

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

REJANE RAMOS KLEIN

EDUCAÇÃO & VOLUNTARIADO: UMA PARCERIA PRODUTIVA

São Leopoldo

2005

REJANE RAMOS KLEIN

EDUCAÇÃO & VOLUNTARIADO: UMA PARCERIA PRODUTIVA

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^ª Dra. Beatriz Daudt Fischer

Co-orientadora: Prof^ª Dra. Clarice Salette Traversini

São Leopoldo

2005

Agradecimentos

É hora de escrever sobre a trajetória desta pesquisa e agradecer a todos que, de uma forma ou de outra, estiveram comigo nessa caminhada. O desafio da escrita de uma Dissertação de Mestrado, que agora apresento, pode ser expresso por uma mistura de muitos sentimentos: solidão, cansaço, vazio, dor. Mas, considerando todos os momentos, tempos e espaços de produção desta pesquisa durante esses dois anos, percebo quantas alegrias, afetos, parcerias, orgulhos, vitórias têm de ser lembrados, pelos quais agradeço a todas as pessoas que possibilitaram a materialização desta investigação.

Dedico a elas este trabalho.

A toda a minha família, que, mesmo sem compreender muito bem as minhas ausências, me incentivou a continuar lutando pelos meus sonhos. Aos meus pais, Ivo e Liria, e meus irmãos, Vera, Regina, Ivan, Gilson e Willian, agradeço pela compreensão. Ao Miro, meu parceiro e amigo, agradeço por ter estado sempre ao meu lado apoiando-me em todos os momentos em que precisava e vibrando comigo nas minhas conquistas.

A todas as pessoas que contribuíram com seus depoimentos sobre suas experiências com voluntariado, permitindo que eu me aproximasse da temática em estudo, abrindo os espaços para observações e/ou entrevistas. Em especial, agradeço à escola onde trabalho, pela liberdade, confiança e autonomia que os colegas destinaram a minha atuação como professora, incentivando-me a continuar pesquisando.

Aos Mestres: à professora Beatriz, que, na sua humildade, me acolheu com seus constantes questionamentos, instigando-me a ser curiosa e a suspeitar de minhas certezas. Ensinou-me a ser paciente, mostrando-me alguns caminhos, mas permitindo que eu construísse a pesquisa.

À professora Clarice Traversini, que, na sua modéstia, aceitou o desafio de partilhar conosco esses momentos intensos de aprendizado. A sua contribuição e disponibilidade para ler e questionar meus escritos foi fundamental para que eu repensasse algumas questões e, cada vez mais, “mergulhasse” nas leituras e discussões sobre a perspectiva com a qual trabalhei.

Ao grupo de pesquisa: a todas as colegas que me acompanham já há algum tempo nessa caminhada, estando sempre prontas a contribuir com sugestões e críticas. Agradeço imensamente pelo apoio e acolhida que recebi de vocês. Em especial, agradeço à professora Maura Corcini Lopes, coordenadora do grupo, que nos possibilitou um espaço de autonomia e discussão para avançarmos em nossas pesquisas. À amiga Inez de Oliveira, pelas nossas acirradas discussões, presenciais ou por telefone, incentivando-me a acreditar em minhas idéias e a escrever sobre elas na pesquisa. À Maria Cláudia Dal Igna, à Fátima Hartmann, à Morgana Domenica e à Helena Vernites, agradeço pela acolhida, companheirismo, afeto e pelas significativas contribuições e sugestões que fizeram durante este processo de investigação.

Ao PPGEDU: a todos os professores do curso, agradeço pela atenção, disponibilidade e liberdade que, de um modo ou de outro, contribuíram na construção desta pesquisa – construção que tive a oportunidade de partilhar também com os colegas da turma, em que fui muito bem acolhida. Às secretárias do PPGEDU, agradeço pelas preciosas informações que recebi.

Agradeço, ainda, à agência CAPES e a todas as pessoas que permitiram o financiamento da minha pesquisa.

Nosso olhar, inclusive naquilo que é evidente, é muito menos livre do que pensamos. E isso porque não vemos tudo o que o constrange no próprio movimento que o torna possível. Nosso olhar está constituído por todos esses aparatos que nos fazem ver e ver de uma determinada maneira. Que se propõe um autor que pretende romper as evidências, mostrando a trama de sua fabricação, suas condições de possibilidade, suas servidões, aquilo que está oculto pela potência mesma de sua luminosidade? Talvez nos ensinar que nosso olhar é também mais livre do que pensamos. (LARROSA, 1994, p.83)

RESUMO

A presente dissertação, *Educação & Voluntariado: uma parceria produtiva*, analisa os discursos que articulam a educação e o voluntariado, problematizando as propostas que pretendem criar a *cultura do voluntariado* na escola. Tendo como *corpus* analítico duas Ações de Voluntariado – Ação Tribos nas Trilhas da Cidadania e Ação Selo Escola Solidária 2003 –, procura-se descrever e analisar os mecanismos e procedimentos utilizados na promoção de uma *cultura do voluntariado*. Com base em algumas ferramentas encontradas nas obras de Michel Foucault e em outros autores que nele se inspiram, esta investigação procura, na articulação de alguns discursos, as possibilidades de essa cultura estar envolvida com formas de governamento dos sujeitos. Analisam-se os mecanismos que envolvem múltiplas parcerias, as quais criam as condições necessárias para que essas propostas sensibilizem os estudantes, os professores e as escolas a fazerem parte dessa cultura. Por meio de procedimentos avaliativos, as Ações de Voluntariado premiam as escolas e, ao mesmo tempo, produzem e controlam determinados saberes a serem priorizados nos currículos escolares. Dessa forma, as Ações envolvem a todos, reforçando os discursos pedagógicos tidos como verdadeiros no contexto escolar. Tais discursos tendem a deslocar o papel do professor e a centrar o processo educativo no “aprender fazendo”, almejando a construção de um sujeito cidadão, autônomo, solidário, auto-responsável, que esteja em contínuo processo de aprendizagem. Argumenta-se que os saberes envolvidos nas práticas de voluntariado, como autonomia, solidariedade, responsabilidade, etc., mesmo sendo entendidos como alternativos, tanto ao currículo escolar considerado tradicional quanto a um sistema que produz os problemas sociais, são também produtivos a uma governamentalidade neoliberal.

Palavras-chave:

Educação - Voluntariado – Discurso – Governamentalidade Neoliberal

ABSTRACT

The present dissertation, *Education & Voluntaryism, a productive partnership*, analyses discourses which articulate education with voluntaryism, problematizing proposals intended at creating a *voluntaryism culture* in the school. Considering two Voluntaryism Actions – Ação Tribos nas Trilhas da Cidadania and Ação Selo Escola Solidária 2003 – I have attempted to describe and analyse mechanisms and procedures used in the promotion of a *voluntaryism culture*. Based upon some tools found in Foucault's and other authors' works which have been inspired by his thought, this investigation, by articulating some discourses, searches for possibilities of this culture being involved with forms of government of subjects. I have analysed mechanisms which involve several partnerships which create the necessary conditions for those proposals to sensitize students, teachers and schools so as to get them participate in that culture. By means of evaluative procedures, the Voluntaryism Actions both give schools awards and, at the same time, produce and control certain knowledges which are to be prioritized in the school curricula. The *Actions* get everybody engaged, thus reinforcing pedagogical discourses which are considered true in the school context. Such discourses tend to displace the teacher's role and centralize the educative process in "learning by doing", aiming at the construction of a citizen-subject who is autonomous, solidary, self-responsible, in a continuous learning process. I have argued that knowledges such as autonomy, solidarity, responsibility, and so on, which are involved in voluntaryism practices, even though understood as alternative ones both to the traditional school curriculum and to a system which produces social problems, have also been productive for a neoliberal governmentality.

Key words:

Education – Voluntaryism – Discourse – Neoliberal governmentality

SUMÁRIO

APRESENTANDO A DISSERTAÇÃO.....	10
PARTE I: DELINEANDO OS CONTORNOS DA PESQUISA.....	15
1. TRAJETÓRIAS	16
As aproximações e os estranhamentos	18
Os contornos da temática	22
2. PERCURSOS METODOLÓGICOS	33
O <i>corpus</i> da pesquisa	39
Alguns pressupostos.....	43
A operacionalização	51
3. ALGUMAS CONDIÇÕES HISTÓRICAS.....	56
Família, filantropia e escola na Modernidade.....	57
Educação e governamentalidade neoliberal	65
PARTE II: ENREDANDO DISCURSOS QUE PROMOVEM A <i>CULTURA DO</i> <i>VOLUNTARIADO</i>	75
4. DAS PARCERIAS.....	76
Em busca da legitimidade: organismos governamentais e internacionais	76
A visibilidade das práticas de voluntariado na mídia	80
Sustentabilidade e <i>marketing</i> das empresas	84
Vínculo: família e escola.....	87

5. DA MATERIALIZAÇÃO	93
A avaliação como instrumento de controle.....	94
Tecnologia que seduz: “ <i>não é prêmio em dinheiro, é muito mais</i> ”.....	100
6. DOS SABERES E DAS CAPACIDADES	106
Sujeito: cidadão, autônomo, solidário e auto-responsável em contínuo processo de aprendizagem	106
Rumo a uma pedagogia da competitividade	113
RETOMANDO ALGUNS FIOS	117
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	127
ANEXOS	136

APRESENTANDO A DISSERTAÇÃO

[...]costuma-se dizer que a árvore impede a visão da floresta, mas o tempo maravilhoso da pesquisa é sempre aquele em que o historiador mal começa a imaginar a visão de conjunto, enquanto a bruma que encobre os horizontes longínquos ainda não se dissipou totalmente, enquanto ele ainda não tomou muita distância do detalhe dos documentos brutos, e estes ainda conservam todo o seu frescor. Seu maior mérito talvez seja menos defender uma tese do que comunicar aos leitores a alegria de sua descoberta, torná-los sensíveis – como ele próprio o foi – às cores e aos odores das coisas desconhecidas (MAISONS-LAFFITTE, 1973, apud ARIÈS, 1981, p.9).

Escolhi as palavras de Maisons-Laffitte, que prefacia o livro de Ariès, para iniciar a apresentação desta dissertação – tarefa difícil de cumprir quando temos a pretensa ilusão de que é possível mostrar toda a “floresta”, como se a escrita nos permitisse a façanha de apreender todo o processo pelo qual passamos, trazendo-o aqui resumido em poucas palavras. Mas, como nos diz aquele autor, prefiro apenas tentar comunicar ao leitor e à leitora a alegria de minhas “descobertas”, tornando-os sensíveis, como eu própria o fui, “às cores e aos odores das coisas desconhecidas”.

Esta pesquisa analisa os discursos que articulam a educação e o voluntariado, problematizando as propostas que pretendem criar a *cultura do voluntariado* na escola. A investigação busca compreender os mecanismos

que criam as condições necessárias para a materialização de tal cultura, procurando descrever e analisar os procedimentos utilizados por duas Ações de Voluntariado, que buscam sensibilizar as escolas, os professores e os alunos, produzindo determinados saberes e capacidades que estão sendo cada vez mais exigidos de todos e de cada um numa sociedade neoliberal.

Num contexto contemporâneo, em tempos de neoliberalismo e diante de uma proliferação discursiva sobre a necessidade de envolver a todos em práticas voluntárias como sendo a solução para os problemas sociais, busco problematizar como a escola tem sido enredada por tais discursos. Somos motivados a nos engajarmos em causas sociais por meio de uma proposta voluntária, tanto para proporcionar na escola uma aprendizagem mais significativa quanto para contribuir na construção de um país melhor. No entanto, é preciso problematizar tais verdades, analisando os discursos que constituem e criam a necessidade de práticas voluntárias, sendo estas inseridas na escola e promulgadas por seu intermédio. Em síntese, é a naturalização dessa inserção do voluntariado na escola que este estudo se propõe a analisar.

Estando inscrita nesse processo em diferentes tempos e espaços, considerei necessário trazer, no primeiro capítulo deste texto, algumas experiências que me aproximaram da temática em estudo. Os estranhamentos que passaram a fazer parte dessa trajetória são também descritos ao mostrar os discursos sobre o voluntariado e como eles vêm sendo, na contemporaneidade, engendrados na área educacional. Essas trajetórias não são lineares, têm muitas idas e vindas que vão permitindo um estranhamento quanto ao que se tem dito sobre o tema, compondo, assim, a problemática que passou a ser estudada.

No segundo capítulo, que também delinea os contornos da pesquisa, descrevo os percursos metodológicos. Apresento menos uma metodologia do que um processo que diz respeito à procura de rachar algumas “verdades” que têm sido assumidas de forma muito tranqüila no contexto escolar. Seria tentar ir na contramão de alguns discursos considerados inquestionáveis e universais. Situo o contexto da pesquisa e as formas como fui organizando-o

numa estruturação metodológica. Descrevo esse processo como uma prática de pesquisa em que alguns pressupostos me permitem construir um *corpus* de análise problematizando o que já está dado e produzindo outros sentidos, novas e diferentes possibilidades de pensar. Tendo como inspiração algumas ferramentas encontradas nas obras de Michel Foucault, analiso a Ação Selo Escola Solidária e a Ação Tribos nas Trilhas da Cidadania, problematizando os discursos sobre a educação e o voluntariado, os quais, articulados, sugerem práticas a ser desenvolvidas nas escolas.

Apresento ainda, no último capítulo que compõe a primeira parte deste estudo, alguns acontecimentos históricos como condições de possibilidade para analisar a temática. Apoio-me em estudos que situam algumas mudanças na nossa sociedade de tal forma que me foi possível compreender meu objeto a partir de um movimento histórico. Mas não se trata de um movimento linear que mostra as causas e as conseqüências do “fenômeno” estudado, trata-se de compreender que tudo é histórico, que os acontecimentos, neste caso, as práticas voluntárias, não estão desde sempre aí. Elas foram se configurando conforme o contexto e as necessidades políticas, econômicas, sociais, etc. Assim, tais estudos permitem ir contornando os discursos sobre a educação e o voluntariado a partir de algumas possibilidades que foram sendo configuradas e que possibilitaram pensar na associação contemporânea entre a educação e o voluntariado como sendo algo produtivo.

Na segunda parte do texto, analiso essa produtividade, descrevendo os diferentes mecanismos e procedimentos envolvidos nas propostas das Ações de Voluntariado que promovem a *cultura do voluntariado*, tendo a escola como um *locus* privilegiado para seu desenvolvimento. Agrupo, em três unidades de análise, alguns enunciados retirados dos textos de cada uma das Ações, as quais, guardadas as suas diferenças, sugerem práticas a serem realizadas na escola. Organizo essas unidades em três sessões.

A primeira delas é apresentada no quarto capítulo. Nele descrevo as parcerias necessárias para pôr em funcionamento a pretendida *cultura do*

voluntariado. Procuro mostrar as parcerias que se engendram nessas formas contemporâneas de organização da sociedade. Tal organização tem sido possível através de uma minimização do papel do Estado como promotor de políticas sociais, necessitando-se, assim, de outras instâncias para governar. Trata-se, então, de envolver a todos na busca de resoluções para os problemas sociais, tais como as ONGs (Organizações não-governamentais), os organismos internacionais e nacionais, as empresas privadas e a mídia, bem como de desenvolver o vínculo entre a família e a escola.

No capítulo seguinte, descrevo a tentativa de materialização da referida cultura por meio das propostas das Ações de Voluntariado. Tendo a escola como um dos principais *locus* para o desenvolvimento e promoção de práticas voluntárias, as Ações criam determinadas estratégias para envolvê-la nessa promoção. Por meio de procedimentos avaliativos, constituem-se e controlam-se determinados saberes que estarão de acordo com essa cultura. Através dessa avaliação, premiam-se as escolas para sensibilizá-las e torná-las visíveis para a sociedade, garantindo, assim, o envolvimento dos professores e dos alunos como possibilidade de contribuição para a melhoria da aprendizagem e da imagem dos próprios professores e da escola.

No último capítulo, identifico determinados saberes e capacidades que estão sendo exigidos dos sujeitos. Analiso tais saberes como necessários para garantir a idéia de que o sujeito deve estar constantemente desafiado a envolver-se em práticas voluntárias que possam melhorar sua vida e a dos outros. As temáticas relacionadas a autonomia, solidariedade e auto-responsabilidade têm sido proclamadas para que esse sujeito seja considerado um cidadão “livre” com capacidades de fazer escolhas. Argumento sobre as formas como a educação e a pedagogia estão envolvidas na constituição desse sujeito considerado crítico, mas que, ao mesmo tempo, tem sido almejado pela racionalidade neoliberal.

Para “finalizar” o texto, retomo alguns fios que foram tecidos e outros ainda que estão por tecer. Apresento uma síntese de alguns pontos que

poderão, de algum modo, ser considerados para o debate em torno das questões educacionais.

PARTE I: DELINEANDO OS CONTORNOS DA PESQUISA

SEJAM BEM-VINDOS

Nosso sonho foi realizado graças à solidariedade das pessoas, pois contamos com o apoio dos alunos, pais, funcionários, professores, empresários, sindicatos, editoras, secretarias, amigos da escola e comunidade. Hoje nossa biblioteca tem um acervo com mais de 2 mil livros (Escola Cordulino Rodrigues da Silva, Ocara, CE).¹

EDUCAÇÃO PARA A PAZ

A escola enquanto agência de educação formal tem como uma de suas funções, a construção da paz dentro dos corações de seus alunos, para que esses possam semeá-la infinitamente. E é através das ações cidadãs que nossos alunos aprenderão a cultivar os valores de um mundo pacífico e harmônico (Colégio São José, São Leopoldo, RS).²

¹Costa (2004, p.45).

² Jornal *Escola São José* (2003, p.3).

1 TRAJETÓRIAS

Neste capítulo, trago algumas experiências que tive, tentando apresentar as escolhas que fui fazendo nessa caminhada. As vinhetas que abrem o capítulo expressam discursos que foram me causando um certo incômodo e dos quais passei a me aproximar para compor a problemática em estudo. Tais discursos expressam uma dita esperança de que através das parcerias a escola terá mais recursos e, conseqüentemente poderá melhorar a sociedade. Nesse sentido, cabe apenas a instituição escolar construir nos alunos, a partir de um processo de internalização, determinados valores que devem ser considerados para a construção de um mundo pacífico e harmônico.

Esses discursos “borram” os contornos dessa investigação e que pretendo mostrar ao longo desses capítulos nessa primeira parte. Procuro mostrar, com alguns fragmentos da minha trajetória, como esses contornos foram sendo significados e engendrados na minha própria história. Longe da intenção de expressar um tom autobiográfico, o que pretendo é mostrar que sou constituída por esses mesmos discursos que engendram a educação e o voluntariado na contemporaneidade.

Como pedagoga, atuando como professora do Ensino Fundamental numa Escola Pública de um Município do interior do Rio Grande do Sul, ligo algumas condições de possibilidade de realização desta pesquisa a alguns aspectos do passado que se fazem hoje presentes. Conforme Daudt Fischer (1999), isso me remete a um conjunto de acontecimentos do passado que hoje, ao serem representados, passam a configurar-se como um novo acontecimento discursivo.

Ainda enquanto aluna no Ensino Fundamental, fui ocupando uma certa posição na escola – o lugar de aluna “carente”, que sabia decorar os

“conteúdos” que eram transmitidos, que aprendeu a calar, a acostumar-se e a não questionar a professora ou seus colegas. Esse processo só foi interrompido pela lógica do mercado de trabalho, que desde então se colocava: trabalhar ou estudar? Fazer escolhas, tomar decisões – isso era necessário desde muito cedo. Conciliar as duas coisas em uma Escola de Ensino Supletivo seria a alternativa num momento posterior. A possibilidade de melhores remunerações para o sustento da família colocava-se acima de qualquer outro desejo individual de poder continuar somente estudando, como acontecia com uma minoria privilegiada. Fui aceitando essa posição, e os estudos foram deixados para segundo plano.

Tais situações sempre me inquietavam, levando-me a pensar nessa organização social que possui uma lógica, que nem sempre é a nossa, mas que está desde antes colocada, inventada de tal forma que somos por ela constituídos. Mas quais seriam nossas possibilidades de resistir a isso? Como passamos a aceitar determinadas invenções como necessárias? Minha entrada na Universidade, bem mais tarde, talvez tivesse esse sentido: de pensar sobre como nos constituímos de uma forma e não de outra – como nos ensina Foucault (1995a), “como nos tornamos aquilo que somos”? E, deste modo, passei a querer compreender esses processos educativos que nos tornam o que somos, mas que também nos permitem “resistir”, mesmo que através de pequenas rupturas, e nos possibilitam pensar diferente a partir de possibilidades diferentes daquelas antes inventadas. Como nos diz Larrosa, citado na abertura do texto, “nosso olhar é também mais livre do que pensamos”.

O curso de licenciatura em Pedagogia foi uma das possibilidades para trilhar caminhos onde pudesse estranhar as posições que ocupei e aquelas que ainda estariam por vir, motivada por uma *vontade de saber*. Junto com essa *vontade* estava também o desejo pela inserção no espaço escolar. Tal desejo levou-me a aceitar qualquer possibilidade, mesmo aquelas em que não era reconhecida como professora. Primeiro, atuei como recreacionista em uma escola de Educação Infantil; mais tarde, como voluntária e depois monitora de uma turma em um Centro Educativo. Onde estaria a diferença

entre recreacionista, voluntária, monitora e professora? Acredito que, principalmente, no reconhecimento salarial por parte das instituições. No entanto, há outros atravessamentos que constituem essas categorizações da área educacional. Um deles diz respeito aos discursos sobre o voluntariado e a educação, os quais descrevo mais adiante, compondo a temática em estudo.

As aproximações e os estranhamentos

Outras trajetórias merecem ser trazidas para ir compondo tal temática. No decorrer do processo de formação, procurei problematizar determinadas teorias explicativas do processo educacional que muitas vezes condiziam com essas hierarquizações profissionais que mencionei. Fui trilhando outros caminhos para entendê-las como invenções necessárias a uma determinada estruturação na qual tem se constituído a área educacional.

O contato com a pesquisa na área da formação docente, ocupando a posição de Bolsista de Iniciação Científica, foi um dos lugares que me possibilitaram compreender alguns processos constituidores dos modos de pensar das professoras na escola e das colegas do Curso. Essa pesquisa estava fundamentada na perspectiva Crítica em Educação, considerando autores como Paulo Freire, que defende o papel transformador que a escola pode assumir; autores da área da psicologia que centram o processo educacional no desenvolvimento cognitivo, como Piaget, e ainda outros, do desenvolvimento da moralidade, como Habermas e Kolbberg. O objetivo da pesquisa voltava-se à compreensão do modo como as professoras agem em sala de aula. A proposta seria ajudá-las a conhecer o desenvolvimento da sua moralidade para encontrar diferentes soluções para os problemas que atingem a escola. Uma das soluções encontradas foi oferecer determinadas dinâmicas em que as professoras pudessem passar por um processo de autoconhecimento e reflexão de sua própria prática. Posteriormente, essas dinâmicas poderiam ser levadas para a sala de aula no sentido de

compreender também o modo de pensar dos alunos, fazendo-os refletir sobre os conflitos na escola e também sobre os da sociedade.

Tanto nessa pesquisa quanto nas disciplinas do Curso de Pedagogia, as questões relacionadas à formação docente e à escola eram colocadas basicamente por esses mesmos discursos pedagógicos, os quais, atravessados por outros, dizem da necessidade da reflexão no processo educativo como base para a transformação dos problemas escolares e sociais. Esses discursos naturalizam ainda mais determinadas “verdades científicas” que tendem a culpabilizar o trabalho dos docentes ou centrar neles e nos alunos a resolução dos problemas sociais. Será que havia um despreparo das professoras para lidar com os conflitos sociais? Caberia a elas essa função? Ou será que elas mesmas não estariam sendo constituídas para se sentirem culpadas através dessas técnicas de autoconhecimento e autotransformação do sujeito?

