que se tivessem sido suficientemente bons e inteligentes sua realidade seria outra, já que o capitalismo permite a todos que a vida seja gozada repleta de prazeres e liberdade e com oportunidades de chegar ao sucesso. Nessa linha de raciocínio, aqueles que não conseguem essas benesses precisam explicar para si mesmos e para os outros sua incapacidade, e não há outra explicação possível a não ser a de que são perdedores, fracassados, e mais do que isso, culpados por sua incompetência e despreparo.

Os anos de ausência após o evasão/expulsão/exclusão da escola formal pesam significativamente na adaptação do trabalhador na volta ao estudo, mesmo em espaços não formais de educação. A maior parte traz consigo a marca de uma escola autoritária, discriminatória, e de um conhecimento descontextualizado, desarticulado. A passividade, o medo de perguntar, a cultura do silêncio são chagas profundas, difíceis de superar. Percebi pelas conversas com as professoras que a ausência de perguntas e o mutismo generalizado são as maiores dificuldades encontradas nos primeiros dias de aula. É que a escola formal para cumprir a função de ensinar obrigou os alunos a calarem, através de expressões bem conhecidas de muitos de nós como “cala a boca”, “não conversa”, “fica quieto” entre outras pérolas cultivadas por alguns professores nas salas de aula. Grande parte dos sujeitos da pesquisa retornou ao estudo para “melhorar de vida”, numa clara alusão a um melhor salário.

Dentro da perspectiva proposta, apresentar os pesquisados foi necessário para possibilitar sua melhor visualização. Por isso a necessidade de partir do lugar sócio-histórico que os originou e das relações intersubjetivas e intrapsicológicas que os constituiu culturalmente já que o contexto também é constituinte do sujeito.

Pelo que percebi, com o passar do tempo à educação no espaço não formal estudado, pelas suas características libertadoras e suas particularidades (solidariedade, companheirismo, compromisso) transformou-se para os pesquisados, que o senso comum rotula de evadidos da escola formal, em um espaço social de aprendizado e convivência. O que faz com que “hoje eu me sinto uma pessoa mais esclarecida, mais contente, fico ansioso pra que chegue a hora da aula pra rever meus colegas e aprender mais”. Esse “ficar ansioso” reflete as interconexões das funções psicológicas superiores,

entre o sentimento, o pensamento e a vontade do sujeito, que potencializa as demais funções, no caso a vontade de rever os colegas e aprender mais. No contexto em que está inserida a questão, a vontade foi potencializada pelas relações estabelecidas no Projeto Integrar como o social constituinte dos sujeitos, já que “a vontade é produto das relações sociais” (Vygotsky, apud Molon, 1999, p. 42). E na interface do psicológico (limite do organismo) e das relações sociais (mundo exterior) que a subjetividade como processo constituído e constituinte do sujeito materializa-se e objetiva-se pela mediação semiótica (Molon, 1999). Além disso, no sentido apontado, o “aprender mais” remete a uma necessidade do sujeito mediada socialmente e construída nas relações interpsicológicas apesar de ter caráter intersubjetivo. A educação não formal, no Projeto Integrar respondeu a necessidades individuais e subjetivas que foram socialmente produzidas e se tornaram conscientes sob a forma de necessidade do sujeito através de seu auto reconhecimento.

Outro depoimento mostra: “aprendi a ser solidária com meus colegas e entender que precisamos nos unir e estudar em grupo”. Solidariedade, no caso, não foi só um discurso, mas valor que humaniza o sujeito e se traduziu numa busca e numa prática constante. Foi forma e conteúdo presente em todos os momentos na convivência do grupo, pela preocupação cotidiana com cada um e na busca de quebrar o egoísmo e o individualismo que o modo de produção em curso aponta como solução e, quando internalizado, faz morada no sujeito. No caso, solidariedade significou para os pesquisados entender o outro a partir do outro, com toda generosidade que esse gesto traduz e foi definida no processo de emancipação e autonomia que construíram. Essa troca de saberes entre sujeitos do mesmo grupo, a partir da intervenção de instrumentos e signos, com a finalidade de construir novos conhecimentos é uma atividade mediada. Seja pelos instrumentos (experiências) tendo em vista que a relação do ser humano com o mundo não é uma relação direta, mas mediada pela cultura; seja pela linguagem como signo determinante na organização do pensamento. Segundo Molon (1999), mediação “não é um conceito, é um pressuposto norteador” que sustenta outros conceitos, entre eles a relação eu-outro, e vai além, ao dizer que:

A mediação é processo, não é o ato em que alguma coisa se interpõe; mediação não está entre dos termos que estabelecem uma relação. É a própria relação (Molon, 1999, p. 124).

O Projeto Integrar constituiu-se para os sujeitos pesquisados em um lugar onde podem falar e ser escutados, onde participam das decisões ao invés de só obedecer e um

lugar onde seus saberes das coisas do mundo e suas vivências são valorizados como mostra a fala do pesquisado ao expressar a importância desse espaço porque “nós trocamos experiências e conhecimentos”. Essa “troca” de experiências e conhecimentos constituiu-se em possibilidade de ativar as zonas de desenvolvimento proximal que

é a distância entre o nível de desenvolvimento real que se costuma determinar, através da solução independente de problemas e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas, sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (Vygotsky, 1994, P.112).