Diante de tais questionamentos, novas trajetórias foram necessárias. Desta vez, num espaço de Extensão da Universidade, o SIAPEA (Serviço Interdisciplinar de Atendimento e Pesquisa em Ensino e Aprendizagem). Como voluntária, movimenteimei-me nesse espaço durante um curto período, mas o suficiente para pensar nos processos de ensinar e aprender de uma forma bastante diferente daquela que vinha sendo colocada no curso de formação. Meu interesse em exercer essa prática voluntária estava em me aproximar da perspectiva teórica dos Estudos Culturais numa vertente pós-estruturalista, os quais fundamentavam as pesquisas e as práticas de ensino realizadas naquele espaço. A possibilidade de procurar entender as questões educacionais de uma outra forma instigava-me. Esse espaço de extensão da Universidade atende crianças e adolescentes encaminhados das escolas devido as suas “dificuldades de aprendizagem” escolar. Ainda que se tratando de uma forma de ajudar a resolver os problemas que geravam a não-aprendizagem de alunos e alunas, procurava-se entender de outro jeito esse dito “fracasso escolar”. Nesse momento, a coordenação das professoras Eli Fabris e Maura Corcini Lopes estava me possibilitando uma outra leitura: não centrar as “dificuldades” no aluno, no professor e nem mesmo na escola,

mas procurar entendê-las a partir de um processo constituído por relações de poder-saber e verdade.

Minha experiência como voluntária nesse espaço ainda não era problematizada, mas foi a partir dela e de todas as situações que citei que muitas questões passaram a me incomodar: por que esse trabalho voluntário que realizava não se aproximava de muitos outros que conhecia? Por que não estavam na ordem de uma prática de vocação, doação ou missão? Por que realizava tal prática tendo outros objetivos que não aqueles que freqüentemente ouvia: doar nosso trabalho em prol da sociedade e receber um reconhecimento afetivo e social?

Foi através desse Serviço que fui indicada para atuar, também como voluntária e, mais tarde, como monitora, em um Centro Educativo. A problematização em torno das questões do trabalho voluntário passaram a ser construídas, tendo esse espaço como campo de pesquisa. O objetivo desse atendimento às crianças de uma condição social desfavorecida era o de tirá-las da situação de “risco social”, ou seja, evitar que elas fossem para as ruas no turno inverso ao da escola. Esse contexto de assistência social na sua relação com o processo educativo envolvia diversas instâncias: sujeitos voluntários, instituição religiosa, profissionais da educação, poder público e empresas privadas. Tratava-se de uma parceria entre essas diferentes instâncias para fazer funcionar o atendimento às crianças.

Essa parceria, diante da situação de uma dita crise do país, servia para justificar as ações dessa instituição educativa. Priorizava-se a preocupação com as crianças como justificativa para o pagamento de baixos salários para os funcionários, que, no caso, em sua maioria, não são reconhecidos como professores, e sim como monitores. Contava-se também com a ajuda “missionária” de muitos voluntários. O entendimento de que nós, profissionais, estávamos ajudando alunos e alunas a serem “conduzidos para um caminho do bem” e de que, com a contribuição de todos, iríamos alcançar a “salvação” dessas crianças era o motor que movia a instituição e seus parceiros. Não mais a salvação eterna, como se buscava em outras

épocas, mas a salvação agora era buscada a partir de nós mesmos, em busca da felicidade para si e para o outro, da satisfação pessoal e do reconhecimento da sociedade para aquelas pessoas que realizavam esse trabalho por amor. Para tanto, bastava contribuir com o que temos ou com o que sabemos para melhorar a vida das crianças e, conseqüentemente, o nosso país.

A partir da realização de uma pesquisa nesse contexto para o Trabalho de Conclusão de Curso,³ a temática do voluntariado passou a ser investigada considerando esses discursos, que, na sua relação com a escola, constituem determinados entendimentos sobre a educação escolar. Procurei analisar como os enunciados de missão, cuidado, salvação, amor, satisfação, dedicação, abnegação de salário, etc. em prol da educação estavam constituindo um jeito de ser professor na escola.

Esses enunciados moveram a investigação do que chamei de *docência voluntária*. Os discursos vinculados à mídia que convocavam o voluntariado para atuar na escola contribuíram para construir a problematização, tendo meu próprio contexto de trabalho como campo de pesquisa. Assim, analisei os discursos do voluntariado como constituidores de uma docência: neutra, caridosa, doadora, sem interesses econômicos, com fins estritamente solidários. Outras questões analisadas diziam respeito às disciplinas que esses professores voluntários estavam autorizados a lecionar – apenas aquelas consideradas “menores” no currículo: reforço, dança, capoeira, inglês, etc. Já as disciplinas de matemática ou português não lhes era permitido lecionar.

Com esse estudo, percebi que a temática do voluntariado atualmente tem se colocado de forma mais presente nos discursos educacionais. É essa aproximação que me instigou a continuar pesquisando, não mais atuando nesse Centro Educativo, mas, ainda assim, preocupada com os efeitos que estariam sendo produzidos com esses discursos; não somente por uma questão de ordem individual ou profissional, mas com o

³ Klein (2002).

atravessamento de outras questões mais profundas que merecem ser problematizadas.

Os contornos da temática

Para aprofundar tais questões, seria preciso percorrer novas trajetórias. Num Programa de Pós-Graduação em Educação, inserida numa linha de pesquisa intitulada “Educação, história e políticas”, tinha a possibilidade de trilhar outros caminhos para configurar a problemática de pesquisa. Minha aproximação com tal linha materializava-se na tentativa de poder articular essas dimensões da escola e da política em algo próximo ao que se poderia chamar de “um modo foucaultiano de pesquisar”: procurando entender a política não só na sua dimensão governamental de um Estado, mas como prática que constitui modos de ser e de viver na sociedade; entendendo a dinâmica da escola numa dimensão em que tudo é histórico e, por isso, passível de ser problematizado nas suas relações de poder-saber e verdade.

Foram necessárias também outras aproximações de algumas trajetórias dos discursos sobre o voluntariado a partir de diferentes contextos que lidavam diretamente com a constituição de um modo de ser voluntário. Hoje, mesmo afastada do espaço onde mantinha contato com alguns voluntários e atuando como professora numa escola pública, percebo o quanto essa temática se faz presente, independentemente do tipo de instituição, seja ela filantrópica, privada ou pública. Tais preocupações têm muito a ver também com minha *vontade de saber* em relação a esse tema. Essa vontade não se materializa numa crítica negativa ao voluntariado; nem, ao contrário, glorificando algumas práticas voluntárias, considerando-as como essenciais para a sociedade ou para a educação. O que pretendo está em outra ordem, muito próximo do que Veiga-Neto (2000) tem dito, referindo-se sobre as possibilidades do pensamento de Foucault para a análise e compreensão da escola:

É essa *vontade de saber* que pode nos mover no sentido de ir adiante daquilo que já aprendemos com a arqueologia e a genealogia da

escola. E esse ir adiante é no sentido de examinarmos as mudanças que *agora* estão ocorrendo, seja *nas* e *com* as práticas escolares, seja nas relações entre a educação escolarizada e essas novas e estranhas configurações que está assumindo o mundo contemporâneo [...] (VEIGA-NETO, 2000, p.181).

Nesse sentido é que busco analisar as articulações dos discursos sobre o voluntariado que constituem práticas na e em torno da escola. Procurei encaminhar o estudo a partir de alguns movimentos para fazer um recorte diante de tantas possibilidades que esse tema proporcionava: algumas inserções por meio de entrevistas⁴ com pessoas ligadas a diferentes propostas voluntárias; diferentes tipos de fontes nessa proliferação discursiva que vem aproximando a escola e o voluntariado tanto na mídia impressa, por meio de reportagens em revistas e jornais, quanto na mídia televisiva, em comerciais ou programas de TV. Além disso, busquei alguns estudos acadêmicos que traziam pesquisas relacionadas ao voluntariado e outras que o articulavam com a educação.

A grande maioria dos textos encontrados na mídia tem tratado o tema do voluntariado de forma naturalizada. Os textos apresentam as práticas voluntárias como uma alternativa para a construção de um país melhor com menos exclusão social. O trabalho voluntário, nesses discursos, constitui-se por si mesmo acima de qualquer suspeita. Tem sido freqüentemente justificado por fins estritamente solidários. Ora colocado como uma alternativa fundamental para ajudar a resolver os problemas individuais das pessoas, ora como fundamental para a resolução dos problemas sociais. O tema da solidariedade vem sendo confundido com o voluntariado. Segundo Lozza (2002), as práticas que eram, na maioria das vezes, feitas sem remuneração por militantes passaram a proliferar e a existir com as mais diferenciadas finalidades.

⁴ Essas entrevistas foram realizadas no segundo semestre das investigações. Elas serviram como aproximações necessárias ao entendimento da complexidade da temática estudada. Foram as seguintes entrevistas: em 06/11/2003, com Alceu do Nascimento (elaborador do projeto que criou a Fundação SEMEAR e atual Diretor Executivo da Fundação Maurício Sirotsky Sobrinho); em 16/10/2003, com Edir Terezinha Ceolin (Coordenadora do Projeto Centro de Vivências Integradas São Francisco de Assis); em 29/10/2003, com Fernanda Brandenburer (Assessora de Desenvolvimento Social da fundação SEMEAR); em 24/08/2004, com Leandro Pinheiro (Coordenador da Ação Tribos nas Trilhas da Cidadania). Em 06/08/2003, participei de um dos cursos de voluntariado na Organização Parceiros Voluntários.

“Chique é ser solidário”.⁵ O importante tem sido exercer tal prática não importando a forma de seu desenvolvimento. Conforme mostra a reportagem da seção ZH Comunidade do jornal *Zero Hora* (4.11.02, p. 2), o voluntariado pode ser exercido de múltiplas maneiras: “Como voluntário, fazendo doações, adotando ou tornando-se padrinho afetivo de uma criança, qualquer cidadão pode fazer a diferença”. O apelo que tem sido feito aos sujeitos para que exerçam uma prática voluntária dá-se tanto de forma direta quanto indireta. Em nossa sociedade moderna, cada vez mais o tempo está se tornando restrito e utilizado como justificativa para tudo. Em relação às práticas voluntárias, já não é necessária a presença física das pessoas atuando em um determinado local. As opções para a realização de uma prática voluntária são muitas.

Alguns estudos vêm mostrando essas mudanças no modo de “ser voluntário”. Um deles é o de Traversini (2003), que aponta para o trabalho voluntário não mais como aquele que exige dedicação de muito tempo da parte de quem o realiza. Numa sociedade globalizada e informatizada como a nossa, pode-se debitar um analfabeto no seu cartão de crédito, conforme o *slogan* da campanha *Adote um Aluno* do Programa Alfabetização Solidária, analisado pela autora.

Nesse contexto de novas tecnologias que produzem rápidas mudanças nos modos de ser e de agir das pessoas, tem proliferado uma série de discursos que articulam de forma paradoxal diversas dimensões: de capital, de consumo, de solidariedade, de desenvolvimento, de satisfação, de felicidade, etc. Tal articulação pode ser vista nos discursos sobre a responsabilidade social. Essa responsabilidade tem sido cada vez mais exigida, mas também as próprias instituições privadas estão percebendo a importância de estabelecer essa parceria com a sociedade civil. Conforme mostra uma reportagem de capa do jornal *Folha de São Paulo* (28.10.01, p. 2), muitos só têm a ganhar ao exercer essa responsabilidade: “Voluntariado: empresas incentivam trabalho social, cativam a comunidade e reforçam sua imagem”. Já no estado do Rio Grande do Sul, temos estabelecido

⁵ Lozza (2002, p.20).

oficialmente o “Dia da Solidariedade” para legitimar ainda mais os discursos sobre a importância de estabelecer parcerias para ajudar a população. Pretende-se formar uma espécie de rede para se alcançar o objetivo de melhorar a vida das pessoas e, conseqüentemente, o país. Nesse sentido, muitos estendem essa comemoração como “Semana da Solidariedade”.⁶ Há várias formas de “festejar” essa data, mas as grandes redes de comunicação têm promovido um encontro em um local específico, onde muitos profissionais disponibilizam seu tempo e conhecimento para atender a população carente. Cito um outro exemplo, agora em relação à escola. O *Jornal NH* (27.11.2004, p.10) noticia algumas ações realizadas pelos alunos em uma escola: distribuição de sopão para a comunidade, recolhimento de 30 sacos de lixo retirados das ruas do bairro, limpeza da escola, entre outras ações.

Assim, expressa-se a articulação desses discursos também na área educacional. É preciso educar os sujeitos a viverem nesse “novo” contexto, onde a solidariedade tem sido um “princípio” que deverá nortear as relações sociais. A *Revista Nova Escola* (2004, p. 51) mostra essa inserção direta de práticas voluntárias no currículo escolar: “Ao participar de atividades solidárias ligadas ao currículo, crianças e jovens despertam para uma sociedade mais justa enquanto adquirem habilidades ligadas às diversas disciplinas. Tudo com muito entusiasmo”. Essa reportagem apresenta 23 idéias para professores e professoras trabalharem conteúdos e competências a partir de ações solidárias. Essas sugestões aparecem divididas em níveis de ensino, organizados em quadros. Todas as sugestões apresentam-se classificadas também pela disciplina escolar que está sendo estudada por meio da ação solidária sugerida, mostrando o tipo de competência que estaria sendo desenvolvida. Para citar apenas algumas delas: “aprender a falar em público”; “cooperar e aceitar as funções atribuídas dentro do trabalho em equipe”; “coletar, organizar, interpretar e divulgar informações”; “compreender o sentido de mensagens orais e escritas”; “produzir e interpretar tabelas e gráficos”; “compreender o conceito de cidadania e

⁶ Nós podemos. *Campanha da Semana*. (2004).

democracia”; “compreender a responsabilidade social associada à aquisição e ao uso do conhecimento matemático” (*Revista Nova Escola*, 2004, p. 52-55).

A escola tem sido alvo de discursos sobre a solidariedade e o voluntariado como se apenas na articulação de tais instâncias com a área educacional pudesse ser encontrada a solução para resolver ou amenizar os problemas sociais. Se a “educação é tudo”, conforme o *slogan* da Fundação Roberto Marinho, da Rede Globo de Televisão, aliadas a ela, as políticas de voluntariado podem ser ainda mais. Ser um voluntário, assumir uma espécie de causa social em prol de quem precisa tem sido mostrado nos diferentes meios de comunicação de forma muito incisiva, convocando a todos e a cada um a ser um voluntário – um voluntário da educação. O *Projeto Amigos da Escola*⁷ é um exemplo disso. Surge justamente com essa proposta, a de ajudar a escola pública a melhorar a qualidade da educação e, conseqüentemente, resolver os problemas sociais através do fortalecimento da participação de toda a comunidade escolar, ajudando a transformar o país. A partir da disseminação desse projeto, outros foram surgindo, colocando a parceria entre a educação e o voluntariado cada vez mais presente no contexto escolar.

O I Congresso Brasileiro do Voluntariado, realizado no Estado de São Paulo em julho de 2001, apresenta essa aliança entre a escola e o voluntariado como uma necessidade. Conforme a presidente do Comitê AIV (Ano Internacional do Voluntariado) e também presidente do Centro de Voluntariado Faça-Parte como uma das conferencistas desse Congresso ressalta,

[...] os ganhos de qualidade, competitividade e produtividade sempre estiveram diretamente relacionados aos níveis de escolaridade da população, ao acesso às novas formas de conhecimentos propiciadas pela sociedade de informação e ao grau de formação das crianças, jovens e adolescentes em busca de uma colocação profissional (Villela, 2002, p.18).

⁷ O objetivo desse projeto, na época do seu lançamento, foi o de conquistar o voluntariado para a educação, a participação na vida escolar e a melhoria da escola pública brasileira (*Revista Nova Amigos da Escola*, 2001).

Nesse sentido é que se justifica a parceria entre organizações não-governamentais, o Estado e a sociedade civil para que juntos possam mobilizar recursos, energias, habilidades e competências para estender a educação a todos, inclusive “aos desfavorecidos, marginalizados, oprimidos” (VILLELA, 2002, p.19). Muitos estudos também reafirmam esses discursos que aliam as práticas voluntárias ao meio escolar. Além disso, o desenvolvimento dessas práticas é colocado como uma forma possível de melhorar o processo educativo, como um espaço de construção da cidadania ou, ainda, como uma possibilidade de transformar “a realidade social”.

Algumas pesquisas mostram o voluntariado a partir do conceito de terceiro setor na sociedade, argumentando que o voluntário precisa ser encarado como força mobilizadora de organização social, tendo a educação como instrumento de ação política voltada à prática do voluntariado (COMNINOS, 2000). Nessa mesma direção, o voluntariado aparece a partir de uma dimensão humanista, a qual entende as práticas voluntárias a partir da “[...] busca de alternativas à questão social; do lugar destas organizações na recomposição da ética da solidariedade no tecido social; da sua importância no fortalecimento da sociedade civil e na democratização da sociedade” (SILVA, 2001, p. 3).

Outros estudos apontam para uma certa mudança na forma de entender o trabalho voluntário, passando de militância para o voluntariado organizado (SHOLL, 1996). O surgimento das organizações sociais que estruturam e promovem o voluntariado parece demarcar um outro jeito de entender e instituir diferentes práticas voluntárias. Em relação ao lugar que o voluntariado vem assumindo na sociedade, conforme Ferreira (2001, p. 9), “[...] é possível encontrar subsídios sobre formas de organização da sociedade civil, [...] que podem contribuir para que as práticas de solidariedade e as expectativas de mudanças político-sociais não fiquem só no plano do discurso”. Ainda outros estudos históricos norte-americanos, como os de Huenefeld (1973), Cohen (1964) e Gann (1996), vão na direção de difundir essas idéias sobre o voluntariado organizado – o qual já é muito presente em países denominados de primeiro mundo. Esses estudos

contribuem para constituir as organizações voluntárias, pois apresentam uma espécie de manual com indicações de como montar e o que considerar para construir uma organização.

Por outro lado, outros estudos começam a problematizar alguns aspectos dessas organizações. O estudo de Pinheiro (2002), por exemplo, busca compreender a gestão de voluntariado, instaurada a partir da filantropia empresarial. O autor mostra que essa gestão tem contribuído para a construção de redes de ação voluntária e para a ampliação da competitividade de organizações sem fins lucrativos. Ele vai analisar as estratégias que têm sido utilizadas pelo campo econômico que incidem sobre a prática voluntária no contexto de duas organizações sem fins lucrativos: a Parceiros Voluntários (Unidade PV-POA) e o Albergue João Paulo II. Esse estudo fornece alguns elementos importantes para a problematização que construo em relação a essas articulações entre as iniciativas de filantropia empresarial e a responsabilidade social. Tais articulações vêm produzindo novos modos de entendermos o trabalho voluntário. Talvez outros estudos pudessem analisar com profundidade essas novas demandas: “saberes administrativo-empresariais [...] o conhecimento de técnicas de planejamento, captação de recursos, organização das atividades, controle financeiro, entre outros” (PINHEIRO, 2001, p.145).

Considerando as exigências desses novos saberes, a escola não tem ficado alheia a esses discursos. Ela passa a assumi-los a partir da articulação com determinadas propostas que se inserem de diferentes formas em seu contexto. O estudo de Martins (2002) analisa o *Projeto Amigos da Escola*, mais especificamente, os sentidos possíveis da relação entre a escola e a comunidade. A autora coloca sob suspeita essa relação, analisando os objetivos desse projeto e a forma como foi desenvolvido. Problematiza as relações entre a sociedade e o Estado, representado pela organização do setor público e do setor privado em redes associativas e outras formas de representação. Segundo tal análise, esse associativismo vem relacionado a um espírito de agregação comunitária, de solidariedade e de identidade, apontando um novo momento do social e da política, em que

os processos de gestão social e política ganham centralidade, em contraposição ao individualismo tão fortemente reforçado nesse período de ressurgimento das ideologias liberais – Estado Mínimo.

Ainda segundo tal estudo, esse processo vem ocorrendo em função da diminuição dos financiamentos de assistência social, da diminuição do papel do Estado nas ações de cunho social. Dessa forma é que nasce um voluntariado, sinônimo de exercício de cidadania, de solidariedade, de comprometimento com a construção de uma sociedade mais justa. Tais práticas vêm preencher, de certa forma, os conseqüentes espaços deixados em aberto pelo Estado, com vistas a combater os efeitos emergenciais das causas da desigualdade social.

O estudo de Paraíso (2001) trata também do referido projeto, mas sob um outro enfoque, relacionado às produções discursivas atuais da mídia educativa sobre a educação escolar e o currículo. Essa autora irá mostrar que a discursividade sobre o *Projeto Amigos da Escola* e outros programas televisivos analisados vem configurando mudanças nos modos de entender esses apelos de responsabilidade social em que todos devem estar engajados. De acordo com a autora, ao produzir esses discursos, “a televisão joga para a escola e a comunidade a responsabilidade pelo bom funcionamento da escola pública” (PARAÍSO, 2001, p.154). Além disso, o currículo da mídia educativa, segundo essa análise, não é mais construído e desenvolvido por estudantes e professores – ele é muito mais participativo, é comunitário.

Aproximo-me dessa tendência através do estudo de Traversini (2003), em que é analisado o PAS (Programa de Alfabetização Solidária) do Governo Federal. Suas análises procuram descrever o tipo de solidariedade que permeia esse projeto e como se operacionaliza a administração do analfabetismo com base na solidariedade. A autora argumenta que a solidariedade proposta no PAS consiste em um mecanismo para autonomizar a sociedade. Ou seja, esse mecanismo pretende estimular a autonomia individual e a associatividade em instâncias não-estatais da população e, com isso, liberar o Estado de suas funções de controlador e de provedor da

sociedade. A autora cita várias empresas privadas que compartilham responsabilidades por meio da adoção de analfabetos/as, multiplicando os sujeitos solidários e escolhendo o PAS porque os objetivos deste estariam afinados com os objetivos das empresas. Ela argumenta: “[...] parceria, adoção de analfabetos/as e produção e multiplicação de sujeitos solidários são práticas instituídas pela solidariedade” (TRAVERSINI, 2003, p.21).

Muitos outros estudos sobre o voluntariado estão sendo produzidos, tais como, Matsuda (2002), Pereira (2001), Silveira (2002), entre outros. Destaquei aqui apenas alguns que apresentam informações importantes a serem consideradas e problematizadas. No entanto, detive-me mais naqueles cujo enfoque aproxima-se ao desta investigação. Diante de toda a proliferação discursiva que vincula o voluntariado à área educacional, procurei construir a problematização a partir de um recorte que diz respeito às formas como vem se dando essa aproximação com a educação. Inicialmente, buscava, de maneira ainda bastante ampla, analisar os modos como os discursos sobre o voluntariado poderiam estar constituindo a escola. Perguntava pelos efeitos que tais discursos poderiam produzir nas escolas e nos sujeitos. Gostaria de compreender a sua produtividade na articulação com a educação escolar, mas não havia muita clareza quanto ao que entendia como sendo produtivo.

Nessas trajetórias, fui construindo outros arranjos, novas articulações e outras formas de visualizar o objeto em estudo, procurando materializar as questões de pesquisa. Nesse sentido, para descrever e analisar a produtividade desses discursos – sobre auto-responsabilidade, autonomia, responsabilidade social, solidariedade, cidadania, democracia, etc. –, procurei investigar, em sua articulação com a área escolar, o modo como estavam sendo materializados nas escolas. Sendo assim, parti de determinados efeitos que já visualizava na escola onde atuo e em outras, por meio de outros estudos ou de divulgação na mídia, para ir construindo a problematização do estudo. Percebia a escola abrindo nos finais de semana para receber os alunos e a comunidade; o oferecimento de cursos de informática com baixos custos ou às vezes gratuitos para as famílias; alunos

desenvolvendo atividades como monitores na escola; desenvolvimento de projetos envolvendo instituições sociais, tais como, asilos, hospitais, creches; entre outros exemplos.

Entendendo que os discursos são práticas, perguntei então pela produtividade dessa articulação entre a educação escolar e os discursos em torno do voluntariado. A produtividade aqui é entendida como um movimento que impulsiona algo para produzir efeitos. Não tem um sentido positivo ou negativo, mas de acordo com uma perspectiva foucaultiana, produz algo, induz ao prazer, forma conhecimento, produz discursos. Nesse sentido, fui tentando puxar os fios que ligam a escola e o voluntariado, analisando a possibilidade de as práticas voluntárias estarem produzindo efeitos, fabricando determinados tipos de sujeitos, reforçando saberes a serem priorizados no currículo escolar como verdadeiros.

Apresento, no capítulo seguinte, as formas como fui construindo o *corpus* de análise desta investigação a partir dos textos referentes às propostas de voluntariado que são sugeridas às escolas. Situo, a partir de alguns pressupostos, as ferramentas que possibilitaram olhar para tais propostas como discursos, os quais, articulados com a educação, são analisados como produtivos para instituir outras formas de governo da população.

PLANEJAR E IMPLEMENTAR

Sabemos que, para acreditar no trabalho voluntário, precisamos acreditar na metodologia de um ensino transformador dentro da concepção de ação-reflexão-ação (Escola Municipal Rocha Veras, Camocim, CE).⁸

Minha visão de mundo mudou, foi uma experiência inovadora na minha vida, cresci como pessoa, sei que posso ajudar a acabar com as diferenças sociais e vou continuar na trilha dessa mudança (Estudante, 17 anos – Tribo Ibiá Sou da Paz).⁹

⁸ Costa (2004, p.11).

⁹ Relatório Anual 2003. Parceiros Voluntários (2004, p.15).

2 PERCURSOS METODOLÓGICOS

[...] não encontro nenhum critério que autorize alguém a selecionar esta ou aquela metodologia de pesquisa. Justo porque não é por tal ou qual método que se opta, e sim por uma prática de pesquisa que nos “toma”, no sentido de ser para nós significativa. [...] cada prática de pesquisa é uma linguagem, um discurso, uma prática discursiva, que sempre está assinalada pela formação histórica em que foi constituída (CORAZZA, 2002, p. 123).

Inspirada nas palavras dessa autora, procuro apresentar, neste capítulo, não a metodologia adotada, mas um processo que pode ser entendido como *uma prática de pesquisa*. Processo doloroso, que diz respeito à procura de rachar algumas verdades que têm sido assumidas de forma muito tranqüila num contexto que nada tem de tranqüilo. Trata-se de procurar ir na contramão de algumas idéias consideradas inquestionáveis e universais. Olhar para os discursos que constituem a educação e organizá-los numa certa estruturação metodológica para problematizá-la não é uma tarefa fácil. No entanto, pode ser um processo prazeroso quando se consegue construir um *corpus* de análise a partir de um estranhamento, tendo alguns pressupostos que vão conduzindo nosso olhar para problematizar determinadas questões que vem sendo tomadas de forma naturalizada na escola.

Apresento a seguir os contextos das duas Organizações de Voluntariado¹⁰ de onde retirei o material que compõe o *corpus* de análise, o qual foi constituído a partir das propostas dessas Organizações. Todas as citações literais retiradas de tais textos serão apresentadas de forma grifada em *itálico* para diferenciar de outros estudos utilizados. Antes de apresentar o *corpus*, faço um detalhamento das escolhas e dos critérios que foram sendo construídos à medida que me aproximava dos textos das Organizações e também dos estudos nos quais me apoiava. Descrevo, mais adiante, os

¹⁰ Nomeio como Organização de Voluntariado os dois contextos que estarão em análise para diferenciar dos demais tipos de organizações existentes. Mesmo que uma delas esteja intitulada como Instituto, trato as duas como Organização porque suas propostas e objetivos são muito próximas e também para facilitar a escrita do texto, bem como o entendimento ao leitor.

pressupostos que foram orientando meu olhar para compreender e problematizar as formas como esses discursos sobre o voluntariado foram sendo engendrados nos processos educacionais, conforme podemos ver nas vinhetas selecionadas para a abertura deste capítulo. Esses discursos parecem estar se engendrando através de uma metodologia de ensino baseada no “fazer” e no pensar sobre esse “fazer” para novamente “refazer”. Tal metodologia condiz muito acertadamente com as propostas de voluntariado que chegam nas escolas justamente com essa promessa de garantir que pela ação dos alunos pode ocorrer uma mudança individual a partir da reflexão para provocar mudanças sociais.

As vinhetas selecionadas referem-se a duas Organizações de Voluntariado: Instituto Brasil Voluntário - Faça Parte¹¹, a qual pretende atingir as escolas como um todo e a Organização Parceiros Voluntários que centra suas ações mais na motivação dos alunos. Inicialmente, aproximei-me de um conjunto de textos disponibilizados nos *sites* de cada uma das Organizações na Internet. No entanto, esses textos constituem o contexto da pesquisa. Precisava entender a estrutura e o funcionamento das Organizações para investigar as formas como se conectam à área educacional. As Organizações foram escolhidas segundo alguns critérios: que desenvolvessem propostas de voluntariado voltadas ao campo educacional; que suas propostas abrangessem a escola, os professores e os alunos de forma diferenciada para sensibilizá-los a fazer parte de algum tipo de projeto voluntário. Dentre as muitas possibilidades encontradas, a Parceiros Voluntários foi a primeira a ser selecionada pela vasta atuação, alcance e reconhecimento de suas propostas no Estado do Rio Grande do Sul. Posteriormente, a Faça Parte foi escolhida por sua proposta abranger um grande número de escolas públicas ou privadas de todo o Brasil.

Algumas características dessas Organizações merecem ser consideradas. Elas possibilitaram, além de uma maior compreensão do funcionamento de cada uma das Organizações, a problematização do modo

¹¹ Conforme referi anteriormente, utilizarei o nome desse Instituto como Organização Faça Parte.

como as parcerias iam sendo atreladas a estas. Nesse sentido, trago separadamente os elementos que as caracterizam para que os detalhes de cada uma permaneçam e para que possam ser guardadas as devidas diferenças entre elas para fins de análise posterior.

A Organização Parceiros Voluntários mantém uma relação explícita com o setor econômico.¹² Essa Organização é uma das mais conhecidas no Estado do Rio Grande do Sul quando o assunto é trabalho voluntário. Foi uma das primeiras Organizações a se constituir no Brasil e a desenvolver esse tipo de trabalho que organiza, qualifica e promove o voluntariado. Criada em 1997 por iniciativa do empresariado gaúcho, procura desenvolver ações específicas, qualificando e encaminhando o voluntariado a todo tipo de instituições cadastradas. Um dos seus objetivos mais marcantes atualmente é o de “desenvolver a cultura do voluntariado organizado no Rio Grande do Sul”.¹³ Para esse fim, ela estruturou suas ações em quatro programas: 1) *voluntário pessoa física*; 2) *voluntário pessoa jurídica*; 3) *voluntariado da escola*; 4) *organizações da sociedade civil*.

Para atuar nessas frentes, essa Organização conta com o apoio do Grupo Bandeirantes de Comunicação/RS e com parceria de diversas empresas fundadoras e mantenedoras, tais como: GERDAU, Bradesco, Ipiranga, RGE, Braskem, COPESUL, SONAE, VARIG, FEDERASUL, FIERGS, FARSUL, FECOMÉRCIO. Conta ainda com outras empresas de apoio, como a Malcon Financiamento, Lojas RENNER, Rio Sul VARIG, TAM, VONPAR. Além disso, seu trabalho tem sido divulgado na mídia televisiva através do programa *Cidadão Legal*, que é freqüentemente apresentado em comerciais e jornais da Rede Bandeirantes de Televisão.

¹² A Fundação SEMEAR era uma outra possibilidade que apresentava essa relação com a área econômica. Essa Fundação, com sede na cidade de Novo Hamburgo, no Rio Grande do Sul, foi criada em 1996 por iniciativa de 33 empresários da região com o objetivo de beneficiar de alguma forma as organizações sociais do Vale do Rio dos Sinos. Sua estrutura e funcionamento eram muito próximos às ferramentas e às experiências da Parceiros Voluntários para trabalhar com o voluntariado organizado. Mesmo aproximando-se do foco desta investigação, essa fundação não apresentava nenhuma proposta específica para a escola; por isso não foi incorporada ao *corpus*.

¹³ Prêmio Parceiros Voluntários. *Emoção como Resultado*. [2001?].

O voluntário, para essa Organização, é entendido como aquele que se disponibiliza ao outro em nome de uma causa, de uma crença e do amor ao próximo. Nesse sentido, qualquer pessoa pode ser um voluntário, desde que tenha no mínimo três horas disponíveis por semana. Também não lhe é exigida experiência prévia, basta disponibilizar à comunidade tudo aquilo que sabe fazer bem, seja na sua própria atividade profissional ou mesmo encarando o trabalho voluntário como seu *hobby* ou terapia. Esse entendimento têm sido justificado por meio de uma preocupação com a área social através dessa vontade individual e de fatores da área econômica que provocariam a exclusão social.¹⁴

Diante da amplitude da proposta dessa Organização, que certamente renderia muitos outros focos de pesquisa, aproximei-me, num primeiro momento, daquela que mantinha uma relação direta com a escola: o Programa Voluntariado da Escola (PVE). Esse programa foi criado em 1999, tendo como objetivo viabilizar a criação, implementação e desenvolvimento de projetos sociais elaborados por alunos sob a coordenação voluntária de professores e suporte técnico da Parceiros Voluntários. Até o ano de 2003 – segundo fonte do ZH Comunidade, *Zero Hora* (26.04.04, p. 1) –, esse Programa já contava com um número de 107 escolas envolvidas. A *Parceiros* tem entendido a escola como:

[..] um agente de desenvolvimento da cultura do voluntariado e acredita que essa possa oferecer aos adolescentes oportunidades de se envolverem de forma comprometida e responsável na solução de problemas reais, bem como lhes oferecer a oportunidade de dar sentido, de definir rumos, de transformar em ações coerentes e inovadoras os fragmentos de informações a que estão expostos[...].¹⁵

Nesse sentido, as propostas estão centradas mais no trabalho, incentivo e organização dos diretores de escola e/ou dos professores e menos nos alunos e nos coordenadores da *Parceiros*. Esses coordenadores estão espalhados em determinadas regiões do Estado em *Unidades da Parceiros*

¹⁴ Organização Parceiros Voluntários. *Base de dados*. (2003).

¹⁵ Oliveira (2003).

Voluntários,¹⁶ as quais dão suporte para as escolas. Ou seja, as atividades que os jovens desenvolvem partem de uma sensibilização dos coordenadores, que divulgam informações, através dos professores ou de palestras aos alunos, para que possam conhecer o Programa e aderir a ele.

As práticas desenvolvidas pelos jovens estão voltadas a diferentes segmentos da sociedade, como, por exemplo: recreação, hora do conto, reforço escolar, aulas de inglês, aulas de história, aulas de violão, aulas de balé clássico, aulas de capoeira, apresentações teatrais, palestras sobre sexualidade, drogas e higiene e recreação para idosos, entre outras. Todas essas atividades são desenvolvidas em consonância com o planejamento e execução da escola. Segundo Pinheiro,¹⁷ a maneira como esse programa é sugerido à escola não atinge um número significativo de jovens. A motivação para que os jovens desenvolvam tais práticas dependia da boa vontade, tempo, disponibilidade de um professor e/ou diretor da escola para sugerir, encaminhar, desenvolver e acompanhar os projetos dos alunos nas instituições assistenciais que merecem ser beneficiadas. Passou-se, então, a buscar outras possibilidades de atingir diretamente os jovens motivando-os para o envolvimento em projetos voluntários. Assim, no ano de 2003, foi desenvolvida uma Ação intitulada Tribos nas Trilhas da Cidadania, que visava expandir os objetivos propostos pelo PVE. É essa Ação de Voluntariado que foi selecionada como *corpus* de análise, o que descrevo na sessão seguinte.

A outra Organização selecionada é a Faça Parte. Ela apresenta algumas semelhanças com a Parceiros Voluntários no que se refere a seus objetivos, mas se diferencia na sua estruturação. A Faça Parte não apresenta uma relação muito explícita com a área econômica como a Parceiros Voluntários, mas também trabalha com algum apoio da iniciativa privada. Nasceu em 2001, com sede no Estado de São Paulo, tendo como missão

¹⁶ A Parceiros Voluntários conta hoje com “[...] 61 Unidades que articulam entidades de classes, empresas, órgãos governamentais, escolas, universidades e outras organizações parceiras do Terceiro Setor” (Parceiros Voluntários. *Relatório Anual 2003*, 2004, p.4).

¹⁷ Entrevista realizada em 24/08/2004 com um dos coordenadores da Parceiros Voluntários, Leandro Pinheiro, que atualmente coordena a Ação Tribos nas Trilhas da Cidadania.

promover o voluntariado no Brasil e atualmente vem direcionando sua atenção e seus esforços para o voluntariado jovem. Tem pautado o desenvolvimento do seu trabalho nos princípios da ONU (Organização das Nações Unidas), a qual, além de decretar o ano de 2001 como o Ano Internacional do Voluntariado, tem avaliado especificamente o Brasil como um dos países que mais tem estimulado a *cultura do voluntariado* na sociedade. Além dessa cultura, também tem sido um dos seus ideais a promoção da prática do voluntariado, “[...] de modo que cada brasileiro se sinta parte ativa da construção de uma nação que aspira promover a inclusão social”.¹⁸

Outro dos objetivos da Organização Faça Parte é aumentar o reconhecimento e a importância do trabalho voluntário nos diversos setores sociais; para isso, pretende construir uma rede de organizações comprometidas com o voluntariado. Nesse sentido, para essa Organização, ser um voluntário é estar motivado por valores de participação e solidariedade, doando seu tempo, trabalho e talento de maneira espontânea e não remunerada para uma causa de interesse social e comunitário.¹⁹

Para a realização de seus objetivos, a Faça Parte também conta com várias empresas patrocinadoras, tais como: ALSTON, Coteminas, Dpaschoal, IBMEC, International Paper, Itatiaia Móveis, Natura, Petrobras Distribuidora, Iguatemi. Conta também com alguns bancos patrocinadores: Itaú, Banco Fibra e Banco Real, tendo ainda a participação da Fundação Itaú Social. Como apoiadores, conta com Design com Z, Diário de São Paulo, DM9DDB, Editora Três, Fundação Educar, Imprensa Oficial, Nova Escola, Ripasa, S2-Comunicação Integrada, Terra Networks. Conta ainda com outras instituições que são apresentadas como parceiras da Organização, tais como: AME-Ação Mineira para a Educação, Centro de Voluntariado de São Paulo, CONSED (Conselho Estadual dos Secretários de Educação), Fundação Bradesco, Fundação SOS Mata Atlântica, IIDAC (Instituto Internacional para o Desenvolvimento da Cidadania), ETHOS (Instituto

¹⁸ Instituto Brasil Voluntário - Faça Parte. *Quem somos*. (2004).

¹⁹ Instituto Brasil Voluntário - Faça Parte. *Histórico do Programa*. (2004).

Ethos), Instituto Pro Bono, MEC (Ministério da Educação e Cultura), TAM, UNDIME (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação), UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura).

Em decorrência dessas parcerias com empresas, fundações e organismos nacionais e internacionais, criou-se um programa para atingir a escola. Em 2002, o Programa Jovem Voluntário - Escola Solidária, foi desenvolvido para promover o compromisso social, no sentido de disseminar cada vez mais uma cultura duradoura de voluntariado. Para tanto, a escola foi um dos espaços priorizados para constituir tal cultura. O Programa pretende aliar a juventude, a escola, os educadores, a família e a comunidade em busca da construção de uma Nação mais justa. A partir dessa relação, suas propostas estão voltadas para “[...]desenvolver e produzir material teórico e prático de apoio ao trabalho dos jovens voluntários; buscar e divulgar casos de trabalho voluntário, desenvolvido por jovens, que geraram impacto social; buscar também a produção de material teórico”.²⁰ A partir desses objetivos é que se constitui uma proposta específica dentro do Programa. A Ação Selo Escola Solidária 2003 foi desenvolvida para criar esse vínculo com a escola. É essa Ação que integra o *corpus* de análise juntamente com a Ação Tribos nas Trilhas da cidadania.

Tendo em vista essas problematizações, se faz necessário ainda antes empreender um olhar analítico sobre a temática em estudo, mostrar como o *corpus* de análise foi sendo construído.

O *corpus* da pesquisa

As duas Ações de Voluntariado²¹ – A Ação Tribos nas Trilhas da Cidadania e a Ação Selo Escola Solidária 2003 – compõem o *corpus* analítico

²⁰ Loc. cit.

²¹ Essas propostas voluntárias são nomeadas como Ação de Voluntariado. Da mesma forma que as Organizações, optei por utilizar maiúscula para diferenciá-las de qualquer tipo de ação e para agrupá-las na mesma ordem. Ainda que as duas intitulam-se de forma diferenciada – uma como Ação Tribos nas Trilhas da Cidadania e a outra como Selo Escola Solidária 2003 –, utilizo a mesma nomenclatura, guardando as suas devidas diferenciações.

desta investigação.²² Descrevo cada uma separadamente para guardar as devidas diferenças na forma como tais propostas são sugeridas às escolas e nas parcerias que mantêm para materializar suas propostas no contexto escolar. Na sessão seguinte, situo alguns pressupostos que orientaram meu olhar, permitindo a construção de algumas unidades de análise a serem trabalhadas na segunda parte deste texto.

No que se refere à Ação Tribos nas Trilhas da Cidadania, estarão em análise os textos voltados especificamente para a Ação, os quais se encontram publicados na base de dados no *site* da Internet;²³ alguns materiais de divulgação (cartaz para ser fixado nas escolas); e artigos publicados na revista da Parceiros Voluntários intitulada *Relatório Anual 2003*, onde é publicado o resultado de suas atividades. Tendo em vista esses textos, descrevo minimamente alguns aspectos que caracterizam a Ação Tribos nas Trilhas da Cidadania.

O objetivo dessa Ação é “[...] oportunizar ao jovem que atue no seu contexto social através do trabalho voluntário como agente mobilizador e articulador em busca das diferentes e diversas demandas de sua comunidade”.²⁴ A Ação foi divulgada em jornais locais, estando aberta a todas as escolas do Ensino Fundamental e Médio do Estado do Rio Grande do Sul, públicas ou privadas, não se restringindo apenas àquelas já parceiras do PVE. Outra forma de divulgação que mais atingiu as escolas foi a das Unidades da Parceiros.²⁵

As escolas interessadas em participar cumpriram algumas etapas, o que envolvia a inscrição de uma Tribo, que deveria ser formada e nomeada por um grupo de alunos. Com a ajuda dos professores, os alunos deveriam escolher a trilha para participar, as quais estão divididas em três temáticas:

²² Encontra-se em anexo o regulamento de cada uma das Ações de Voluntariado para a visualização e maior detalhamento sobre o funcionamento de suas propostas (Anexos A e B).

²³ Ação Tribos nas Trilhas da Cidadania. *Base de dados*. (2003).

²⁴ Organização Parceiros Voluntários. *O que é*. (2003).

²⁵ Conforme descrito na síntese dos resultados alcançados da Ação Tribos, 53% das escolas que responderam a pergunta “como você tomou conhecimento das Tribos?” disseram que foi por meio das Unidades da Parceiros (Ação Tribos nas Trilhas da Cidadania. Síntese dos Resultados Alcançados, 2004).

Trilha do Meio Ambiente, Trilha da Cultura e Trilha da Educação para a Paz. Cada Tribo deveria cumprir, dentro do prazo determinado, as atividades em locais escolhidos de acordo com a temática sugerida pela Trilha. Todo o projeto desenvolvido pelos alunos deveria ser registrado num Relatório de Encerramento das Atividades para ser avaliado por uma comissão avaliadora. Foi sugerido que se utilizassem fontes anexas como vídeos, fotos, notícias em jornais (nome do jornal ou revista, data, página), notícias em rádio (fita cassete gravada), notícias em TV (fita VHS gravada) para comprovar o projeto realizado. Além disso, as Tribos também deveriam formar um Conselho Tribal com representantes de organização da sociedade civil beneficiada pelas práticas voluntárias, representantes dos poderes públicos municipais, representantes da sociedade civil, representantes das Tribos (líder dos alunos e professor coordenador). Esse Conselho Tribal, em conjunto com as Tribos, poderia ainda organizar um Fórum Tribal Municipal, que teria como objetivo compartilhar as experiências vivenciadas no desenvolvimento das atividades das Trilhas.

Ao final do desenvolvimento de toda a Ação, as escolas que mais se destacam ganham o Prêmio Escola Voluntária do Grupo Bandeirantes de Comunicação/RS. Os critérios para o recebimento desse prêmio (um troféu para três escolas e um certificado para todas as escolas que participaram) foram: o impacto da Ação na comunidade; a população beneficiada; a articulação para o desenvolvimento da prática (número de pessoas que contribuíram na realização das atividades); a mobilização da mídia local; a ata da reunião do Fórum Tribal.

Quanto à Ação Selo Escola Solidária 2003, selecionei outros textos para compor o *corpus* de investigação, assim como o cartaz de divulgação²⁶ que foi enviado às escolas e que se encontra, juntamente com outras informações, disponível na base de dados da Organização Faça Parte.²⁷ Além disso, fazem parte do *corpus* também outros artigos que foram publicados no livro *Casos e Contos: viagem por um Brasil Solidário*, o qual, além de

²⁶ Esse cartaz de divulgação contém o regulamento da Ação e a prova de avaliação a ser realizada na escola. Encontra-se em anexo.

apresentar os resultados da Ação, também foi um dos prêmios oferecidos a algumas escolas. Passo a apresentar alguns aspectos da estrutura e funcionamento da proposta dessa Ação.

A Ação Selo Escola Solidária 2003 foi desenvolvida no sentido de incentivar e promover, mas também de identificar todas as escolas que estariam comprometidas com uma educação fundamentada nos ideais de solidariedade, de participação e de responsabilidade social. Vários *experts* – profissionais da educação – trabalharam no desenvolvimento dessas propostas por acreditar, juntamente com a Organização Faça Parte, que essa seria uma forma de as escolas terem a oportunidade de: “[...] *mostrarem e serem valorizadas pela sociedade como espaço de educação, de formação, de vivência e cultivo da solidariedade*”.²⁸

O funcionamento dessa Ação ocorreu da seguinte forma: a Organização Faça Parte divulgou a Ação de Voluntariado a partir do *site* na Internet e encaminhou uma correspondência a todas as escolas, privadas e públicas, de todas as regiões do Brasil. Essa correspondência descrevia a Ação e encaminhava uma ficha de inscrição para a escola juntamente com o regulamento e uma prova de avaliação a ser realizada e encaminhada posteriormente à Organização.

O objetivo dessa prova era avaliar o trabalho que a escola desenvolve para poder ser ou não considerada solidária por uma comissão avaliadora. A avaliação de cada escola foi realizada através de nove questões de múltipla escolha e uma questão aberta, a qual exigia um relato descritivo de uma experiência com a solidariedade e com o voluntariado que a escola vinha realizando.

As questões de múltipla escolha estão voltadas diretamente à proposta pedagógica da escola. Tais questões referem-se a vários temas considerados significativos para que a escola seja ou não considerada solidária. Em síntese, há questões sobre a gestão da escola, sua organização política; como

²⁷ Instituto Brasil Voluntário – Faça Parte. *Base de dados* (2003).

²⁸ Instituto Brasil Voluntário - Faça Parte. *Selo Escola Solidária 2003* (2004).

a escola envolve outras instâncias, (Conselhos, Associações de Pais e Mestres, Grêmio Estudantil, etc); como os docentes desenvolvem seu trabalho em sala de aula, priorizando ou não as temáticas sociais; de que forma a escola envolve a comunidade, promovendo a discussão de temas como violência, racismo, sexualidade, etc.; como é realizada a divulgação dos conhecimentos e informações que a escola prioriza; de que maneira a escola estimula grupos de alunos para participarem de ações sociais e/ou projetos de voluntariado.

Todas as questões têm uma pontuação predefinida, sendo que as escolas precisam atingir no mínimo 50% dos pontos na avaliação. As escolas que conseguirem atingir essa meta serão premiadas com um Selo Escola Solidária 2003, um certificado de participação e um *CD-ROM* contendo arquivos eletrônicos do Selo. A escola premiada ainda recebe a presença da mídia para divulgar o trabalho desenvolvido. Além disso, a comissão avaliadora julga os relatos mais significativos das escolas. São escolhidos cinco relatos por região, totalizando 25 experiências.

Tendo descrito as formas como as duas Ações de Voluntariado são sugeridas às escolas por meio de avaliações e devidas premiações, passo a mostrar os pressupostos que me orientaram na composição do *corpus* de análise de forma a problematizar os discursos que configuram novas práticas nas escolas.

Alguns pressupostos

As análises que procuro empreender neste texto só foram possíveis devido à articulação com o que estou chamando de “alguns pressupostos”. Estes não são entendidos como pressupostos teóricos. Procuro aproximar-me de um modo foucaultiano de pesquisar em que não há como entender uma teoria separada da prática. Conforme Larrosa (1994), seria algo como reorganizar uma biblioteca, colocar alguns textos junto a outros e produzir um novo efeito de sentido. Nas palavras de Foucault (2002d, p. 71), “[...] a

teoria não expressará, não traduzirá, não aplicará uma prática; ela é uma prática”.