Portanto, cabe destacar “o reconhecimento de que a constituição do sujeito está necessariamente vinculada à participação do outro” (Molon, 1999, p. 73) a partir das relações sociais. Além disso, dizer e significar as palavras, as coisas do mundo, possibilita a linguagem e o pensamento encontrar-se no sujeito, em relação. Este é o aspecto que torna possível a relação social e é produzido nas relações sociais, em determinadas condições históricas.

E ao compartilharem esse conhecimento “fazendo trabalho sobre a sua vida, no cazo a minha vida” passam a compreender melhor a realidade em que vivem e a buscar respostas para o seu dia a dia. Fazer esse tipo de trabalho implica explorar pelas narrativas a voz e a vez dos sujeitos. E a luta para dizer a sua palavra, para ter voz, começa quando o sujeito tenta dar sentido do dito a outro sujeito. Por isso é um processo que favorece a explicação e a (re)explicação das histórias. Ao mesmo tempo em que contam suas vivências refletem sobre elas e explicitam seu pensamento através da fala (linguagem) e lhe dão sentido. Dessa forma, a linguagem é constitutiva e constitui o sujeito pelas significações culturais. Para Molon

a significação é a própria ação, ela não existe em si, mas a partir do momento em que os sujeitos entram em relação e passam a significar, ou seja, só existe significação quando significa para o sujeito e o sujeito penetra no mundo das significações quando é reconhecido pelo outro (Molon, 1999, p. 135).

O que equivale a dizer que ao narrar suas vivências não basta reconhecer-se e ser reconhecido pelo outro, é preciso tomar distância de sua vivência e ser o outro de si mesmo.

Hoje buscam saber de seu contexto através da notícia do jornal que “não costumava ler, agora sou uma pessoa informada por causa do meu estudo e relacionamento com meus colegas de aula” e da notícia da televisão “muitas coisas que nunca tinha visto falar aprendi assistindo os tele jornal”. A relação que o sujeito

estabelece com o conhecimento, implica em um processo de participação e de transformação e envolve o esforço criativo para entender novas situações, ocorrendo a transformação dos esquemas prévios em direção a um novo conhecimento.

Nesse sentido a educação não formal oferecida pelo Projeto Integrar/RS Alimentação constituiu-se em um processo de valorização do ser humano onde quem nunca teve voz fala, constrói, cria vínculos. Por isso os que não continuaram os que desistiram foram muito poucos.

Para a maioria dos sujeitos da pesquisa, voltar a estudar significou muito mais do que a apropriação do conhecimento sistematizado como forma de ascender socialmente. A participação neste espaço não formal de educação promovido pelo Sindicato propiciou uma visão ampliada da sociedade onde estão inseridos, a importância de trabalhar em grupo, além do fato de reconhecerem-se como sujeito dessa construção. Nesse processo de socialização e transformação, onde produziram o mundo e si próprios ocorreu a formação da identidade, visto que falar de identidade é falar de mim sem esquecer o outro e como esse outro contribui para que eu seja quem sou e me reconheça diferente dele, recuperando assim a alteridade e a humanidade.

Ao finalizar o fundamental é não concluir, não fechar, deixando em aberto muitos outros caminhos para que outros pesquisadores tratem da constituição do sujeito em espaços educativos não formais, que agregam sujeitos como os aqui descritos todos portadores de vulnerabilidades, entre elas a social, a econômica e a psicológica. E entender que por detrás dos processos sócio-econômicos e psicológicos, além de suas determinações e condicionamentos está o ser humano buscando sua motivação vivencial e construindo seus sonhos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CALDART, Roseli Salete. Educação em movimento: formação de educadores e educadoras do MST, – Petrópolis: Vozes, 1997.

CAMARANO, Márcia. Revista Extra Classe, Simpro/RS: Porto Alegre, 1999.

DEMO, Pedro. *Pesquisa e informação qualitativa: aportes metodológicos*. - Campinas, SP: Papyrus, 2001.

FRIGOTTO, G. *A improdutividade da escola produtiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista*. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1984.

FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org.) *Educação e crise do trabalho: perspectiva de final de século*. – Petrópolis: Vozes, 1998.

- FRIGOTTO, G. *As relações trabalho – educação e o labirinto do Minotauro*. In *Utopia e Democracia na Educação Cidadã*. Porto Alegre: EdUFRGS, 2000.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e trabalho: bases para debater a educação profissional transformadora*. In *Anais do 2º Encontro Estadual de Escolas Técnicas*, vol. 1, ano I, ed. especial. P. 25-33, - Porto Alegre: Secretaria de Estado da Educação, 2001.
- GADOTTI, Moacir. *Educação e compromisso*. – Campinas: Papirus, 1988.
- GADOTTI, Moacir. *Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito*. – São Paulo, SP: Cortez Autores Associados, 1989.
- GADOTTI, Moacir. *Pedagogia da práxis*. – São Paulo: Cortez Instituto Paulo Freire, 1995.
- GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- GOHN, Maria da Glória. *Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor*. – São Paulo: Cortez, 1999.
- KUENZER, Acácia Zeneida. *Pedagogia da fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador*. – São Paulo: Cortez Autores Associados, 1985.
- KUENZER, Acácia Zeneida. *Educação cidadã, trabalho e desemprego*. In *Utopia e Democracia na Escola Cidadã*. - Porto Alegre: EdUFRGS, 2000.
- MOLON, Susana Inês. *Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky*. - São Paulo: EDUC, 1999.
- VYGOTSKY, Lev S. I. *A formação social da mente*. - Trad. José Cipolla Neto. São Paulo: Martins Fontes, 1994.