A problematização que empreendo acerca dos discursos sobre o voluntariado na sua relação com a educação foi inspirada nas obras de Foucault, juntamente com outros autores e autoras que nele se fundamentam. Algumas noções da perspectiva pós-estruturalista também têm me permitido traçar esse percurso. Tal percurso se constrói através da seleção dos múltiplos caminhos que vão sendo trilhados e reordenados à medida que vou fazendo opções, sempre aos bocados, como esboços que passam a ser incorporados na pesquisa, ganhando forma e fazendo sentido. Segundo Corazza (2002), não há uma metodologia analítica prévia, mas ela se faz no trabalho de organização, desorganização e novamente organização desses dados segundo esquemas que eles mesmos sugerem, iluminados por algumas idéias básicas.

Nessas condições é que utilizo as teorizações de Foucault, buscando fazer um estranhamento, conforme diz Daudt Fischer(1999, p.16): “[...] atentar para o corriqueiro, estranhar o que aparentemente está dado (...) conceber diferentemente a relação homem-mundo”. Partilho da mesma forma com seu compromisso em examinar as práticas do ponto de vista de seu envolvimento com e no interior de relações de poder-saber e verdade, entendo o conhecimento como uma construção histórica, enredado nessas relações. Se o conhecimento é construído, então pode ser problematizado para ser reconstruído de outra forma.

Minhas preocupações estão situadas na proliferação de discursos sobre o voluntariado e o papel que a escola tem assumido para potencializar cada vez mais sujeitos como autônomos, solidários e cidadãos. Esses entendimentos sobre como deve ser a escola e como ela poderá “salvar” a sociedade – através da efetivação desses ideais – aproximam-se muito dos discursos sobre o voluntariado, os quais reafirmam uma possibilidade de melhorar a vida, tanto de quem realiza uma prática voluntária quanto de quem é beneficiado por ela. Essas preocupações, até há bem pouco tempo,

também eram as minhas: aumentar as capacidades dos sujeitos para que estes pudessem refletir e transformar suas vidas, tornando-os autônomos, mais felizes e engajados na resolução de diferentes problemas sociais. No entanto, à medida que me aproximava de determinados estudos que colocam esses discursos sob suspeita, fui tensionando-os, desdobrando elementos na mesma cena (Foucault, 2001). Isso significa tentar rachar tais discursos para entendê-los na sua pluralidade, como práticas. Tais práticas não são neutras; estão antes envolvidas em uma busca por administrar e governar melhor uma comunidade, um estado ou um país. Essas buscas não estão centradas nas Ações de Voluntariado ou num sistema governamental – não há como fixá-las em um lugar, seja ele governamental ou não.

Passo a descentrar o sujeito para entendê-lo como parte de uma rede discursiva que envolve estruturas e sistemas que almejam constituí-lo como autônomo, livre e autoconsciente, definindo sua própria identidade. Segundo Foucault (1995a), o indivíduo pode ser considerado sujeito quando “[...] sujeito a alguém pelo controle e dependência, e preso a sua própria identidade por uma consciência ou autoconhecimento” (FOUCAULT, 1995a, p.235). Dessa forma, o sujeito não ocupa o centro dos processos sociais, não é a origem daquilo que pratica, mas age segundo as regras discursivas que já estão no mundo. São as relações de poder-saber que estruturam a sociedade moderna a partir de regimes de “verdade” que não estão localizados somente nas estruturas e sistemas que a organizam, mas também conectados com o conhecimento da subjetividade dos sujeitos. Conforme Rose (1998, p.34), essa conexão busca por

[...] novas formas de poder dizer coisas plausíveis sobre outros seres humanos e sobre nós mesmos, o novo licenciamento daqueles que podem falar a verdade e daqueles que estão sujeitos a ela, as novas formas de pensar o que pode ser feito a eles e a nós.

Nas Ações de Voluntariado, não analiso os sujeitos envolvidos, alunos ou professores. Isso não significa que esse sujeito é passivo e que nada mais pode ser feito. Esse enfoque que descentraliza o sujeito procura centrar as análises nas formas como ele é produzido. Por isso, refiro-me aos discursos sobre a educação e o voluntariado, que, na sua articulação, propõem

práticas a serem desenvolvidas nas escolas. Tais discursos articulados a outros posiciona os alunos ou os professores e aqueles beneficiados por tais práticas em determinados lugares através de uma estrutura de idéias. Segundo Popkewitz (2001, p.39), trata-se de deslocar momentaneamente os atores (sujeitos envolvidos) “[...] ‘para o lado’, a fim de considerar as regras que constroem o raciocínio e a ‘pessoa racional’ [...]”. O que não significa negar as pessoas envolvidas que agem para mudar o mundo, e sim questionar esse sistema de raciocínio que tende a encerrar e confinar nossas subjetividades. Problematizar a centralidade do sujeito, permite entendermos que mais do que produtor, cada sujeito é produzido na e por uma rede discursiva.

Nesse sentido, procuro olhar para as condições que tornam possível essa rede discursiva, problematizando os discursos sobre o voluntariado e a educação que estão sendo produzidos na contemporaneidade como parceiros em propostas que se dizem alternativas ao sistema neoliberal. De um modo paradoxal, esses discursos colocam a escola e as Ações de Voluntariado na ordem de uma possível busca pela resolução das desigualdades sociais provocadas por esse sistema. No entanto, acionam técnicas e procedimentos para fazer acontecer determinadas mudanças baseadas na mesma racionalidade que questionam. Esse tipo de proposta voluntária pode estar ainda fortalecendo determinadas verdades sobre o modo como a sociedade deve se organizar e como os sujeitos devem agir. Tal modo está envolvido nessa trama discursiva onde o poder está sempre em relação. Assim, tem sido colocada a necessidade dessas Organizações de Voluntariado de promover uma *cultura do voluntariado*, tendo a escola como um *locus* privilegiado para o desenvolvimento de práticas voluntárias que estariam se constituindo como alternativa em busca de modificações dos problemas sociais.

Os discursos aí envolvidos não podem ser submetidos a uma análise lingüística de significação, nem se pode buscar nos textos das Ações de Voluntariado além do que está dito na tentativa de fazer interpretações acerca de suas intenções. Procurei ficar no nível do próprio discurso,

assumindo a linguagem conforme indica Foucault (1995b), como constitutiva do pensamento, na medida em que é por meio dela que damos sentido às coisas, as nossas experiências e ao mundo. Trata-se de uma tarefa inteiramente diferente: “[...] que consiste em não mais tratar os discursos como conjuntos de signos [...], mas como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam” (FOUCAULT, 1995b, p.56). Foi preciso interrogar a linguagem na dimensão em que ela é produzida, tentando problematizar o poder que ela tem de “[...] designar, de nomear, de mostrar, de fazer aparecer, de ser o lugar de sentido ou de verdade...” (FOUCAULT, 1995b, p.129).

Desse modo, os discursos sobre o voluntariado e a educação são analisados na trama discursiva que enreda as Ações de Voluntariado e a escola. Nem uma nem outra são a origem desses discursos, nem a elas ele pertence. Se o discurso é uma prática social que regula a produção, circulação e apropriação de enunciados, então os sujeitos ou as Ações de Voluntariado não constroem sentidos de forma livre, mas sim articulados a diversos sistemas de restrições e incitações discursivas. O poder, então, permeia as relações entre os sujeitos. Assim, ele próprio é uma relação, diferentemente daquela noção que predominou até o século XIX nos sistemas feudais e monárquicos, onde ele se localizava no topo da hierarquia social e política através do rei e sua corte (POPKEWITZ, 2001). A partir dos novos padrões de governo, que concentram o poder nas pessoas e na vida cotidiana, essas relações de poder podem ser entendidas como um modo de ação sobre as ações dos outros e sobre nós mesmos. Nesse sentido, o poder não é negativo ou repressivo; ao contrário, ele se mantém e é aceito porque “[...] permeia, produz coisas, induz ao prazer, formas de saber, produz discurso” (FOUCAULT, 2002b, p.8).

No entanto, perguntar apenas pelos discursos que têm promovido a cultura do voluntariado na escola não basta. Essa pergunta me permitiria compreender alguns discursos que estão aí envolvidos e que constituem um modo de ser voluntário em nossa sociedade. É o caso dos discursos sobre a Igreja Católica, que trazem a caridade, a bondade e a fé como explicação

para o desenvolvimento de práticas voluntárias que objetivam a salvação dos indivíduos; os discursos médicos, que propõem essa prática como possibilidade terapêutica de transformação do sujeito, tanto em relação a quem pratica quanto para quem é beneficiado, cumprindo com a necessidade colocada de tornar todos os sujeitos sadios; os discursos da área psi (psicologia, psiquiatria, etc.), que buscam conhecer e dar explicações sobre como os sujeitos se desenvolvem e que, atrelados ao discurso pedagógico, sugerem que as práticas de voluntariado podem facilitar as relações entre os sujeitos, bem como sua aprendizagem na escola; ou, ainda, outros atravessamentos dos discursos da área econômica e política, que têm priorizado um jeito de administrar a sociedade da forma menos onerosa possível através de um incentivo a projetos voluntários, o que divide as responsabilidades entre o Estado e a sociedade civil. Poderia descrever outros tantos discursos que se atravessam e constituem o voluntariado. Mas meu objetivo foi pensar em relação àqueles da área educacional que, por meio das Ações de Voluntariado, constituem práticas na escola. À medida que fazia movimentos de análise dos textos dessas Ações, visualizava a trama desses discursos enredando novas configurações sociais e escolares. Nesse sentido, outras inquietações foram se colocando.

Entendo que o exercício de poder, conforme Foucault (1995a, p.243), funciona como “[...] um conjunto de ações sobre ações possíveis; ele opera sobre o campo de possibilidade onde se inscreve o comportamento dos sujeitos ativos; ele incita, induz, desvia, facilita ou torna difícil, amplia ou limita [...]”. Dessa forma, fui tentando ligar essa proliferação discursiva sobre o voluntariado e a educação a uma possibilidade de estarem se conduzindo condutas, estruturando o eventual campo de ação dos outros. Configuram-se, assim, novas formas de *governamento*²⁹ das pessoas através de seu “livre” engajamento nessas propostas voluntárias. Segundo Foucault (1995a), o poder só se exerce sobre indivíduos “livres”, os quais, nas Ações de

²⁹ O termo *governamento* refere-se a uma ação ou ato de governar. Veiga-Neto (2002) propõe que utilizemos esse termo no lugar de governo para que não seja confundido com uma instância governamental. Ele diz que esse uso está relacionado ao objetivo de tornar mais rigoroso e fácil o duplo entendimento que, na perspectiva foucaultiana, é possível atribuir à palavra governo.

Voluntariado, precisam ser potencializados como cidadãos autônomos e engajados nas modificações sociais.

Perguntando pela produtividade desses discursos, fui percebendo que o governo dos sujeitos não está ligado apenas a uma instância governamental que possui um poder centralizado. Não poderia apenas analisar se as práticas voluntárias estariam assumindo as funções do Estado. Enquanto os textos das Ações de Voluntariado mostravam-me cada vez mais esse envolvimento com um jeito de administrar as pessoas, foi sendo necessário compreender as formas em que eram desenvolvidas suas propostas, onde e como buscavam recursos, como incentivavam e sensibilizavam a todos e a cada um para se envolverem em práticas voluntárias. O governo, entendido como a adequada administração das coisas da casa, da família e de seus bens, passa a ser problematizado em termos de como exercer, também no âmbito do Estado, uma ação vigilante e interessada sobre seus recursos, como a que é exercida por um pai de família (FOUCAULT, 2002c).

As leituras de Foucault (1997a, 2002c) sobre a governamentalidade ajudam-me a compreender que governar pressupõe uma correta disposição das coisas em conduzir condutas. A governamentalidade refere-se também às racionalidades políticas; às formas pelas quais governamos e somos governados; à relação entre o governo do Estado, dos outros e de si mesmo. As Ações de Voluntariado, como vimos, caracterizam-se por representar os direitos de uma determinada camada da população. Elas pretendem construir uma *cultura do voluntariado* utilizando-se da instituição escolar como possibilidade de disseminação e produção de determinados saberes que venham a garantir a igualdade de direitos aos sujeitos que devem ser considerados cidadãos. Além disso, as Ações buscam, por meio da escola, tornar os alunos parte dessa cultura, formando-os cidadãos engajados numa sociedade democrática. Assim, alguns elementos da governamentalidade neoliberal ajudam-me a analisar os discursos sobre o voluntariado e a educação, os quais enredam outras formas de governo da população.

Pode-se dizer que a governamentalidade é uma arte de governar baseada numa racionalidade que não está centralizada nos aparatos do Estado, e sim capilarizada e disseminada nas relações entre nós próprios e os outros. Dessa forma, as Ações de Voluntariado fazem parte dessa governamentalidade mais geral e também referem-se a regimes particulares de governo. Se o objetivo das Ações é o de construir uma *cultura de voluntariado* na e pela escola, cabe perguntar quais são as estratégias por elas utilizadas para construir tal cultura.

A governamentalidade precisou de outros elementos para governar a população, não mais sob um regime de poder pastoral – a partir dos séculos XV e XVI, age em uma nova institucionalização desse poder (FOUCAULT, 1995a). As formas de governar foram se governamentalizando no decorrer do processo histórico. De acordo com Rose (1998, p.35), a governamentalidade refere-se ao “[...] conjunto formado pelas instituições, procedimentos, reflexões, os cálculos, que permitem o exercício dessa forma muito específica, embora complexa de poder e que tem como seu alvo a população”. Em vez de entendermos o Estado como único que detém os aparatos de controle, precisamos pensar em termos de “governamentalização do Estado”, que precisará do conhecimento da população para governar. Esse conhecimento, produzido em grande parte pelas assim chamadas ciências humanas, fornecem os meios pelos quais a subjetividade e a intersubjetividade humanas podem começar a fazer parte dos cálculos das autoridades (ROSE, 1998). O desenvolvimento, no século XX, das ciências psicológicas abriu novas dimensões para nosso pensamento. Num Regime dito democrático liberal, os mecanismos de governo nos constroem como participantes ativos em suas vidas.

Os aparatos tanto governamentais quanto não-governamentais passam a produzir conhecimentos verdadeiros para o governo da população. Para ser um sujeito voluntário, de acordo com a cultura proposta pelas Ações, há uma demanda de um conjunto de saberes normativos que indicam as competências, valores e atitudes necessários a serem aprendidos, capturados e disseminados, principalmente na escola. Isso está ligado a

formas de comportamentos, modos de ser e de agir na sociedade que passam a ser exigidos nessa mesma sociedade, a qual depende desses saberes para sua organização. Tal normalização operacionaliza-se por meio dos processos educativos sugeridos pelas propostas das Ações e também pelos saberes escolares por elas produzidos, os quais buscam garantir que os sujeitos se sintam livres, autônomos e solidários. As Ações de Voluntariado estão também envolvidas nessa governamentalidade em que a população se torna objeto a ser conhecido, suas características particulares podem ser apreendidas e seus aspectos podem ser observados, registrados e calculados. Esses saberes construídos permitem projetar maneiras de intervir – e as Ações utilizam e produzem tais saberes por meio de práticas voluntárias – naquela parcela da população que está imersa em problemas sociais diversos, tais como a pobreza, as doenças, o desemprego, etc.

Assim, essas ferramentas foram mostrando possibilidades de analisar o objeto em estudo. Os discursos que constituem as Ações de Voluntariado podem estar provocando mudanças na estrutura da sociedade. Não estou negando sua importância na tentativa de produzir outras oportunidades para a população que se mantém à margem dessa estrutura. O que merece ser analisado são as formas em que as Ações de Voluntariado estão enredadas nos discursos que elas mesmas tendem a criticar.

A operacionalização

Tendo como *corpus* de análise da investigação os textos das duas Ações de Voluntariado e esses pressupostos para analisar os mecanismos e procedimentos utilizados na promoção de uma *cultura do voluntariado*, descrevo as formas em que as ferramentas operacionalizaram a pesquisa. Tal processo, incorpora elementos de uma análise discursiva conforme proposta por Michel Foucault e utilizada por diferentes autores que trabalham com a perspectiva pós-estruturalista. Assim, a análise do discurso possibilitou-me a escolha do material, a construção das questões de pesquisa e inspirou-me nas análises.

Tendo em vista que determinados discursos enredam as Ações de Voluntariado e a escola, constituindo práticas escolares, é que os pressupostos descritos me permitem significar a promoção da *cultura do voluntariado* como uma possibilidade de esta estar envolvida com formas de governamento da população. Assim, além de alguns elementos sobre a análise discursiva, outras noções sobre o governamento e a governamentalidade passaram também a operar sobre as análises dos textos das Ações. Diversos movimentos foram constituindo essa operacionalização: aproximações com diversos contextos e pessoas ligadas às Organizações de Voluntariado; seleções dos critérios para escolha das Organizações que estariam em análise; diversas operações de síntese; (re)agrupamentos das semelhanças e diferenças entre as duas Organizações de Voluntariado, no sentido de demarcar o foco sobre o qual deveria centrar os estudos; aproximações das propostas de cada uma das Organizações; escolha das Ações de Voluntariado que agem de forma direta com a instituição escolar; demarcação das estratégias utilizadas pelas Ações de Voluntariado para se fazer parceira das escolas; identificação das formas pelas quais os discursos estavam sendo materializados na escola; demarcação dos saberes envolvidos na promoção dessa *cultura do voluntariado*.

Considerando esses movimentos, situo as questões que vinham sendo (re)construídas. Como os discursos sobre o voluntariado criam a necessidade de uma *cultura do voluntariado* a ser desenvolvida na escola? Uma análise da trama de vários discursos envolvidos na promoção dessa cultura podem indicar algumas possibilidades que estão sendo materializadas na escola.

Quais os mecanismos envolvidos na promoção dessa cultura? Num contexto contemporâneo propício a múltiplas formas de administrar os problemas sociais, pode-se perguntar: como as Ações de Voluntariado pretendem promover uma determinada cultura que prioriza uma rede de parcerias e o engajamento de todos em causas sociais? Como essas parcerias estão sendo enredadas para pôr em funcionamento as propostas das Ações de Voluntariado nas escolas? De que forma essas instâncias

parceiras contribuem para instituir novos saberes a serem considerados na escola?

Quais os procedimentos que têm sido utilizados pelas Ações para materializar uma *cultura do voluntariado*? Como esses procedimentos sensibilizam a escola, os professores e os alunos a desenvolverem práticas de voluntariado? Como tais procedimentos produzem e controlam determinados saberes tidos como necessários para que as escolas sejam consideradas solidárias?

Que saberes e capacidades estão sendo exigidos dos sujeitos para o desenvolvimento dessa cultura? Como tais saberes e capacidades passam a ser priorizados no currículo escolar? De que forma tais saberes podem ser considerados críticos e, ao mesmo tempo, servir de base para uma governamentalidade neoliberal? Como que a promoção dessa cultura pode estar constituindo outras formas de governo da população?

Inspirada em alguns estudos, tais como, Traversini (2003), Paraíso (2002), entre outros, procurei analisar discursos em sua materialidade, afastando-me na medida do possível de uma operação interpretativa. Busquei descrever os enunciados, estabelecendo relações das *coisas ditas* no discurso investigado com outras *coisas ditas* em outros momentos e espaços, tentando apreender as verdades que esse discurso aspira fixar, os sujeitos que está pensando, falando e produzindo e as relações de poder que estão em jogo nesse processo. Assim, procuro identificar de que modo essas coisas ditas existem, quais suas relações com outras coisas que são ditas e o que significa elas terem se manifestado. Para tanto, seria preciso ainda construir novos agrupamentos em meio à série de textos disponibilizados pelas Ações de Voluntariado. Tornaram-se necessários tais agrupamentos para significá-los, considerando uma ordem social vigente, e não para fixá-los como uma maneira de encontrar novas soluções para a problemática estudada. Essas unidades de análise foram construídas como interdependentes, apenas são ordenadas para fins de análise e escrita, e não devem ser lidas de maneira linear. Considerando essa operação, as *unidades analíticas* permitiram-me

detalhar um conjunto de medidas necessárias para que as Ações pudessem desenvolver práticas que almejassem a construção de uma *cultura do voluntariado* nas e por meio das escolas.

Analiso os textos das Ações de Voluntariado olhando para os mecanismos que criam as parcerias necessárias para pôr em funcionamento a pretendida cultura do voluntariado. Tendo em vista essas parcerias para o desenvolvimento das propostas das Ações, procurei visibilizar quais seriam os procedimentos utilizados que permitiram a materialização dessa cultura tendo a escola como um locus para seu desenvolvimento. Tais procedimentos estão envolvidos com determinados saberes e capacidades que são reforçados para serem priorizados no currículo escolar e formar os alunos de acordo com a cultura do voluntariado.

Em síntese, esses foram alguns dos caminhos possíveis entre tantos outros para a operacionalização desta investigação. Fui trilhando-os nas análises que empreendi. No entanto, ainda outros foram necessários para olhar meu objeto de estudo a partir de um movimento histórico. Alguns “acontecimentos históricos” possibilitam-me pensar como foi possível, na contemporaneidade, essa articulação da educação com o voluntariado como uma necessidade a ser desenvolvida na escola. Algumas condições sociais, econômicas, políticas, etc., tornaram-se necessárias para essa articulação. Determinados discursos sobre a escola, a família e a filantropia também passaram a ser articulados, criando novas práticas sociais. Essas articulações constituem algumas bases sobre as quais essa racionalidade neoliberal contemporânea foi sendo construída. Algumas condições históricas serão abordadas no capítulo seguinte em relação à construção dessa racionalidade.

ENSINAR E APRENDER

A proposta pedagógica propõe projetos sociais que promovem a construção de uma aliança entre o conhecimento científico e a prática social, transformando o indivíduo em um ser consciente dos seus deveres como cidadão (Colégio São Vicente, Pão de Açúcar, AL).³⁰

A integração existente nesse projeto é saber que o nosso mundo anda mudando com este trabalho voluntário. (Estudante, 17 anos – Tribo Filhos da Terra).³¹

³⁰ Costa (2004, p.14).

³¹ Relatório Anual 2003. *Parceiros Voluntários*. (2004, p.15).

3 ALGUMAS CONDIÇÕES HISTÓRICAS

Apresento, neste capítulo, alguns acontecimentos que permitem pensar nas condições que possibilitaram a análise da temática escolhida, em que pretendo entender como os discursos sobre o voluntariado têm sido articulados com a educação escolar. Para trazer tais condições, utilizo alguns estudos que situam historicamente determinadas modificações ocorridas nas formas pelas quais entendemos a sociedade ocidental em suas relações políticas, sociais, econômicas, etc. Tais estudos possibilitam-me problematizar o meu objeto a partir de um movimento histórico. Conforme a vinheta que abre o capítulo, seria importante pensar nas condições para se chegar nessa dita *“aliança entre o conhecimento científico e a prática social”* como necessária para transformar o indivíduo num cidadão consciente de seus deveres. Não se trata de fazer um movimento histórico linear, mostrando as causas dessa aliança. Trata-se de um outro movimento, que possibilite compreender alguns acontecimentos que mostram como foi sendo produzida essa aliança entre a escola e as práticas voluntárias. Diante dessas modificações, torna-se possível pensar na associação contemporânea da educação escolar e do voluntariado como sendo algo produtivo.

Além de algumas obras de Foucault (1995ab, 1997abc, 1998, 2001, 2002abcd), apoio-me também em outros estudos para melhor compreender tais modificações. Recorro a autores e autoras, tais como, Donzelot (1986), Ariès (1981), Varela e Alvarez-Uria (1992, 1996), Rose (1997, 1998), Hardt e Negri (2002ab), Giddens (2000), Veiga-Neto (1996, 2000), Bauman (1999, 2003), entre outros. Cada um desses autores, a seu modo, trouxeram elementos fundamentais que enriqueceram as problematizações acerca da temática em estudo.

Aproximo-me da noção de acontecimento em Foucault (2002b) para compreender que, na Modernidade, a família, a escola e a filantropia são tanto resultados dessas mudanças quanto produtoras de novas

configurações. Conforme Foucault (2002b, p.5), considero que “[...] existe todo um escalonamento de tipos de acontecimentos diferentes que não têm o mesmo alcance, a mesma amplitude cronológica, nem a mesma capacidade de produzir efeitos”. Nesse sentido, procuro mostrar como foram se engendrando as preocupações com o governo da população, tendo como base discursos sobre a escola, a família e a filantropia como fios que os ligam a formas de governo das pessoas. Esses discursos possibilitarão outras associações mais contemporâneas no sentido de fortalecer ou instituir novas ordenações sociais que estejam de acordo com uma governamentalidade neoliberal, a qual passará a produzir novos processos de subjetivação dos sujeitos. É essa governamentalidade que passo a caracterizar tendo como base as modificações ocorridas em torno da família, da filantropia e da escola.

Família, filantropia e escola na Modernidade

Conforme Silveira (2001), os movimentos religiosos foram os grandes difusores da filantropia pelo mundo, pregando a caridade e buscando a elevação do Ser através das boas ações, da penitência, do assistencialismo, da benevolência e de outras formas de ações purificadoras. Esse autor argumenta ainda que a filantropia e a caridade, na cultura européia, eram ações regidas por um enfoque no ato de dar e não no de receber. Já nos Estados Unidos, o espírito filantrópico faz parte da cultura, mudando o foco do doador para o receptor. O ato de dar está visando aos benefícios e à resolução dos próprios problemas da população. No entanto, essas caracterizações das práticas de filantropia precisam ser compreendidas sob outros aspectos. Quais foram as condições que possibilitaram essas modificações, essas diferenças de enfoque? Não interessa aqui fazer classificações no sentido de apreender a origem do voluntariado nas práticas filantrópicas iniciadas com a Igreja, mas sim atentar para essas modificações, considerando um conjunto de elementos que as produziram.

Partindo da constatação de Foucault (1997a, p.82) de que, a partir dos séculos XV e XVI, há uma crise do poder pastoral,³² que busca outras formas de “governar as crianças, uma família, um domínio, um principado”, teço alguns fios que ligam a família, a filantropia e a escola às novas formas de governar os outros e de se autogovernar.

A questão da família, apesar de não ser o foco desta investigação, é tomada devido ao papel que a ela foi atribuído historicamente. A partir da constituição da idéia de família, desde o Antigo Regime, como sujeito e objeto de governo, cabem a ela determinadas funções que pretendem assegurar a ordem social. De acordo com Donzelot (1986), ela é sujeito, pela distribuição interna de seus poderes, tendo a mulher, os filhos e outros que devem obrigação ao chefe de família. E ela é objeto no sentido em que também o chefe de família se situa em relações de dependência. Sendo a menor organização política possível, a família esteve diretamente ligada a essas relações de dependência, sendo atingida pelo sistema de obrigações, das honras, dos favores e desfavores que agitam e configuram novas relações sociais.

A família, no Antigo Regime, ocupou um lugar privilegiado, tanto que o não pertencimento a ela, a ausência de um responsável (pai de família) coloca um problema para as outras instâncias assumirem, tais como hospitais, instituições beneficentes, etc. Segundo Donzelot (1986, p.50), as pessoas sem família são aquelas consideradas numa outra ordem:

É o nível das pessoas sem fê, sem eira, nem beira, mendigos e vagabundos que, por não estarem em nada ligados ao aparelho social, desempenham o papel de perturbadores nesse sistema das proteções e obrigações.

Essas pessoas dependem da caridade e da esmola ou ficam à mercê da administração pública, que as retém em Hospitais Gerais para mantê-las fora do jogo social. A fim de assegurar a ordem pública, o Estado moderno

³² Foucault diz que esse tipo de poder “[...] se exerce menos sobre o território fixo do que sobre uma multidão em deslocamento em direção a um alvo; tem o papel de dar ao rebanho a sua subsistência, de cuidar cotidianamente dele e de assegurar a sua salvação; enfim, trata-se de um poder que individualiza, concebendo, por um paradoxo essencial, um valor tão grande a uma só de suas ovelhas quanto ao rebanho inteiro” (FOUCAULT, 1997a, p.82).

apoia-se diretamente na família, no poder localizado da autoridade do “pai de família”, para que essa ordenação social ocorra. No entanto, no decorrer do século XVII, com o aumento do número de pobres que solicitam auxílio e o aumento de questionamentos da autoridade familiar, coloca-se em cheque essa ordem social. As práticas que dão assistência aos pobres estão ligadas a três formas: “[...]os Hospitais Gerais e as reclusões para os vagabundos, a esmola individual para os mendigos, e as companhias de caridade organizadas em torno das paróquias para a pobreza envergonhada” (DONZELOT, 1986, p.58). Essas formas passaram a ser consideradas ineficazes no combate à pobreza, fazendo-a proliferar em vez de extingui-la. Donzelot (1986) aponta para um movimento que inicia com a tomada da Bastilha, conduzida pelo baixo povo e pelos indigentes em Paris, numa interpelação que passa a intimar o Estado moderno a se encarregar dos cidadãos, a tornar essa instância responsável pela satisfação de suas necessidades.

Tais modificações estão ligadas à emergência da “razão de Estado”: passa-se de uma arte de governar baseada em princípios tradicionais para uma arte de governar cuja racionalidade tem seus princípios e seu domínio de aplicação específico no Estado (FOUCAULT, 2002c). Trata-se de um impasse em que estão em jogo os poderes estatais e familiares. De um lado, há o Estado organizador da vida dos cidadãos, que dispensa assistência, saúde, educação, etc. De outro, está o pesadelo de um Estado totalitário às custas de um nivelamento das fortunas e de uma compreensão autoritária da sociedade. No cerne desse debate político mais central, está a família. Novamente, de um lado, vemos os socialistas, os estatistas, negadores do poder das famílias e, de outro, os partidários de uma definição liberal de Estado, que permite que a sociedade se organize em torno da propriedade privada e da família. (DONZELOT, 1986). O que interessa aqui é que, a partir do século XIX, a família passa a ser colocada como uma forma de resolução dos problemas que emergem por uma definição liberal do Estado. Segundo Foucault (2002c), a família como modelo de governo não servirá mais, mas

continuará sendo entendida como elemento no interior da população e como instrumento fundamental.

Diante de muitos problemas, como o pauperismo, o aumento dos indigentes, etc., vão-se exigir do Estado cada vez mais subsídios. Isso acarreta o confronto entre uma minoria burguesa civilizada e uma maioria considerada como povo bárbaro. Vêm-se tentativas de resolver os problemas da indigência e de reorganizar disciplinarmente as classes trabalhadoras. No entanto, esses problemas já não podem mais ser resolvidos como no Antigo Regime, pela repressão pura e simples – vão exigir outros procedimentos de conservação e de formação da população.

Foucault (2002c) colocará sob três formas o problema da população-riqueza como condição para uma formação da economia política: a primeira delas é pensada como no modelo de família. No decorrer do século XVIII, ela passa de modelo a instrumento, aparecendo nessa dimensão instrumental como demonstram as campanhas relativas ao casamento, as campanhas de vacinação, etc. Na segunda forma, a população é apresentada como objetivo final de governo. Esse objetivo está voltado “[...] a melhorar a sorte da população, aumentar sua riqueza, sua duração da vida, sua saúde, etc.” (FOUCAULT, 2002c, p.289). Para alcançar esses fins, os instrumentos serão as campanhas que agem sobre a população e técnicas que vão agir indiretamente sobre ela de modo a permitir o aumento da taxa de natalidade, o direcionamento de fluxos de população para uma determinada região ou determinada atividade, etc. Na terceira forma, a população é tida como objeto que o governo deverá levar em consideração em suas observações, em seu saber, para conseguir governar efetivamente de modo racional e planejado.

Considerando a formação da população, coloca-se o problema: como garantir outras formas de dominação, de pacificação e de integração social?

Por meio de uma governamentalização do Estado. Segundo Foucault (2002c, p.281), cabe perguntar: “[...] como introduzir a economia – isto é, a maneira de gerir corretamente os indivíduos, os bens, as riquezas no interior

da família – ao nível da gestão de um Estado?”. Nesse sentido, a filantropia aparece como uma possibilidade. Segundo Donzelot (1986), a filantropia será uma estratégia deliberadamente despolitizante face à instauração dos equipamentos coletivos, colocando-se equidistante da iniciativa privada e do Estado. Nesse espírito de preservação da sociedade liberal através da adaptação positiva dos indivíduos a seu regime é que o Estado passará a intervir através da norma, na esfera do direito privado – não mais como poder de soberania através da caridade humilhante, mas através de formas mais sutis. Essa estratégia filantrópica reúne as definições de um Estado liberal quando o que se prioriza é a mudança dos indivíduos em suas formas de pensar. Nesse caso, os conselhos são dados no lugar de bens e, com isso, passam a assumir todo um discurso de igualdade dos indivíduos, pois o que a filantropia pretende influenciar são esses desejos individuais, mas não deixando de reforçar a autonomia familiar.

Dessa forma, as instituições filantrópicas foram assumindo determinadas funções nessa estruturação social em formação, funções essas que a educação escolarizada também passa a assumir. Tomando os estudos de Ariès (1981), a invenção da escola entendida como um lugar que assegurasse educação às crianças é muito recente. Somente no decorrer do século XVII é que se convencionou uma forma de educação “[...] assegurada pela escola. A aprendizagem tradicional foi substituída pela escola, uma escola transformada, instrumento de disciplina severa, protegida pela justiça e pela política” (ARIÈS, 1981, p.277).

Nessa perspectiva, os estudos de Varela e Alvarez-Uria (1992a), analisando esse processo de escolarização, descrevem as funções que foram atribuídas às escolas, principalmente aquelas que estavam ligadas diretamente à transformação do modo de pensar dos indivíduos. Os autores referem-se a esse processo como a colocação em marcha de um conjunto de tecnologias “destinadas” a produzir contingentes cada vez maiores do novo tipo de indivíduo que os novos tempos passam a exigir. A partir do século XVIII, a criança deixou de ser considerada um adulto em miniatura, passando a ocupar um lugar onde precisava ser ajustada em um futuro

sujeito para compor a sociedade em formação. Assim, à educação institucionalizada coube a tarefa de restituir a criança à sociedade, ou seja, educar para preparar o homem civilizado. É a partir dessa conexão entre o processo de escolarização e a sociedade – através de várias tecnologias – que cada indivíduo será cada vez mais capaz de ver a si mesmo como parte de um lugar no mundo. De acordo com Veiga-Neto (1996), referindo-se ao processo de disciplinarização do indivíduo, cada vez mais esse indivíduo terá de ser separado, particularizado, individualizado pela própria experiência num mundo que deve ser feito de divisões (VEIGA-NETO, 1996).

A escola obrigatória para todos a partir do século XIX reforçará ainda mais uma série de medidas destinadas ao controle das classes populares, como, por exemplo, “[...] regulamentação do trabalho de mulheres e crianças, fundação de berçários, casas de asilo, [...] o nascimento da assistência social e de sociedades para a proteção da infância em perigo e perigosa...” (VARELA e ALVAREZ-URIA, 1992, p.89). Trata-se de vários dispositivos postos em ação para tutelar a infância e o operário no sentido de moralizá-los para neutralizar a luta social. De acordo com Donzelot (1986), é um processo de normalização da relação adulto-criança fundamentado em medidas que pretendem naturalizar como indissociável uma relação sanitária e política. Tal relação é que procura corrigir a situação de abandono em que poderiam se encontrar as crianças das classes trabalhadoras. No entanto, também essas medidas vão em um outro sentido: o de reduzir as capacidades sociopolíticas dessas camadas.

Com a obrigatoriedade e gratuidade da escola, procurou-se resolver essas questões, porém isso não foi o suficiente frente aos problemas que ameaçavam a ordem política. A escola e seus “conteúdos” do ensino, as normas de higiene e de comportamento propícios ao bem-estar buscavam limitar a imprevidência na reprodução e aumentar a previdência na organização da vida. Na Inglaterra, por exemplo, conforme Donzelot (1986), na primeira metade do século XIX, foram construídos soberbos estabelecimentos para os pobres, diferentes das “escolas de aventuras”, como eram curiosamente chamadas as escolas pagas, de qualidade desigual.

Assim, as famílias com mais recursos preferiam colocar seus filhos nas escolas para pobres, concebidas segundo normas rigorosas e oferecendo um ensino unificado. Dessa forma, as crianças pobres desertavam progressivamente, muitas vezes indo parar em escolas paroquiais ou simplesmente deixando de freqüentar qualquer escola.

A gratuidade em si mesma não era a solução. Os discursos de igualdade procuravam atingir a todos. Também as mulheres necessitavam ser incluídas para que pudessem introjetar as normas de uma vida sã, regular, e disciplinar sua vida doméstica para difundirem as normas, para fazerem valer as vantagens de estar na escola, etc. No sentido de governar de forma mais econômica a população, seria preciso tornar essa escola pública competitiva por sua gratuidade frente às congregações religiosas.

A preocupação com o social se traduz na idéia de uma busca por um progresso social que coloca os problemas numa ordem moral. No século XIX, de acordo com Donzelot (1986), a aglomeração da população é extrema, as habitações são insalubres, a promiscuidade favorece o contágio de doenças, o trabalho é incerto, as crianças são abandonadas, o pauperismo floresce, etc., tudo isso colocando a necessidade de novas instâncias que resolvam essas situações. No entanto, a resolução para esses agravantes é colocada muito mais a partir de instrumentos moralizantes do que de fato econômicos. A partir da normalização por parte do Estado liberal, engendra-se toda uma preocupação com a relação adulto-criança. Através também de uma disciplinarização manufatureira, pretende-se instalar a pacificação da população.

Segundo Donzelot (1986, p.71), “[...] a filantropia começará eludindo uma interpelação política do Estado, remetendo-a ao papel da família reforçado e autonomizado pela poupança [...] por intermédio da norma”. Será, então, também por meio da escola e por meio da filantropia que essas normas irão ser estendidas pelo corpo social. Recusar a educação passa a ser considerado uma falta moral e não jurídica, o mesmo ocorrendo com o

pobre – recusar o socorro a ele ou ao doente é uma crueldade que envolve decidir sobre sua própria vida.

Essas questões morais em torno da família, da filantropia e da escola estão articuladas com os discursos mais contemporâneos sobre o voluntariado que atravessam e constituem esses três campos de forma a projetar novas redes de relações. Outros mecanismos de poder, controle e regulação serão exigidos, além dessas instituições de seqüestro. Conforme Bauman (2003, p.43), “[...] o desmantelamento dos panópticos anuncia um grande salto para frente no caminho da maior liberdade ao indivíduo”. Nesse sentido, novas formas de controle e governo, muito mais sutis e menos onerosas, passam a ser exigidas num “novo” contexto que se configura, mas que não se localiza fora desse projeto moderno de sociedade. O disciplinamento sobre o corpo individual dos sujeitos através das instituições pode controlar, mas, conforme aponte, o próprio aumento da população num determinado momento histórico exigiu outros mecanismos mais sutis economicamente e mais racionais para agir sobre todo o corpo social. Conforme Foucault (1997b), trata-se de mecanismos biopolíticos, os quais referem-se à maneira pela qual se tentou racionalizar os problemas propostos à prática governamental, “[...] pelos fenômenos próprios a um conjunto de seres vivos constituídos em população: saúde, higiene, natalidade, raças...” (FOUCAULT, 1997b, p.89).

As formas de governar funcionam juntamente com o aparato do Estado, o qual se constitui a partir de novos saberes: a Estatística, a Economia e a Demografia, a Saúde Pública, os saberes da Psiquiatria, Psicologia, etc. Esses saberes colocam em funcionamento os ideais do liberalismo, que pode ser entendido, de acordo com Foucault (1997b), como uma prática, como uma maneira de fazer orientada para objetivos e se regulando através de uma reflexão contínua. Na lógica do liberalismo, “governa-se sempre demais”. Para Foucault (1997b), essa reflexão liberal coloca a questão de como governar o mais possível pelo menor custo possível. Entendida como um todo harmônico, a sociedade é

[...] formada por sujeitos que são, cada um e ao mesmo tempo, objeto (governado de fora) e parceiro (sujeito auto-governado) do governo. Em outras palavras, um sujeito com deveres e direitos, um sujeito cidadão, um sujeito-parceiro (VEIGA-NETO, 2000, p.187).

Essa lógica configurou transformações na maneira de pensarmos as relações sociais e econômicas na modernidade.

Educação e governamentalidade neoliberal

Após a Segunda Guerra Mundial, novas configurações pretendem assegurar o governo dos sujeitos a partir de novos modelos para as antigas instituições, tais como a escola, a prisão, o hospital, etc. Trata-se de formas cada vez mais sutis e incontestáveis em que “uma nova ordem mundial” parece estar sendo configurada, se assim entendermos a partir de estudos de Hardt e Negri (2002a). Tal ordem poderá estar enredando os sujeitos numa rede que se constitui em comunidades. Para Rose (1996), o “social” pode estar dando lugar à “comunidade” enquanto novo território de administração da existência individual e coletiva. A emergência da comunidade constitui-se como alternativa na busca de soluções que o social não conseguiu solucionar. O governo, do ponto de vista social, ainda segundo esse autor, postula uma relação entre a sociedade organicamente interligada e todos os indivíduos aí incluídos. Já o governo através das comunidades envolve uma variedade de estratégias de invenção e instrumentalização de dimensões de fidelidade entre os indivíduos e as comunidades.

Nossa fidelidade a algum tipo de comunidade é algo de que precisamos estar cientes, o que requer o trabalho de educadores, campanhas, ativistas, especialistas. Nesse sentido, a educação atribui à escola, entre outras funções, a de criar, aplicar e difundir novas tecnologias que venham a assegurar que os sujeitos possam viver num Estado governamentalizado. Outras formas de organização social também serão criadas para que os sujeitos possam viver em comunidades, aprendendo a preocupar-se consigo próprios e com os outros.

A escola moderna parece ser uma das instituições que mais tem se destacado em meio a essas modificações sociais. Varela e Alvarez-Uria (1992) entendem que a escola se constitui como uma imensa maquinaria cujas práticas estiveram sempre mais ou menos ajustadas ao funcionamento do mundo que estava sendo construído com base em ideais de progresso e civilização. A partir do século XIX, essa governamentalidade liberal sonha com um projeto nacional para o bom sujeito de governo. Tal governo funcionará por obrigações voluntariamente assumidas por indivíduos livres para tirar maior proveito de sua própria existência mediante a gestão responsável de sua vida. Depois da Segunda Guerra Mundial, como vimos, esse projeto moderno continua sendo baseado nesses ideais, mas apresenta novas roupagens. São ideais que pretendem construir uma visão utópica de progresso social, seja na intensificação da fé na ciência, seja com ênfase na tecnologia e na educação como a chave que aumentará, em longo prazo, a vantagem competitiva nacional.

De acordo com Rose (1997), o sistema neoliberal traz uma nova especificação do sujeito de governo. Trata-se de uma internalização de poderes de cliente, que é entendido como consumidor de serviços como saúde, educação, formação, transportes, etc. Esse sujeito assim definido constitui-se como indivíduo ativo que busca realizar a si próprio, maximizar suas qualidades de vida mediante atos de escolha, conferindo a sua vida um sentido e um valor de medida que pode ser racionalizada como resultado dessas escolhas. As pessoas são consideradas livres e autônomas, capazes de viver no interior de um regime que supõe um indivíduo ativamente responsável, que cumpre com suas obrigações cidadãs. Elas distribuem-se numa variedade de âmbitos micromorais, em comunidades, tais como: famílias, lugares de trabalho, escolas, associações, etc. Segundo Rose (1997, p. 37), essas identificações em comunidades põem “[...] em marcha um novo dispositivo que integra os sujeitos em um nexos moral de identificações e lealdades”. As racionalidades políticas atuais constituem-se a partir de uma gama de tecnologias que instalam e apoiam o projeto civilizador, modelando

e governando as capacidades, competências e vontades dos sujeitos que estão fora dos controles formais dos poderes públicos.

Nessa perspectiva, os indivíduos precisam aprender a viver nesse tipo de sociedade, a qual produzirá modificações na forma de entendermos a educação. A educação passa a ser discursivamente reestruturada de acordo com a lógica de mercado, sendo tratada como uma mercadoria. De acordo com Peters (1994), as pessoas têm sido pressionadas para se envolverem em novas atividades ligadas a *marketing*, publicidade e gerência. Parece haver uma redistribuição global social como uma forma do econômico. Esse entendimento na área da educação tem exigido das escolas que ajam de acordo com essa lógica do mercado competitivo. A escola deverá funcionar “[...]como uma quase-empresa independente administrada, em competição com outras escolas” (PETERS, 1994, p.220).

Considerando essas mudanças, o papel da escola tem sido questionado. Esses questionamentos estão ora baseados nas teorizações críticas que propõem uma superação das barreiras impostas pelo sistema neoliberal, o qual polariza e homogeneiza a estrutura escolar, ora baseiam-se em configurações sociais mais complexas que viabilizadas por movimentos sociais contemporâneos, fazendo aparecer as diferenças de gênero, sexuais, de raça, etc., criando as identificações e fidelidades em comunidades. Nessa ordem, alguns proclamam o fim da escola; já outros, mais saudosistas, acreditam que ela está em crise, mas que é possível a sua transformação. Numa outra ordem, de acordo com Costa (2003), estão as posições pós-estruturalistas, que, sem perder de vista esse contexto neoliberal coercitivo e excludente, vêm considerando a dimensão histórica das relações de dominação. Aí os estudos de inspiração foucaultiana “[...] vão propor e discutir formas diferentes de ver o poder, de conceber o espaço e tempo, de conferir um estatuto ao saber e de produzir as subjetividades” (COSTA, 2003, p.14).

Nesse cenário, a escola tem sido entendida como um espaço onde se articulam relações de poder-saber e verdade constituídos numa rede onde há

diferentes posições e interesses: pais, mães, docentes, políticos, governantes, gestores, pesquisadores que têm acreditado na escola como uma das possibilidades de mudar a vida das pessoas e contribuir para um mundo melhor. No entanto, há uma proliferação discursiva sobre a escola que a coloca assumindo um papel central na vida das pessoas. Para Costa (2003), a escola da Modernidade não se sustenta mais, ela hibridiza-se em múltiplos cruzamentos e transmuta-se nos infinitos discursos que a produzem.

Nessa hibridização, talvez estejam algumas funções cruciais atribuídas à escola em relação ao funcionamento do neoliberalismo. Tanto os governos quanto o empresariado têm articulado políticas públicas que priorizam a modernização da escola, bem como um aumento da permanência da criança nesse espaço. A educação, assim, é representada como um setor chave na promoção da vantagem competitiva econômica nacional e na prosperidade futura. Desse modo, investir na educação como base para o crescimento econômico futuro, redesenhando os sistemas educacionais de forma que atendam às necessidades do comércio e da indústria, têm sido os objetivos a serem alcançados por essa governamentalidade neoliberal (PETERS, 1994).

Há também a hibridização entre o que até então entendíamos por escola pública – aquela destinada às camadas sociais mais pobres – e a escola privada como um lugar onde se pode comprar educação num mercado de livre escolha e consumo dos “sujeitos clientes” (VEIGA-NETO, 2000). Tanto uma quanto a outra terá que atender a determinadas exigências de uma sociedade que prioriza o mercado e a competição. No entanto, a disciplinarização da escola parece estar se tornando menos rígida; para utilizar a expressão de Donzelot (1986), trata-se de um processo de autonomização da sociedade. Segundo Veiga-Neto (2000, p.208), “[...] não é que a sociedade esteja mais livre de mecanismos de controle, mas sim que a escola parece estar menos implicada no estabelecimento precoce e amplo de uma sociedade disciplinar”.

Estamos passando de uma lógica disciplinar para uma lógica de controle, onde uma não exclui a outra. Mas o que interessa aqui é que, com

essas rupturas e descontinuidades, outras formas de controle têm sido criadas para além da escola, com a entrada das novas tecnologias na educação. Abre-se espaço também para novos agenciamentos que constituem novas subjetividades. Cada vez mais, de forma um tanto paradoxal, determinadas competências têm sido exigidas em tarefas cooperativas. Tudo isso pode funcionar como brechas na solidez do sistema neoliberal, permitindo alguma resistência à massificação e ao império do mercado (VEIGA-NETO, 2000). No entanto, outras possibilidades que estão sendo construídas como alternativas também merecem uma análise mais profunda.

Sob esses princípios é que se articula uma nova síntese capaz de resolver os problemas da ordem política. Proliferam associações filantrópicas, organizações não-governamentais nacionais e organismos internacionais. De acordo com Hardt e Negri (2002a, p.330), trata-se de um “[...] novo quadro constitucional mundial [que] aparece como um conjunto de controles e de organizações representativas desordenado e até mesmo caótico”. Estão distribuídos nos Estados-Nação, nas associações de cada país, em organizações internacionais de todos os tipos. Estão também divididos por função e conteúdo, como os organismos políticos, monetários, de saúde e educacionais, e são atravessados por uma variedade de atividades produtivas.

Foi a partir da década de 90 que esses tipos de organizações proliferaram. Trata-se de uma outra forma de democratizar a sociedade. Segundo Hardt e Negri (2002b), na era da globalização, em que se constitui uma reforma democrática, questiona-se a possibilidade de uma global democracia. Os autores entendem que as diversas facções de movimentos de protesto contra a OMC (Organização Mundial do Comércio), o Banco Mundial e o FMI (Fundo Monetário Internacional) podem ser positivas ao requisitarem maior inclusão e participação no processo de tomada de decisão dessas instituições. No entanto, tais facções também defrontam-se com obstáculos intransponíveis. Organizações como a ONU (Organização das Nações Unidas) surgem contrárias a esses blocos econômicos e a toda essa

lógica neoliberal. Surgem num momento em que há toda uma preocupação com a expansão da pobreza caracterizada por muitas mudanças no mundo do trabalho, por flexibilização da economia orientada para a eficácia, utilidade e produtividade. Essas organizações pretendem instaurar medidas compensatórias para aliviar as situações de miserabilidade daqueles que estão fora desse quadro. E, na medida em que se reconhece que o mercado não resolverá tais situações e que, por outro lado, a ação estatal deve ser evitada, emerge o espaço para a ação de caráter alternativo. Isso num momento em que também os discursos sobre a democracia, em sua moderna forma liberal, como representação popular, vem ganhando espaço e força, sendo considerada como única e melhor estruturação possível. Ao mesmo tempo, a lógica do consumo cada vez mais passa a controlar essa forma de representação.

Nesse modelo social democrático, as ONGs (organizações não-governamentais) têm proliferado, tanto internacionalmente quanto dentro dos Estados-Nação. Elas têm sido analisadas como organizações que podem representar os direitos do povo e ainda contribuir com o Estado para tentar resolver os problemas sociais. Junqueira (2002) e Carvalho (2002) afirmam que elas podem ser agentes de transformação da sociedade. Os autores argumentam que a função que essas ONGs estão assumindo atualmente não pode retirar o papel do Estado de financiamento de políticas sociais. Porém, ao mesmo tempo, elas também não podem perder o espírito crítico que sempre tiveram desde sua constituição. As análises desses autores questionam o papel político das organizações na medida em que cada vez mais elas se apresentam aliadas às políticas neoliberais, colocando sua gestão mais direcionada para uma lógica de mercado. Segundo Giddens (2000, p. 86), “[...] na Grã-Bretanha, o número de pessoas que pertencem a grupos voluntários ou de auto-ajuda é vinte vezes maior que dos afiliados em partidos políticos”. Nesse sentido, parece que as funções da filantropia se recolocam novamente como estratégia despolitizante.

Considerando toda essa proliferação de tipos de organizações, focalizo, neste trabalho, Organizações de Voluntariado. Essas Organizações são

aquelas encarregadas de promover, estruturar e encaminhar o trabalho voluntário para diferentes instituições e organizações sociais. Algumas dessas Organizações de Voluntariado, além de prestarem seu trabalho diretamente às instituições necessitadas, fazem também um trabalho de estruturação e treinamento do voluntariado. Através de cursos de formação, são desenvolvidas determinadas competências para que o sujeito possa atuar como um voluntário. Esse voluntário não age mais de forma isolada nesse contexto, mas sim fazendo parte de uma organização ou comunidade, a qual subsidiará seu trabalho no sentido de informá-lo e prepará-lo para agir sobre os problemas específicos em uma instituição.

Conforme Bauman (2003, p.60), há dois entendimentos possíveis de comunidade: “comunidade da elite global” e “comunidade dos fracos e despossuídos”. Em cada uma delas, aparece a noção de comunidade correspondente a experiências inteiramente diferentes e aspirações contrastantes. Uma comunidade da estética, que abrange ídolos e celebridades, atua em torno de um evento festivo ou de uma ameaça real ou imaginária ou em torno de problemas com que os indivíduos se deparam na vida diária, etc. No entanto, um outro tipo de comunidade é formada por aqueles que devem ser “senhores do seu próprio destino”, que são aconselhados a resolverem seus problemas por seus próprios meios, que lutam em vão para se tornarem indivíduos de fato, que procuram um tipo de comunidade que possa coletivamente concretizar isso. Muitas vezes, esses dois discursos são misturados e confundidos num “discurso comunitário”.

Em nosso contexto brasileiro, alguns acontecimentos importantes devem ser considerados. Além de normalizar essas formas de organização da sociedade, também criam-se algumas condições para que tais Organizações de Voluntariado proliferem com essa lógica descrita por Bauman. A partir dos anos 80, começam a emergir os discursos sobre a sociedade civil através da luta de militantes contra o sistema da Ditadura, que se opunham aos militares. O voluntariado, nesse contexto, aparece como responsável pela luta social e a favor do bem-estar da população. Campanhas como a “Ação contra a Miséria e Pela Vida”, do sociólogo Herbert de Souza, marcam o

surgimento dos mecanismos da sociedade civil, modificando o trabalho voluntário e a doação individual.

A criação do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) vem possibilitando que os direitos das crianças passem a ser mais discutidos no sentido de haver propostas concretas de inclusão. Da mesma forma, coloca-se a discussão sobre o trabalho infantil, que passa a ser proibido legalmente. As empresas que muitas vezes exploravam esse trabalho, hoje devem fazer parte de políticas que atendam às necessidades das crianças. As empresas devem atentar para uma série de vantagens que podem advir com o cumprimento de algumas leis. Por exemplo, a Lei 11.853³³ promove e dá legitimidade para que empresas privadas realizem algum envolvimento com as Organizações ou instituições beneficentes. Tal envolvimento garante-lhes 75% do ICMS compensado por meio de crédito fiscal presumido. A lei do voluntariado,³⁴ instituída em 1998, no governo Fernando Henrique Cardoso, também pretende garantir os direitos das empresas e das organizações sociais quando dispõe sobre as condições do exercício do serviço voluntário, estabelecendo um termo de adesão e comprometimento do voluntário. Com isso, temos alguns exemplos de como foi se configurando um processo de institucionalização do trabalho voluntário organizado.

A instituição do *Programa Comunidade Solidária*, no governo de Fernando Henrique Cardoso, e a declaração da ONU instituindo, em 2001, o ano internacional do voluntariado marcam novas configurações na forma de entendermos o voluntariado. Tais configurações permitem a sua associação com a escola a fim de efetivar de forma ainda mais eficaz seus ideais e concretizar as propostas dessas Organizações de Voluntariado de transformar e melhorar a vida da população.

Diante desse contexto social flexível, com uma nova ênfase nas responsabilidades pessoais dos indivíduos, suas famílias e comunidades, é que as Organizações de Voluntariado são investidas no sentido de lutar para a garantia de determinados direitos aos sujeitos, tanto emergenciais quanto

³³ RIO GRANDE DO SUL. *Lei nº 11.853, de 29 de novembro de 2002*. (2004).

de longo prazo. Uma dessas formas de efetivação dessas propostas ocorre na e pela escola. A instituição escolar tem servido como um *locus* e suporte para o desenvolvimento de diferentes práticas que venham a contribuir nesse processo de garantia de direitos à população. Com essa aliança, essas Organizações, além de multiplicar o número de sujeitos voluntários, pretendem criar *uma cultura do voluntariado*. Assim, a escola entra como um espaço propício de produção de saberes em que prolifera a idéia de expansão da participação social, das competências, da autonomia, do “aprender fazendo” e da solidariedade.

A escola tem sido um *locus* de desenvolvimento dessa racionalidade neoliberal, a qual prepara os indivíduos para ingressarem em um mundo regulado pelo mercado competitivo, sendo, ao mesmo tempo e paradoxalmente, solidário. Aliada às Organizações de Voluntariado, a escola passa a assumir essa forma de lidar com os problemas sociais através dos processos de ensino, agindo como se tais problemas fossem preocupações suas e como se sua participação fosse imprescindível para o desenvolvimento do país. Esse caráter naturalizado é que pretendo problematizar nas análises das propostas das duas Ações de Voluntariado, as quais, juntamente com a escola, estão envolvidas nessa rede de governamento da população.

No capítulo seguinte, procuro descrever e analisar, a partir dos textos das Ações de Voluntariado³⁵ que promovem a parceria com a escola para construir a *cultura do voluntariado*, algumas condições para essa promoção. Problematizo os discursos sobre essa cultura entendendo que estes estão sendo tomados de forma corrente na sociedade e, especificamente, na área educacional, com um caráter de verdade e aceitabilidade no processo educativo como alternativa aos processos de exclusão. Para olhar de outro modo esses discursos, procuro dar visibilidade a uma rede que tem

³⁴ BRASIL. *Lei nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998*. (2003).

³⁵ Conforme mencionado no primeiro capítulo, os enunciados retirados dos textos das Ações de Voluntariado serão apresentados nos capítulos seguintes de forma grifada em *itálico* para destacar o material analisado e também diferenciar das citações literais dos estudos utilizados para tais análises.

possibilitado outras formas de governo da população. Essa rede de parcerias demanda algumas propostas específicas que possam materializar a *cultura do voluntariado* na escola. Por meio dessa materialização, produz-se um conjunto de saberes que estão envolvidos tanto nas políticas estatais quanto naquelas instituídas por meio das autoridades e de aparatos considerados não-políticos – “[...] sejam esses o saber técnico dos *experts*, o saber jurídico dos tribunais, o saber organizacional dos gerentes, ou os saberes ‘naturais’ da família e das mães” (Rose, 2001, p. 40). Sendo assim, nessa segunda parte do texto, pretendo visibilizar esses discursos que possibilitam novas formas de instituir verdades à educação e que exigem que a escola atente para determinados saberes e capacidades que os sujeitos precisarão para viver nesse atual modelo de sociedade.

**PARTE II: ENREDANDO OS DISCURSOS QUE PROMOVEM A
CULTURA DO VOLUNTARIADO**

4 DAS PARCERIAS

Analisando especificamente, neste capítulo, as parcerias que se articulam em torno das duas Ações de Voluntariado, as quais constituem novas práticas na instituição escolar. Essa articulação pode ser entendida como redes que criam as condições para que outras formas de governo da população possam emergir. As instâncias parceiras que analiso – os organismos nacionais e internacionais, as empresas, a mídia e a família – contribuem para pôr em funcionamento as propostas das Ações na escola, reforçando o entendimento de que juntas podem transformar a sociedade e melhorar a vida da população. Além disso, essa união pode estar constituindo, por meio de uma pretendida *cultura do voluntariado*, tanto uma necessidade de práticas voluntárias na resolução dos problemas quanto uma responsabilização no próprio sujeito, que deverá estar “pronto” para atuar voluntariamente em prol das causas sociais. Os textos selecionados dos *sites* das duas Ações, mostram a articulação de várias instâncias para juntos criarem tal responsabilização, sendo justificadas pela insuficiência do Estado para dar conta de tudo. Como essas parcerias criam as condições necessárias para a promoção de uma *cultura do voluntariado* na escola e por meio dela? De que forma essas instâncias parceiras contribuem para instituir novos saberes a serem considerados na escola?

Em busca da legitimidade: organismos governamentais nacionais e internacionais

A parceria com organismos governamentais nacionais e internacionais possibilita maior legitimidade frente às propostas das Ações de Voluntariado. A Ação Selo Escola Solidária utilizou-se dessas parcerias tendo como objetivo a possibilidade de estar agregando a Federação, Estados e Municípios à causa do voluntariado educativo nas escolas. Em vista disso, concretizou-se a parceria com o Ministério da Educação (MEC), o Conselho Nacional de Educação (CONSED) e a União dos Dirigentes Municipais de Educação

(UNDIME). O histórico do Programa ressalta que *“as mudanças são mais profundas quando articuladas com o Poder Público”*.³⁶

A parceria com os órgãos governamentais parece ter possibilitado um melhor e mais rápido acesso às informações sobre a Ação Selo Escola Solidária e suas propostas nas escolas. Todo o material de divulgação sobre a Ação chegou até as escolas por meio das secretarias de educação dos Municípios ou dos Estados. Esses órgãos estão autorizados a passar tais informações, as quais chegam muitas vezes com um caráter normativo devido as suas funções de organizar e estruturar a área educacional, tendo como base uma hierarquia dividida em níveis federais, estaduais e municipais.

O argumento que alia esses órgãos às propostas das Ações de Voluntariado aparece pautado na LDB (Lei de Diretrizes de Bases), a qual estabelece que o conteúdo curricular deve estar vinculado às práticas sociais. Essa tem sido uma das justificativas para a entrada e a boa aceitação dessas propostas na escola: *“[...]por reconhecer e incentivar ações e projetos sociais desenvolvidos pelas escolas que o Faça Parte lançou o Selo Escola Solidária”*.³⁷

Além dessa parceria, a Ação Selo Escola Solidária mobilizou outros vínculos internacionais, tais como a ONU, a UNESCO e a UNV (United Nations Volunteers). Em muitos dos textos que apresentam a Ação, esses organismos aparecem como instâncias capazes de instituir determinadas verdades tanto sobre o voluntariado quanto sobre a educação. Tais textos mostram a intervenção da ONU ao decretar o ano de 2001 como o Ano Internacional do Voluntariado, reconhecendo o Brasil como um dos países que *“[...] fez o trabalho mais consistente e persistente para estimular a cultura do voluntariado na sociedade”*.³⁸ Além disso, essa organização reconhece que o Brasil vem ultrapassando até mesmo outros países de grande tradição voluntária. Sendo assim, ela confere ao Brasil *“uma nova significância*

³⁶ Instituto Brasil Voluntário – Faça Parte. *Histórico do Programa*. (2004).

³⁷ Costa (2004, p.7).

³⁸ Instituto Brasil Voluntário – Faça Parte. *Parceiros*. (2004).

nacional”. Aliada a essa idéia é que a Organização Faça Parte tem como missão a promoção da *cultura do voluntariado* no Brasil, dirigindo suas propostas para a temática do voluntariado jovem, criando Ações de Voluntariado vinculadas às escolas.

A posição dos países no *ranking* mundial do voluntariado tem sido uma exigência e preocupação de determinados organismos. Conforme o resumo do documento da CEPAL/UNESCO,³⁹ os países da América Latina e Caribe enfrentam, a partir da década de 90, grandes desafios, internos e externos, que devem ser superados por meio de uma consolidação e um aprofundamento da democracia, da coesão social, da equidade e da participação de todos, assim como do estabelecimento de uma competitividade internacional. Segundo sugere o documento, tudo isso pode ser realizado através de dois grandes eixos:

[...] a educação e a produção de conhecimento no processo de desenvolvimento. A disseminação ética e dos comportamentos próprios da moderna cidadania, bem como geração das aptidões e qualificações indispensáveis para a competitividade internacional (cada vez mais baseada no progresso técnico) recebem uma contribuição decisiva da educação e da produção de conhecimentos numa sociedade.⁴⁰

Segundo Hardt e Negri (2002), esses países, ditos em desenvolvimento, são representados na Assembléia Geral da ONU como numericamente majoritários, mas minoritários em termos de poder, muitas vezes funcionando sob coação e para legitimação das grandes potências. A educação é potencializada como a chave para a produção dos conhecimentos necessários para o desenvolvimento e o progresso desses países, que devem ter como parâmetro as grandes potências.

Nesse sentido, as propostas das Ações de Voluntariado baseiam-se em algumas metas a serem cumpridas. Para isso, são traçadas algumas estratégias, como, por exemplo, a campanha intitulada “Escolas Solidárias e os objetivos do milênio da ONU”, lançada pela Organização Faça Parte e a

³⁹Trata-se de um resumo e conclusões de uma conferência intitulada “Educação e conhecimento: eixo da transformação produtiva com equidade”. Foi realizada em 1992 em Santiago do Chile (BLESCHOWSKY, 2002).

⁴⁰ Bleschowsky (2002, p.914).

UNV-Brasil, com o apoio do PNUD e da UNESCO. Essa campanha foi criada para que as escolas conheçam esses objetivos e, além disso, estimulem os alunos a participarem de projetos de voluntariado relacionados com as seguintes propostas:

1. Acabar com a fome e a miséria; 2. Educação de qualidade para todos; 3. Igualdade entre sexos e valorização da mulher; 4. Reduzir a mortalidade infantil; 5. Melhorar a saúde das gestantes; 6. Combater a Aids, a malária e outras doenças; 7. Qualidade de vida e respeito ao meio ambiente; 8. Todo mundo trabalhando pelo desenvolvimento.⁴¹

Além do aval da ONU e de outros organismos, essas sugestões aparecem ainda embasadas por pessoas autorizadas a falar por tais organismos, legitimando ainda mais essas propostas. Uma dessas pessoas é o secretário-geral da ONU, Kofi Annan, que diz: *“Precisamos, mais do que nunca, do engajamento dos voluntários para que o nosso desejo de um mundo melhor para todos se transforme em realidade”*.⁴² A presidente da Organização Faça Parte ressalta também a importância de propostas como essas: *“Ser voluntário é converter a solidariedade de todos nós em ação efetiva”*.⁴³

Esses organismos, na contemporaneidade, assumem um caráter de legitimidade em suas propostas devido às funções de representação dos interesses das populações que a eles foram delegadas. No entanto, essa representação deve ser entendida como híbrida de três formas: pelos organismos internacionais, pelos organismos governamentais e ainda pelas organizações não-governamentais (Hardt e Negri, 2002a). Em relação a essas duas últimas formas, na Ação Tribos nas Trilhas da Cidadania, os sujeitos envolvidos nos projetos de voluntariado assumem essa representação frente aos representantes governamentais. Conforme a orientação descrita no regulamento da Ação Tribos, sugere-se a formação de um Conselho Tribal Municipal após o desenvolvimento do projeto voluntário realizado. Esse Conselho seria organizado pelas Tribos em cada município, sendo composto pelos seguintes representantes: da Organização da Sociedade Civil

⁴¹ Objetivos do Milênio. *Escolas solidárias e os objetivos do milênio*. (2004).

⁴² Loc. cit.

beneficiada pela Ação; dos poderes públicos municipais; da sociedade civil; das Tribos (líderes dos alunos, professor coordenador e/ou familiar). Após a formação desse Conselho, as Tribos formariam um Fórum com o seguinte objetivo:

[...]compartilhar o desenvolvimento das atividades das Trilhas; Após o Fórum, elaboração de uma ata constando documentação; selecionar uma Tribo de cada Trilha para representar o município no Fórum Tribal Regional; os conselhos tribais municipais, juntamente com a Rede Parceiros Voluntários, organizarão um Fórum Tribal Regional.⁴⁴

Aparece, assim, uma necessidade de produzir discursos verdadeiros sobre essa forma de agir na sociedade. Não basta apenas realizar a prática voluntária; faz-se necessário falar sobre ela, sobre o quanto ela poderá desenvolver o país e melhorar a vida das pessoas. Além disso, é necessário comprovar esses benefícios, pelo registro de quem os realiza, situando as características do lugar, os sujeitos que foram envolvidos, a relevância da prática realizada, etc. A Ação Tribos exige essa comprovação como uma das maneiras possíveis de atingir determinadas instâncias governamentais do município, tendo a possibilidade ainda de expandir-se em nível regional. No entanto, a necessidade de conhecer cada vez mais os locais e as populações que devem ser atingidas parece ter sido uma prioridade para se instituírem formas de governo da população. Essa proposta da Ação Tribos pretende mostrar o que poderia ser feito pelos organismos governamentais, mas também abre a possibilidade de os problemas sociais serem resolvidos de outras formas. Tais soluções não só podem ser discutidas nesses Fóruns, como também devem ser mostradas para que todos percebam a importância de se consolidar um voluntariado organizado tendo as Organizações como promotoras.

A visibilidade das práticas de voluntariado na mídia

A mídia tem sido mais do que um meio de comunicação, informação e entretenimento. Os meios de comunicação da mídia são parceiros nas

⁴³ Loc. cit.

⁴⁴ Ação Tribos nas Trilhas da Cidadania. *O que é*. (2004).

propostas de voluntariado na sua divulgação prévia e na de seus resultados. Além disso, a mídia tem uma participação decisiva na constituição do sujeito contemporâneo. De acordo com Fischer (2001, p. 18), as campanhas de voluntariado divulgadas na mídia são apresentadas com significados que as qualificam acima do bem e do mal, “[...] como se nada nelas fosse passível de crítica e, por isso mesmo, interpelam tão eficazmente a população, assim convocada a atos de generosidade, mostrados por si mesmos como “positivos”. Em relação às práticas escolares, a mídia também reforça determinados discursos pedagógicos mostrados como verdades, consideradas “modernas” ou “atuais”, como modelos “corretos” a serem seguidos nas escolas.

Na Ação Selo Escola Solidária, a mídia é convidada como parceira para mostrar o que foi realizado: “[...] a mídia será convidada a visitar todas as escolas que forem reconhecidas com o Selo Escola Solidária 2003”.⁴⁵ O *Jornal Nacional* da Rede Globo de Televisão apresentou a reportagem sobre essa Ação, ressaltando a importância de práticas voluntárias serem desenvolvidas no contexto escolar: “[...] professores e alunos de escolas públicas e particulares ganharam mais um motivo para ajudar outros brasileiros em ações voluntárias”.⁴⁶ Uma série de situações são descritas nessa reportagem para mostrar alguns exemplos do que tem sido realizado em escolas de diversos lugares do país. Em Goiânia, mostram-se os alunos pobres aprendendo a importância de escovar os dentes. Em São Paulo, descreve-se o modo exemplar de alguns estudantes do Ensino Médio que deixaram sua escola particular por alguns momentos em troca de um colégio na favela. O texto salienta que essa iniciativa dos jovens de ensinar as crianças “carentes”, além de ajudá-las a superar dificuldades na aprendizagem, contribui para quebrar alguns preconceitos que eles possam ter em relação ao que pensavam sobre quem mora em favelas.

⁴⁵ Cf. Regulamento do Selo Escola Solidária 2003 em anexo.

⁴⁶Reportagem exibida no *Jornal Nacional* em 28 de novembro de 2003. (*Jornal Nacional*, 2004).

As redes de comunicação reafirmam a importância do voluntariado apresentando essas práticas como exemplos a serem seguidos por outras escolas e outras instituições. Além dessas redes de comunicação mais amplas, a Ação Selo Escola Solidária conta com outros apoiadores específicos para que a divulgação possa chegar nas escolas, tais como: o *Jornal Diário de São Paulo*, a Editora Três, a *Revista Nova Escola*, a Terra Networks. Essa divulgação nos diversos veículos de comunicação da mídia expande os princípios do voluntariado que são reafirmados nas reportagens, as quais não se restringem apenas a divulgar a Ação do Selo Escola Solidária. Conforme a reportagem na *Revista Nova Escola*, intitulada “Trabalho voluntário: uma nova (e fascinante) maneira de aprender”⁴⁷, apresenta 23 idéias para todas as séries e disciplinas que são sugeridas aos professores. Somente no final da matéria é que aparecem informações sobre a Organização Faça Parte para quem tiver interesse em saber mais sobre o voluntariado. O objetivo a ser reforçado parece mais as possibilidades que podem se abrir com o trabalho voluntário inserido na escola e menos o de divulgar as propostas da Organização.

Há uma produção de um discurso verdadeiro sobre como esse trabalho pode ajudar outras pessoas e ainda ser um “facilitador” na aprendizagem dos alunos na escola. Segundo Paraíso (2001), é possível constatar que, no processo de produção e de divulgação de um discurso sobre a escola, a mídia autoriza algumas pessoas e, conseqüentemente, desautoriza outras. Dessa forma, mudam-se as estratégias, o cenário e talvez a perspectiva que embasa a educação. Produz-se assim, um outro discurso, uma nova verdade sobre a educação escolar.

Além dessas formas de envolvimento da mídia, aparece ainda uma outra forma de parceria mais diretamente envolvida. Na Ação Tribos nas Trilhas da Cidadania, a relação com a mídia não se faz somente a partir de um convite para reconhecer as escolas que participaram. Trata-se de uma parceria efetiva com uma rede de comunicação específica, o Grupo Bandeirantes de Comunicação/RS. Conforme descrito na apresentação da

⁴⁷ Bencini (2004).

Ação, a Organização Parceiros Voluntários mantém uma parceria com esse Grupo, tanto na divulgação de suas propostas quanto na premiação posterior que é feita às escolas participantes. O troféu que as escolas consideradas voluntárias recebem é oferecido por esse Grupo.⁴⁸ Em diversos programas dessa rede de comunicação, dedica-se um espaço significativo para a apresentação do trabalho que a Organização Parceiros Voluntários vem realizando. Sob o título de “Cidadão Legal”, essa rede não só divulga a Ação Tribos nas Trilhas, como também outros programas que a Parceiros desenvolve, assim reafirmando o voluntariado como fundamental na nossa sociedade.

Nesse sentido, uma série de comerciais são exibidos nessa rede de comunicação, os quais fazem parte de uma campanha, lançada em 2001, intitulada “Dá pra mudar. É só começar”. Essa campanha mostra que o voluntariado pode ser uma “[...] forma de ajuda e de auto-ajuda porque, quando você abraça uma causa, toda a causa abraça você”.⁴⁹ A partir dessa idéia veiculada, a realização de uma prática voluntária pode beneficiar tanto o próprio indivíduo quanto os outros e, conseqüentemente, pode contribuir para o desenvolvimento do país. Um desses comerciais mostra uma mulher contando que fazia terapia há dois anos, quando sentiu que deveria fazer algo maior: ela diz que decidiu trabalhar com crianças por acreditar que isso iria ajudá-la definitivamente. Outro comercial apresenta um homem dizendo que se considerava uma pessoa carente, que sentia a necessidade de fazer alguma coisa por alguém e que foi através do voluntariado que ele pôde se tornar útil. Ele diz: “passei a me sentir homem novamente”.⁵⁰

Os comerciais procuram abranger a todos, homens, mulheres, jovens, etc. Num outro comercial, um jovem aparece ressaltando a sua inconformidade com o mundo, dizendo que não podemos aceitar as coisas como elas são, que temos de ajudar as pessoas para percebermos que não

⁴⁸ A premiação que é concedida às escolas será analisada no capítulo seguinte, onde será descrito, entre outras coisas, as formas como a *cultura do voluntariado* tem sido materializada na escola.

⁴⁹ Organização Parceiros Voluntários. *Jingle da Parceiros: dá para mudar é só começar* (2004).

⁵⁰ Loc. cit.

estamos sozinhos. Essas situações que descrevem a busca pela satisfação pessoal na realização de práticas consideradas “nobres” remetem ao que Rose (1998, p.43) chama de “tecnologias da subjetividade”, as quais são capazes de educar e persuadir o sujeito cidadão “[...] a entrar numa espécie de aliança entre objetivos e ambições pessoais e objetivos ou atividades institucionalmente ou socialmente valorizadas”.

Assim, a mídia parece contribuir para seduzir a todos a fazerem parte dessas novas formas de agir na sociedade. Segundo Foucault (1997), esses procedimentos remetem ao “cuidado de si” e dos outros, os quais existem em toda a civilização, sendo pressupostos que pretendem fixar a identidade dos indivíduos, mantê-la ou transformá-la em função de determinados fins. Esse “cuidado de si” na sua articulação com o outro seria uma das finalidades para se governar melhor. Para Foucault (1997c, p.120), desde Sócrates, já havia essa preocupação em “[...] ensinar aos cidadãos a ocuparem-se de si mesmos (mais do que seus bens), ensina-lhes também a ocuparem-se da própria cidade (mais do que de seus negócios materiais)”. Na contemporaneidade, além da mídia como sedutora e ao mesmo tempo produtora de discursos verdadeiros sobre como os sujeitos devem agir e se comportar na sociedade, o *marketing* e a indústria cultural também vão se encarregar disso de outras formas.

Sustentabilidade e *marketing* das Empresas

As transformações nos mercados consumidores, principalmente aquelas ocorridas após a II Guerra Mundial, impõem uma diversificação dos mercados, os quais norteiam as políticas econômicas dos países do Ocidente e depois em todo o mundo. As empresas privadas passam a ter outras preocupações para a obtenção do lucro. Uma dessas preocupações deve ser com a sua imagem frente à sociedade, que também tem sido cada vez mais exigente em relação aos produtos que são adquiridos. Nos textos das Ações de Voluntariado, algumas empresas aparecem como mantenedoras, outras como apoiadoras e ainda outras como parceiras nessa causa do

voluntariado. Dessa forma, não pretendo fazer uma análise do tipo de participação que cada empresa tem nas propostas das Ações. Essas empresas apenas são mostradas como parceiras em todas as atividades das Organizações de Voluntariado. Assim, o que importa nas análises é mostrar que a lógica empresarial tem predominado nas propostas das Ações de Voluntariado a serem desenvolvidas na ou por meio da escola.

As empresas não estão envolvidas somente no que se refere ao apoio financeiro, na sustentabilidade das propostas das Ações. Elas aparecem como uma possibilidade de ensinar uma outra forma de administrar e envolver as pessoas para um determinado objetivo. As empresas parceiras ensinam um modo de operacionalização das propostas das Ações por meio de uma estratégia de *marketing social*.⁵¹ Ao serem reconhecidas como empresas com responsabilidades sociais, que se envolvem em projetos de voluntariado, pretendem conquistar seu público por meio de uma imagem de comprometimento com a população, visando ao aumento de seus lucros.

Esses discursos sobre responsabilidade social têm sido entendidos, nas últimas décadas, como uma exigência das empresas que pretendem competir no mercado. Essa responsabilidade social pode estar servindo como estratégia para o *marketing* na medida em que possibilita reforçar seu comprometimento com os problemas sociais, criando uma idéia de satisfação a seus clientes por estarem adquirindo um produto fabricado por uma empresa que se preocupa com os problemas e procura ajudar a resolvê-los. Seria como dar à sociedade algo em troca daquilo que elas retiram. Cada vez mais se exige das empresas esse envolvimento.

As estratégias muito próximas às do meio empresarial passam a fazer parte da forma de administrar as Organizações de Voluntariado, que não

⁵¹*Marketing* é definido, segundo o dicionário de gestão, como sendo uma “[...] orientação da política de uma empresa, incluindo a produção, perante os consumidores; é uma técnica de determinação da procura dos consumidores, das suas motivações e da rede de distribuição adequada para os atingir; (...) é também um estado de espírito que consiste em criar e manter a satisfação dos clientes” (MONTCEL, 1972, p.180). O *marketing social* é constituído pelos discursos da responsabilidade social que envolvem a responsabilização de empresas em causas sociais, garantindo-lhes uma imagem de “empresa do bem”, preocupada com os consumidores e não apenas com o lucro.

têm fins lucrativos e precisam se manter através dessa relação de parceria. A Organização Parceiros Voluntários, para se manter e ainda ampliar o número de voluntários, busca tais estratégias. A reportagem do jornal *Zero Hora* (2004, p.1) refere-se a elas:

Para conquistar a inegável marca de 31 mil pessoas dispostas a doar tempo e suor, a instituição aposta em uma gestão profissionalizada. Um dos exemplos mais recentes dessa preocupação com a qualidade administrativa é a adoção de um método utilizado por empresas de porte internacional, como Gerdau ou Marcopolo.

Trata-se de uma metodologia que busca estabelecer indicadores que ajudam a avaliar o desempenho da organização e planejar seu futuro. Segundo os textos da Parceiros, essa preocupação com a administração possibilita capacitar as organizações sociais e assistenciais a atender melhor e mais gente com o apoio desses voluntários. Saberes da área administrativa, empresarial e de gestão provocam muitas mudanças nesses espaços de assistência e mesmo naqueles de ensino. Na mesma reportagem, aparecem essas estratégias sendo utilizadas por um Centro de educação e assistência. Nesse Centro, vêm-se dizeres como “*amor, carinho, atenção [...] ao longo do último ano, o léxico dos coordenadores foi enriquecido por termos até então incomuns no ambiente assistencial: gestão, qualidade, metas*”.⁵²

Nesse sentido, a aliança das organizações com as instituições escolares também convoca a reelaborar métodos de administração e gestão. Um dos exemplos está ocorrendo em algumas escolas brasileiras com o desenvolvimento do Programa chamado “Escola Campeã”,⁵³ mantido pelo Instituto Ayrton Sena em parceria com o Banco do Brasil. O programa promete solucionar o problema do fracasso escolar nas escolas a partir de uma revisão das práticas de gestão escolar. A proposta desse programa fundamenta-se em entendimentos que atribuem o fracasso e a evasão escolar a uma ineficiência da gestão. Por isso, suas propostas sugerem práticas que irão solucionar esses problemas na escola a partir de uma lógica que envolve outros saberes até então não muito comuns nas instituições de ensino, como, por exemplo, uma preocupação constante em

⁵² Loc. cit.

⁵³ Escola campeã. *Últimas notícias*. (2005).

apresentar resultados, metas, indicadores para transformar positivamente a educação brasileira. Da mesma forma, a Organização Faça Parte, enquanto um Centro de Voluntariado, apresenta essa preocupação em criar estratégias adequadas no sentido de ajudar os programas e organizações sociais para:

[...] aperfeiçoar a mobilização e o gerenciamento de voluntários. Também identifica oportunidades criativas de participação solidária e estimula a realização de ações voluntárias que respondam a demandas e necessidades sociais. E, ainda, contribui para a consolidação de uma cultura do voluntariado, como expressão de uma ética de solidariedade e responsabilidade social.⁵⁴

Planejamento, gerenciamento, metas, aperfeiçoamento, demandas, necessidades, responsabilidades são alguns dos enunciados que remetem ao campo empresarial. Para competir num mercado global, as empresas precisam estar atentas a essas estratégias, competindo com seus produtos. Necessitam de uma metodologia que identifique e coloque em prática essas demandas contemporâneas no “livre” mercado. Representando as necessidades sociais da população, as Organizações de Voluntariado também baseiam suas práticas nesse modelo, que exige um conhecimento sobre o objeto no qual terá que agir, mobilizando e gerenciando voluntários que precisam estar aptos a conhecer as demandas e necessidades sociais. E como essas demandas poderão ser conhecidas? Talvez não mais por essa idéia ampla do “social”, mas através da fragmentação em diferentes identificações, alianças e cumplicidades que resultam numa variedade de domínios micromorais ou comunidades – famílias, escolas, locais de trabalho, etc.

Vínculo: família e escola

Para o desenvolvimento de mecanismos, competências individuais e arranjos entre os grupos, a família tem sido chamada como parceira da escola nas suas propostas de conhecer e agir sobre determinados grupos que precisam também ser potencializados e autonomizados. Não mais através da separação entre loucos e não-loucos, doentes e não-doentes, delinqüentes e

⁵⁴ Instituto Brasil Voluntário – Faça Parte. *Seja Voluntário* (2004).

não-delinqüentes e não mais através de campos de objetividade científica, dando lugar ao sujeito que vive, que fala e que trabalha – como mostrou Foucault (1997b), através do empreendimento e das transformações, na nossa cultura, das relações consigo mesmo na sua articulação com os outros. Tornam-se esses grupos produtivos não mais por meio de regras e normas impositivas, mas fazendo-os autônomos e governando-os mesmo em sua autonomia.

Na Ação Tribos nas Trilhas da Cidadania, pretende-se que o jovem tenha oportunidade de atuar no seu contexto social através do trabalho voluntário. Ele é entendido como sendo: “[...] agente mobilizador e articulador em busca de soluções das diferentes e diversas demandas de sua comunidade”.⁵⁵ Os jovens têm sido potencializados para agir em sua comunidade na mobilização de outros jovens. Através de uma articulação com a escola e um envolvimento das famílias, pretende-se conhecer as demandas da comunidade para encontrar as soluções. A participação dos estudantes nas propostas voluntárias atrela-se ao seu desejo de participar, desejo esse que se materializa na possibilidade de ser considerado um cidadão. Na Ação Tribos, um dos participantes comenta: “Tenho a consciência de que sou cidadão, por isso tenho que ajudar a sanar alguns problemas na minha comunidade. Só desta forma vou poder saber que estou procurando o melhor para todos”.⁵⁶

Essa autonomização dos sujeitos aparece também em relação à Ação Selo Escola Solidária, mas será pela escola que se pretende desenvolver essa autonomia. No histórico do Programa Jovem Voluntário – Escola Solidária, a juventude aparece com mais força, quando “aliada à escola, com a participação dos educadores, da família e da comunidade, é a estratégia vencedora para uma Nação socialmente justa”.⁵⁷ O voluntariado é colocado como um possível “criador” do vínculo entre a escola e a família. Segundo o Relatório da Ação Selo, as relações entre escola-família-comunidade sempre foram marcadas pela frieza e pelo distanciamento. Sugere-se que, com a LDB

⁵⁵ Ação Tribos nas Trilhas da Cidadania. *O que é*. (2003).

⁵⁶ Relatório Anual 2003 *Parceiros Voluntários* (2004, p.15).

9394/96, esse estreitamento passou a fazer parte do sistema de ensino, que, através do voluntariado, fortalece esse vínculo. Nesse sentido, Costa (2004, p.4) afirma que, desde 2001, quando foi decretado o Ano Internacional do Voluntariado,

[...] algo de novo vem ocorrendo no front das relações escola-comunidade. Aos poucos estamos aprendendo a ver nossos adolescentes e jovens não mais como parte do problema, mas como parte da solução dos impasses e obstáculos que dificultam a gestão democrática da escola e sua penetração na vida da comunidade.

Através dessa potencialização nos jovens, espera-se que a escola seja aliada nesses objetivos de “[...] melhorar a vida da comunidade, estimulando a participação política dos jovens e articulando os conteúdos às práticas sociais.”⁵⁸ A escola enquanto um *locus* privilegiado para o desenvolvimento, incentivo e criação de práticas voluntárias tem colocado em funcionamento toda uma maquinaria de responsabilização dos sujeitos. A família, nesse sentido, passa a ser também potencializada. Nessa parceria, as famílias têm sido convidadas a participar das atividades da escola, mas na condição de “amiga da escola”, conforme alguns estudos têm mostrado, como, por exemplo, as análises sobre o *Projeto Amigos da escola*, realizadas por Martins (2002). Essa autora vai problematizar a possibilidade de participação efetiva da comunidade na gestão da escola pública.

Dessa forma, outros programas governamentais têm delegado à escola funções que visam a assegurar a ordem social, que, historicamente, até o Antigo Regime, eram delegadas à família. Conforme Donzelot (1986), com o advento da família moderna centrado no primado educacional, continua a ocorrer um recentramento da família sobre si mesma. Os entendimentos que dizem que vivemos em tempos de uma desestruturação familiar asseguram que vários projetos – como, por exemplo, “Projeto Escola de Tempo Integral”⁵⁹, “Programa Escola da Família”⁶⁰, “Campanha do Dia Nacional da

⁵⁷ Instituto Brasil Voluntário – Faça Parte. *Histórico do Programa*. (2004).

⁵⁸ Costa (2004, p.58).

⁵⁹ Este projeto pretende assegurar “[...]um acompanhamento qualificado para que o aluno realize tarefas complementares de estudos e oficinas pedagógicas, aumentando o aproveitamento escolar, resgatando a auto-estima do aluno e despertando sua motivação para aprender. (...) Visando contemplar as comunidades mais desamparadas – com a adesão voluntária – das direções e educadores (...) acreditamos que a escola de tempo integral cria

Família na Escola”⁶¹, entre outros – sejam elaborados no sentido de assegurar que a família possa manter sua estabilidade social. Mesmo não havendo mais a estruturação patriarcal, assegura-se que outras formas de família venham a impedir que ocorram problemas para a sociedade. Nesse sentido, a família precisa ser também potencializada como autônoma nesse processo, sabedora e cumpridora de suas obrigações para a sociedade. Junto da escola, incentivando as práticas voluntárias ou mesmo recebendo-as através dessa instituição, as famílias podem ser governadas de forma a aceitarem essa racionalidade neoliberal e com ela colaborarem.

Essas parcerias que procurei descrever e analisar são apresentadas nos textos como necessárias para a funcionalidade das propostas. No entanto, argumento que elas também estão envolvidas numa rede que dá sustentação a outras formas de governar a si mesmo, aos outros e ao Estado. Dizer que tais parcerias minimizam o papel do Estado porque passam a assumir suas funções, incentivando os próprios sujeitos a agirem sobre os problemas sociais, é pertinente. No entanto, não é o suficiente. Por mais que essa minimização esteja ocorrendo, tal processo que tem cada vez mais convocado os sujeitos a agir em propostas voluntárias vai além dessa primeira análise. Entendo-o, a partir de Foucault (2002c), como formas de governamento regidas por uma governamentalidade neoliberal que não se restringe aos aparatos do Estado, agindo nas relações entre os sujeitos, guiando suas condutas de maneira que se tornem pessoas de um certo tipo, capazes de agir em comunidades. Trata-se antes de uma hibridização que altera as funções governamentais, colocando-as em estruturas de redes que precisam se exercer sobre os movimentos de subjetividades produtivas e cooperantes. Nesse sentido, as Ações de Voluntariado aqui analisadas estão

as condições adequadas para um trabalho pedagógico mais condizente com a realidade social do aluno” (FORTUNATI, 2004, p.16).

⁶⁰ Este programa procura mostrar que é possível trazer a comunidade para dentro da escola com excelentes resultados. Trata-se de “[...]uma iniciativa que une profissionais da educação, estudantes universitários e milhares de voluntários. O intuito é proporcionar lazer aos adolescentes e à comunidade nas 5,3 mil escolas dos 645 municípios paulistas. (Escola da família, 2004).

⁶¹ Essa campanha foi analisada na Dissertação de Viviane Klaus (2003), no sentido de pôr em questão o caráter construído de legitimidade e naturalidade que tem tomado os discursos que propõem uma aliança entre a escola e a família moderna.

envolvidas nas relações de poder-saber e verdade que constituem sujeitos para uma sociedade neoliberal. Conforme os textos da Ação Selo,

“[...] as ações de voluntariado permitem aos jovens fazer escolhas e desenvolver sua autonomia, na medida em que eles adquirem bons critérios para avaliar situações e tomar decisões diante delas.”⁶²

Pretende-se formar sujeitos mais autônomos e capazes de tomar as decisões, porém cabe perguntar se tais decisões podem ser tomadas fora desse modelo de sociedade. Prioriza-se uma potencialização dos jovens para que estes não sejam passivos diante de tantas injustiças sociais, mas, ao mesmo tempo, reafirmam-se as condições tanto daqueles que são beneficiados por tais práticas voluntárias quanto de outros “privilegiados” que as realizam.

As parcerias que foram descritas se constituem como redes que capturam os sujeitos escolares e suas famílias. Capturam também as instâncias empresariais, governamentais ou não e a mídia, no sentido de agir como uma alternativa às diversas exclusões provocadas pelo sistema neoliberal. Mas, ao mesmo tempo, essas redes podem ser entendidas como maneiras de governo, instituindo “uma nova forma de individualização, na qual os seres humanos transformam-se em sujeitos de mercado[...]” (PETERS, 1994, p.213). Através dessas redes, a promoção da *cultura do voluntariado* pode ser disseminada como verdade a ser considerada no contexto escolar. Essas parcerias, cada uma a seu modo, produzem a necessidade do voluntariado tanto para resolver determinados problemas sociais quanto para evitá-los através do processo educativo que deverá priorizar essa forma de agir na sociedade como algo necessário e almejado por todos.

⁶² Costa (2004, p.6).

5 DA MATERIALIZAÇÃO

Neste capítulo, descrevo como pode estar sendo materializada a *cultura do voluntariado* através das propostas das Ações de Voluntariado, as quais têm a escola como um *locus* privilegiado para o desenvolvimento e promoção de práticas voluntárias. Analiso como a disseminação dessa cultura pode envolver formas de governamento da população. O envolvimento em práticas voluntárias tem sido utilizado como justificativa para possibilitar as mudanças necessárias na sociedade e, ao mesmo tempo, uma maneira de aprender muito mais significativa na escola.

As duas Ações, tanto o Selo Escola Solidária quanto a Tribos nas Trilhas da Cidadania, na tentativa de mobilizar cada vez um número maior de voluntários para constituir essa cultura, incentivam e avaliam o envolvimento das escolas com projetos voluntários para posteriormente premiá-las. A Ação Tribos, dirigindo suas propostas mais para o público jovem, apresenta um “tom” de união entre os próprios jovens em seus cartazes de divulgação que são encaminhados às escolas: todos aparecem de braços dados, caracterizando uma união em prol do mesmo objetivo: o trabalho voluntário. Na Ação Selo, já aparece um apelo às escolas: “*Nossa escola não vai ficar de fora!*”, diz a chamada principal do cartaz de divulgação, mostrando em seguida, alunos ao centro do selo pintando e ajudando a construí-lo.

Além dos cartazes de divulgação como uma estratégia para disseminar as propostas, as Ações oferecem a premiação às escolas. Essa premiação será entendida aqui como uma tecnologia capaz de seduzir, tanto a escola quanto os professores e os alunos, ao engajamento em propostas voluntárias. De forma diferenciada, as Ações propõem tal envolvimento: uma delas, pretende mobilizar as instituições escolares através de um processo avaliativo da escola como um todo para reconhecer as atividades solidárias que ela vem desenvolvendo. Esse reconhecimento dá-se através do *Selo Escola Solidária*. A outra Ação incentiva diretamente os alunos a desenvolverem projetos solidários, tendo o apoio da escola e dos professores

nesse processo. O procedimento de avaliação ocorre posteriormente à prática desenvolvida, por meio de um relatório. A premiação, nesse caso, é para as escolas que participaram e apresentaram um melhor desempenho e envolvimento dos alunos. Essa premiação é realizada através do *Troféu Escola Voluntária*.

Esses prêmios almejados pelas escolas participantes, tanto o selo quanto o troféu, estão vinculados aos processos de avaliação estruturados por cada uma das Ações. De que forma as escolas, os professores e os alunos têm sido seduzidos a fazer parte dessas propostas de voluntariado? Como tais procedimentos avaliativos podem produzir e controlar determinados saberes tidos como necessários para que as escolas sejam consideradas solidárias?

A avaliação como instrumento de controle

Os procedimentos avaliativos produzidos por essas propostas podem ser entendidos como um instrumento de controle na medida em que suas formas e critérios estão baseados em saberes que vão sendo criados, transmitidos e disseminados nas escolas. Mesmo que de forma diferenciada e com critérios e objetivos diferentes, as duas Ações de Voluntariado utilizam-se da avaliação como um instrumento capaz de dar visibilidade, credibilidade e reconhecimento às propostas desenvolvidas pelos alunos nas escolas ou fora delas, tendo o apoio dos professores.

A Ação Selo Escola Solidária 2003 utiliza-se de uma prova de auto-avaliação,⁶³ que é aplicada nas escolas. Essa avaliação tem como objetivo:

[...]identificar as ações desenvolvidas nas escolas, dando-lhes visibilidade e reconhecimento. Cada uma das escolas que alcançarem no mínimo 50% dos pontos na auto-avaliação receberá um certificado reconhecendo-a como Escola Solidária 2003, quatro cartazes para a divulgação do reconhecimento e o Selo em arquivo eletrônico.⁶⁴

⁶³ Conforme já referi anteriormente essa prova encontra-se em anexo junto ao Regulamento da Ação Selo Escola Solidária.

⁶⁴ Loc. cit.

Reconhecer as escolas como solidárias, identificando as práticas que elas vêm desenvolvendo, é uma forma de atraí-las para que criem projetos de voluntariado envolvendo seus alunos. Dentro dessa prova de auto-avaliação, uma das questões propõe que a escola relate seu envolvimento com práticas voluntárias. Essa questão é avaliada com base nos seguintes critérios: *“relevância (importância da experiência para os envolvidos), abrangência (envolvimento de alunos, professores, direção, pais, funcionários e comunidade), impacto (resultado atingido).”*⁶⁵

Esse relato de experiência constituiu-se numa forma de identificar as práticas que vêm sendo desenvolvidas para disseminá-las como necessárias à aprendizagem dos alunos, bem como para a melhoria da escola ou de sua comunidade. Para que as escolas possam ser consideradas solidárias, estiveram em questão desde a sua proposta pedagógica até sua metodologia de ensino, didática e conteúdos que os professores desenvolvem em sala de aula. Todas as questões propõem *“uma reflexão sobre a solidariedade na escola [...]”* e, ao mesmo tempo, pretendem *“[...] gerar uma pontuação referencial para a entrega do Selo Escola Solidária 2003”*.⁶⁶ Para tanto, tais perguntas sugerem temas, conhecimentos específicos que são apresentados como fundamentais nas escolas.

Entendendo a avaliação, nos termos de Foucault (1998), como um exame, é possível identificar alguns nexos entre poder e saber que nela se estabelecem. Essa relação supõe:

[...] um mecanismo que liga um certo tipo de formação de saber a uma certa forma de exercício do poder [...] é a técnica pela qual o poder, em vez de emitir os sinais de seu poderio, em vez de impor sua marca a seus súditos, capta-os num mecanismo de objetivação (FOUCAULT, 1998, p.156).

O processo de avaliação pelo qual passam as escolas pode ser, assim, entendido como um nexo entre saber e poder que se configura numa dimensão técnica capaz de objetificar o que está sendo avaliado. Por meio dos “conteúdos” da prova, das suas respostas consideradas corretas,

⁶⁵ Loc. cit.

⁶⁶ Loc. cit.

objetificam-se determinados saberes que merecem a reflexão na escola para uma possível modificação de suas práticas. As questões da prova foram avaliadas conforme o gabarito divulgado posteriormente pela Internet, sendo que cada uma delas continha quatro alternativas, com valor de zero a 50 pontos. A última questão, que pedia o relato da atividade voluntária, tinha o maior peso (100 pontos). Essa questão envolvia também uma outra forma de premiação, além do Selo. Seriam selecionados cinco relatos por região, totalizando 25, para serem publicados num *Anuário Escola solidária*.⁶⁷ Exigiu-se então uma outra forma de avaliação, envolvendo uma comissão constituída por representantes do MEC, do CONSED, da UNDIME, da UNESCO e da Organização Faça Parte, que avaliaram os relatos, escolhendo os mais significativos.

Conforme a publicação que apresenta o relatório da Ação Selo Escola Solidária, dentre as práticas voluntárias que mais foram descritas pelas escolas nessa última questão, estavam aquelas em que os alunos se envolviam na aprendizagem de outros alunos: “[...]surpreendeu-nos a quantidade de projetos de alunos voluntários, orientados pelos professores, empenhados no reforço da aprendizagem de outros alunos”.⁶⁸

Esse envolvimento dos alunos como monitores voluntários exige determinadas competências que está para além de ser um bom aluno. Eles devem estar preocupados com a sua aprendizagem, mas também com aqueles que apresentam “dificuldades”. As propostas das Ações reforçam os discursos pedagógicos que tendem a priorizar o desenvolvimento infantil como uma série de etapas ou estágios progressivos e diferenciados, supostamente universais. Conforme Varela (1996, p.98),

[...] o ensino deve adequar-se cada vez mais aos interesses e necessidades do aluno [...] a criatividade e a atividade infantis são promovidas e potencializadas e as categorias espaço-temporais devem ser flexíveis e adaptáveis às necessidades e desenvolvimento dos alunos.

⁶⁷ Esse Anuário foi publicado com o título de “Casos e contos: viagem por um Brasil Solidário” (COSTA, 2004).

⁶⁸ Costa (2004, p.60).

Coloca-se o aluno no centro do processo de aprendizagem, respeitando seu ritmo individual e as relações interpessoais, cabendo aos colegas ajudar aqueles que não estão dentro desses padrões considerados “normais” de aprendizagem – uma forma nada impositiva e muito mais atrativa aos alunos. Aos professores, nesse processo educativo, cabe a função de ajuda. Eles devem promover “[...] um trabalho coletivo voltado para a reflexão e desenvolvimento de ações ligadas às temáticas sociais”.⁶⁹ Ao encaminhar a proposta de ensino dessa forma, os professores passam a ser reconhecidos tanto pela escola, por estarem de acordo com discursos pedagógicos considerados “corretos”, quanto socialmente pela realização de uma proposta voltada às questões sociais. Da mesma forma, a imagem da escola frente ao mercado competitivo tende a melhorar. A escola, além de demonstrar com essas práticas uma preocupação com os alunos individualmente ao criar projetos voluntários dentro ou fora dela, também está passando uma imagem de engajamento com a resolução dos problemas internos e externos ao meio escolar. Tal enfoque nas questões sociais também foi a preocupação da Ação Tribos nas Trilhas da Cidadania. Suas práticas de avaliação focavam a atividade realizada pelos alunos participantes das Tribos. Suas propostas estão mais voltadas para os alunos e muito menos para a escola, a direção, a coordenação ou os professores. O objetivo da Ação é:

*“Oportunizar ao jovem que atue no seu contexto social através do trabalho voluntário como agente mobilizador e articulador em busca de soluções das diferentes e diversas demandas de sua comunidade”.*⁷⁰

É por meio dessa potencialização nos alunos, que a Ação Tribos encaminha suas propostas. Dirige-se de forma mais secundária aos professores. A eles, cabe “[...] contribuir com todo esse potencial criativo e transformador dos seus alunos, descobrindo por meio das ações de voluntariado, formas de minimizar problemas existentes em suas comunidades”.⁷¹ Novamente o papel do professor é deslocado para focar no aluno, despertando a sua criatividade e espontaneidade. Desde o cuidado com a linguagem, mais próxima dos alunos, como Tribos (noção de

⁶⁹ Instituto Brasil Voluntário - Faça Parte. *Cartaz de divulgação* (2003).

⁷⁰ Ação Tribos nas Trilhas da Cidadania. *O que é*. (2003)

⁷¹ Ação Tribos nas Trilhas da Cidadania. *O que é*. (2004)

pertencimento) e Trilhas (noção de *movimento*), como também o papel do professor apenas como coordenador das atividades, vão delegando às Tribos uma “liberdade” para criarem suas propostas a partir da escolha de uma das três trilhas que são sugeridas pela Ação: Trilha do Meio Ambiente, Trilha da Cultura e Trilha da Educação para a Paz. Após essa escolha, com base em critérios que já foram definidos de antemão com a ajuda do professor e das Unidades da Organização Parceiros Voluntários que estão à disposição da escola, são sugeridos os procedimentos posteriores de avaliação dessa prática. Tais procedimentos são os seguintes: a formação de um Conselho Tribal, um relatório final das atividades que foram desenvolvidas e a participação dos alunos envolvidos em um encontro das Tribos.

Nesse sentido, a avaliação passa a ser decorrente dessa atuação dos alunos na comunidade, sendo realizada por meio de um relatório a ser entregue por cada Tribo ao final da Ação. Tal avaliação é embasada nos seguintes critérios: impacto na comunidade; população beneficiada; articulação para ação - quantas pessoas contribuíram na realização das atividades; mobilização da mídia local; ata da reunião do Fórum. Além disso, em anexo a esse relatório, deve constar ainda todo o material que possa comprovar a execução das atividades desenvolvidas pelas Tribos. Os meios sugeridos são: “*Vídeo amador; Fotos; Notícia em; Notícia em rádio; Notícia em TV*”.⁷² Esse relatório é julgado por uma comissão já divulgada no regulamento da Ação, composta por:

*“Pe. Marcelo Rezende Guimarães, da ONG Educação para a Paz; Gilmar Tiebölh, Diretor Regional do SENAR – Serviço de Aprendizagem Rural; Elizabeth Mattos, consultora; Hélio Henkin, Pró-Reitor da UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Ivete Comparim, socióloga e antropóloga”.*⁷³

Esses procedimentos avaliativos em forma de relatório, com a exigência de anexos como “comprovações” (vídeos, fotos, notícias, etc.) e ainda a formação de um Conselho em que deverá ser apresentado a diversas instâncias o que foi realizado pelas Tribos, diferenciam-se daquele anterior,

⁷² Loc. cit.

⁷³ Organização Parceiros Voluntários. *Parceiros Voluntários reúne jovens na festa de confraternização da Ação Tribos nas Trilhas da Cidadania*. (2004).

em forma de uma prova objetiva e um relato específico de uma experiência. No entanto, as duas formas constroem determinados saberes verdadeiros que podem passar a ser tidos como necessários nas escolas. A avaliação escrita e documentada, como a sugerida pela Ação Tribos nas Trilhas, coloca os alunos num campo de vigilância por meio de suas anotações escritas, compromete-os com os documentos que os captam e os fixam. Esse relatório permite que a Tribo se torne um objeto visível, mostrando as atividades tidas como necessárias para que outros alunos realizem em uma determinada comunidade.

Tomando os estudos de Larrosa (1994), a avaliação pode ser analisada como uma forma de controle na medida em que proporciona visibilidade àquilo que está sendo realizado. Tanto na forma de relatório quando numa prova de auto-avaliação, não se trata de ensinar às escolas, aos professores ou aos alunos como devem agir, apresentando um conjunto de preceitos e normas de conduta a serem seguidas. Não se trata nem mesmo de doutrinar valores. Conforme Larrosa (1994), referindo-se a técnicas de autoconhecimento e auto-avaliação, por serem técnicas baseadas na aquisição, não se ensina explicitamente nada. Entretanto, aprendem-se muitas coisas. No caso das escolas ou dos alunos que estão sendo avaliados tendo por base as práticas desenvolvidas, ao produzirem seus textos, os próprios textos os produzem e os posicionam. Para Foucault (1997c, p.128), trata-se de uma necessidade de apropriação dos discursos verdadeiros: “[...] é preciso que estejam a nossa disposição em nós [...]” como parte de nós mesmos. Considerando determinados critérios, como os de relevância, abrangência e o impacto do que foi desenvolvido, produz-se a necessidade dessa prática voluntária como uma maneira possível de transformar determinadas situações sociais. Além disso, produz-se uma sensação de “bem-estar” ao aluno por este envolver-se com os problemas que o rodeiam, podendo também “aprender pela prática”. Da mesma forma, a imagem do professor e da escola passam a ser socialmente reconhecidas.

Assim, ao avaliar, classifica-se e dá-se visibilidade a determinados saberes que passarão a ser entendidos como “verdadeiros”, como aqueles

que deverão ser priorizados nos currículos escolares. Mas quem pode avaliar? Como e para que esses discursos são produzidos como verdadeiros? Na Ação Selo Escola Solidária e na Ação Tribos nas Trilhas, a avaliação era realizada por *experts*, que, de acordo com Rose (1998), são os engenheiros da alma humana,⁷⁴ profissionais autorizados a produzir verdades sobre o voluntariado e a educação.

Nesse sentido, para a materialização dessa *cultura do voluntariado*, é necessário que determinados saberes passem a fazer parte da subjetividade dos sujeitos. A *expertise* da subjetividade tem se tornado fundamental nessas novas formas contemporâneas que governam, não mais como uma conspiração dessa *expertise* com o Estado para controlar e condicionar os sujeitos, mas sob novas formas. Segundo Rose (1998), trata-se de entendermos esse sujeito como cidadão de uma democracia liberal em que os mecanismos de governo o constrói como participante ativo em sua vida. Esse sujeito cidadão deve ser educado e persuadido a entrar numa espécie de aliança entre objetivos e ambições pessoais e objetivos ou atividades institucionalmente ou socialmente valorizadas. Mas como as escolas, os professores e os alunos são “seduzidos” a fazerem parte dessa aliança nas Ações de Voluntariado?

Tecnologia que seduz: “não é prêmio em dinheiro, é muito mais”

A produção desses discursos sobre a necessidade de práticas voluntárias, seja para o indivíduo-aluno, seja para o grupo-professores-escolas, está possibilitando a constituição da *cultura do voluntariado*. As escolas, os professores e os alunos podem estar sendo seduzidos pela premiação oferecida pelas Ações de Voluntariado. No entanto, essa premiação de um Selo numa das Ações e de um troféu na outra parece não ser o mais importante. O que mobiliza escolas, professores e alunos a se

⁷⁴ De acordo com Rose (1998, p.32), “[...]não são apenas psicólogos – clínicos, ocupacionais, educacionais – mas também trabalhadores do serviço social, gerenciadores pessoais, pessoas encarregadas de acompanhar condenados em liberdade condicional, conselheiros e terapeutas de diferentes escolas e orientações têm baseado sua reivindicação do direito à

envolverem em tais práticas? O prêmio oferecido pela Ação Selo Escola Solidária às escolas que atingiram a pontuação mínima na prova objetiva compõe-se de um certificado, quatro cartazes do Selo e um *CD-ROM* contendo vários arquivos com artigos sobre o voluntariado e sugestões de como utilizar o Selo na escola. Essa premiação está ligada aos objetivos da Ação, para dar visibilidade às práticas voluntárias que as escolas desenvolvem. Além disso, a premiação dos melhores relatos das práticas voluntárias que as escolas desenvolveram constitui e multiplica os saberes necessários para a construção da *cultura do voluntariado* na escola. Essa multiplicação de saberes sobre experiências voluntárias terão espaços estratégicos para circular: em bibliotecas, ONGs, Secretarias de Educação e outras entidades de todo o Brasil.

Tornar visíveis à comunidade as práticas que a escola vem desenvolvendo pode também legitimar o comprometimento dos professores com a aprendizagem dos alunos. Cada vez mais essas práticas são vistas como necessárias na escola para oportunizar que os alunos possam “aprender fazendo”. Tais práticas também possibilitam que as escolas sejam vistas como promotoras de propostas alternativas, preocupadas em oportunizar que seus alunos desenvolvam sua autonomia e solidariedade. Além da visibilidade do Selo, em destaque no contexto da escola, “[...] a mídia também é convidada a visitar todas as escolas que forem reconhecidas com o Selo Escola Solidária 2003”.⁷⁵ Uma reportagem do *Jornal Nacional*, que reconhece e mostra o que está sendo realizado por meio da Ação Selo, refere-se à premiação dizendo: “Para que as melhores idéias possam ser mais conhecidas e multiplicadas. E a maioria das escolas vai receber uma espécie de selo de qualidade”.⁷⁶

Na Ação Tribos nas Trilhas da cidadania, a publicação não foi anunciada no regulamento, mas no relatório final da Ação consta: “o resultado da Ação das Tribos deu frutos, pois foi transformado em livro com

autoridade e legitimidade social na sua capacidade de compreender os aspectos psicológicos da pessoa e de agir sobre eles, ou de aconselhar outros sobre o que fazer”.

⁷⁵ Instituto Brasil Voluntário – Faça Parte. *Selo Escola Solidária* (2004).

⁷⁶ *Jornal Nacional. Espírito solidário de alunos e professores brasileiros é reconhecido* (2004).

pesquisa e análise sociológica e também em guia sobre o tema para os futuros participantes tribais".⁷⁷ Tendo o mesmo objetivo da multiplicação desses saberes, mas por caminhos diferenciados, as duas Ações pretendem promover o voluntariado como uma cultura. Tal cultura pode ser materializada por meio da produção e multiplicação de saberes que priorizam a ajuda aos outros, servindo também de auto-ajuda. Em relação a isso, uma estudante relata sobre sua participação na Ação Tribos: *"Minha visão de mundo mudou, foi uma experiência inovadora na minha vida, cresci como pessoa, sei que posso ajudar a acabar com as diferenças sociais e vou continuar na trilha dessa mudança"*.⁷⁸

A Ação dirigiu suas propostas aos alunos de forma a capturá-los por meio de uma linguagem específica no nome da Ação e pela apresentação da proposta no *site* na Internet. Na abertura, aparece um jovem de mochila nas costas, passando a idéia de liberdade. Passando-se pela página da abertura, é possível encontrar as pistas que indicam como os jovens devem participar. Além disso, a entrega do *Troféu Escola Voluntária* também foi dirigida a eles num encontro das Tribos, já anunciado na divulgação da Ação Tribos nas Trilhas. Como mais uma forma de sedução para a participação e o envolvimento dos jovens, o regulamento da Ação exigiu que todos os participantes vestissem *"uma camiseta oficial do Encontro das Tribos"*,⁷⁹ um encontro regado a música, com a idéia de que todos são iguais, *"vestindo a camiseta"* em busca do mesmo objetivo: engajar-se em práticas voluntárias.

A premiação com um Troféu para a escola de sua Tribo parece não ser o mais importante. O que tem mobilizado esses alunos a participarem de projetos de voluntariado é mais do que isso. Os discursos sobre o voluntariado constituem uma necessidade, tanto social quanto individual. No plano individual, conforme se refere a estudante, o objetivo parece ser o de poder melhorar como pessoa, sentir-se bem ajudando os outros. Na dimensão social, pode ser a possibilidade de esses sujeitos serem

⁷⁷ Relatório Anual 2003. *Parceiros Voluntários* (2004, p.14). Não tive acesso a essa publicação a tempo de acrescentá-la ao *corpus* analítico da pesquisa.

⁷⁸ Relatório Anual 2003. *Parceiros Voluntários* (2004, p.15).

⁷⁹ Organização Parceiros Voluntários. *O que é*. (2003).

reconhecidos como aqueles capazes de contribuir para o desenvolvimento do país. No entanto, caberá à escola e aos professores a mediação dessas práticas. O relatório da Ação Selo Escola Solidária mostra que:

As escolas que participaram do Selo desenvolvem campanhas e projetos sociais independentemente da condição socioeconômica em que estão inseridas. Podemos verificar, por meio dos melhores relatos, que a participação em causas sociais não é limitada por questões econômicas, sociais, religiosas ou raciais. As escolas solidárias nos mostraram que todos podem participar.⁸⁰

O que tem mobilizado as escolas pode não estar materializado num Selo ou num Troféu. Por mais que esse prêmio possa significar aos olhos de quem o vê, ele apenas decorre das práticas realizadas, comprovando a quem interessar o seu envolvimento. No entanto, parece que o que tem sido mais importante nessa premiação para as escolas é a sua imagem competitiva frente as demais. Todas podem participar. Além de serem reconhecidas como escolas envolvidas com as questões sociais, passam também a ser vistas pela comunidade como melhores frente as outras. Apesar das propostas das Ações de Voluntariado serem embasadas por princípios aparentemente diferentes desses, a forma de conduzi-las pode, paradoxalmente, estar gerando a competição entre as escolas.

Os certificados de participação, o Selo, o Troféu, a publicação dos relatos mais significativos para as escolas são diferentes formas de premiação que dão visibilidade e reconhecimento a determinadas competências que estão cada vez mais sendo exigidas pela sociedade. Conforme nos diz Marshall (1994), exames, classificações, promoções e tratamentos de recuperação estabelecem padrões “normais” de expectativas. Para Foucault (1997c), nós precisamos dessa produção de discursos verdadeiros e racionais para podermos manter nosso domínio diante dos acontecimentos que podem se produzir. Nesse sentido, a premiação é capaz de seduzir as escolas, os professores e os alunos pela produção dessa prática como verdadeira e essencial na sociedade. Através dessas práticas, muitas coisas podem estar sendo aprendidas, coisas que passam a se fazer presentes em cada um de nós.

⁸⁰ Costa (2003, p.59).

Assim, por meio dos procedimentos de avaliação e diferentes formas de premiação, a *cultura do voluntariado* pode estar sendo materializada. Ao mesmo tempo, estão se produzindo uma regulação e um controle de determinados saberes que passam a ser considerados nas escolas como fundamentais no processo educativo.

6 SABERES E CAPACIDADES

Neste capítulo, procuro descrever determinados saberes que têm constituído algumas capacidades nos sujeitos para viver numa sociedade neoliberal e indico a escola como uma das instituições encarregadas de produzi-los, difundi-los e aplicá-los. Analiso tais saberes como necessários para criar a *cultura do voluntariado*, que pretende fortalecer a idéia de que cada vez mais o sujeito escolar deve envolver-se com as questões sociais, produzindo práticas que venham a melhorar a qualidade do processo educativo, sua vida e a dos outros na construção de um país melhor. Como são produzidas essas verdades que jogam para a escola a responsabilidade pela construção de determinadas atitudes, valores, comportamentos que atendam às novas demandas sociais?

Pretendo mostrar como são produzidos alguns saberes por meio das Ações de Voluntariado, mas também como elas podem estar sendo produzidas pelos mesmos. Caracterizo algumas das formas como esses saberes são produzidos, fazendo parte do currículo escolar. Os relatórios das Ações de Voluntariado, apresentados na abertura do capítulo, expressam sob diferentes possibilidades a materialização desses saberes no currículo. Analiso os relatos das escolas e dos alunos sobre as práticas voluntárias, as quais são entendidas como necessárias para a formação de um sujeito cidadão, autônomo, auto-responsável e que está em contínuo processo de aprendizagem. Como tais saberes podem ser considerados como críticos e, ao mesmo tempo, servir de base para uma governamentalidade neoliberal? Esses saberes podem estar constituindo uma pedagogia da competitividade? Tal pedagogia pode estar criando a necessidade de uma *cultura do voluntariado*, permitindo, assim, que a governamentalidade neoliberal aconteça?

Sujeito: cidadão, autônomo, solidário, auto-responsável e em contínuo processo de aprendizagem

Conforme analisei no capítulo anterior sobre os procedimentos de avaliação propostos pelas Ações de Voluntariado, seja ela em forma de prova ou de relatório, podem-se produzir os saberes considerados necessários para preparar o sujeito para os acontecimentos possíveis. O sujeito deve ser considerado um cidadão, autônomo, solidário, auto-responsável e em contínuo processo de aprendizagem para viver “plenamente” usufruindo de seus direitos e cumprindo seus deveres numa sociedade democrática. Tendo-se como base os critérios de avaliação elaborados por *expertise*, que sabe do que essa sociedade democrática necessita, ensina-se o que é ou não verdadeiro e criam-se determinadas necessidades. Essa *expertise* obtém seu efeito não através da conspiração com o Estado ou pela imposição de leis. Também não obtém resultados maquiavelicamente calculados pela violência ou constrangimento físico, mas através da “[...] persuasão inerente às suas verdades, das ansiedades estimuladas por normas e das atrações exercidas pelas imagens da vida e do eu que ela nos oferece” (ROSE, 1998, p.43).

Nas avaliações aplicadas pela Ação Selo Escola Solidária e pelas Tribos nas Trilhas da Cidadania, dois aspectos centrais foram considerados válidos: a relevância das práticas desenvolvidas e a população beneficiada. Essas práticas voluntárias deveriam agir sobre um grupo, uma instituição, uma comunidade considerados “carentes”,⁸¹ no sentido de solucionar determinados problemas ou evitá-los. No relato de uma escola parceira da Ação Tribos nas Trilhas da Cidadania, referindo-se a algumas capacidades que os alunos envolvidos em práticas voluntárias precisariam desenvolver, afirma-se que:

*[...]estar a serviço daqueles que precisam é uma meta dos voluntários do São José. É preciso repensar nossas ações, a partir do momento que a sociedade pede, exaustivamente, que problemas sociais como a fome, desagregação familiar, desemprego, educação precária, falta de assistência na área da saúde e muitos outros sejam vistos com os olhos da solidariedade.*⁸²

Aparece, assim, a *cultura do voluntariado* sendo materializada por saberes sobre a solidariedade que deverão pautar os processos educativos

⁸¹ Incluem-se aí todos os tipos de faltas a uma pessoa ou a um grupo: afetiva, física, financeira, cognitiva, etc.

atendendo a determinadas demandas da população. Nesse entendimento, a escola deve se colocar à disposição para atender e resolver os problemas da comunidade.

A maneira de desenvolver essas práticas voluntárias também foi um aspecto importante considerado na avaliação. A sugestão era envolver o máximo possível de pessoas na criação, elaboração e divulgação da prática a ser realizada. Sugeria-se o envolvimento dos alunos, professores, direção, pais, funcionários, comunidade e mídia local. Além de envolver a todos, seria necessário também dar visibilidade ao que foi realizado para que outros pudessem aderir à idéia. Junto com isso, se constrói uma imagem priorizada nos discursos pedagógicos de que a escola não está sozinha. Ela não pode ser mais vista como aquela que transmite o conhecimento “teórico”. Na sociedade contemporânea, a escola cada vez mais é entendida como mais uma instância que deveria funcionar como rede para a transformação dos sujeitos e da sociedade.

Encontra-se, assim, justificada a entrada do voluntariado no plano pedagógico. Através do desenvolvimento dessas práticas voluntárias por meio das escolas, fortalece-se a idéia de que os jovens “aprendem fazendo” – não só conhecimento escolar, mas valores. De acordo com o relatório da Ação Tribos, o sujeito passa a ser entendido como:

[...] em vez de receptáculo de conhecimentos, valores, atitudes e habilidades que lhe são inculcados pelo mundo adulto, passa a atuar como fonte. Fonte de quê? Fonte de iniciativa, na medida em que age para transformar a realidade à sua volta. Fonte de liberdade, na medida em que as atividades não lhe são impostas de cima para baixo, mas resultam de sua opção consciente e livre. E, finalmente, fonte de compromisso, ou seja, de responsabilidade pelos resultados positivos e negativos de suas ações voluntárias.⁸³

Esses entendimentos encontram-se fundamentados nas pedagogias psicológicas, conforme mostra Varela (1996), as quais situam a criança no centro do processo educativo, sendo que o ensino passa a adequar-se cada vez mais aos interesses e necessidades dos alunos. Tais necessidades

⁸² Jornal *Entre Nós* (2003, p.3).

⁸³ Costa (2004, p.5).

encontram-se materializadas na falta de solidariedade que estamos vivendo atualmente.

Na literatura pedagógica, essa idéia tem sido muito propagada. *Educar para a solidariedade*⁸⁴ é um dos objetivos a serem priorizados nas escolas, as quais, também fundamentadas nesses discursos da psicologia, produzem saberes que tendem a aproximar os valores da solidariedade com o contexto escolar. A solidariedade como uma possibilidade de sair da condição do individualismo passa a ser mais priorizada na escola. Conforme a Ação do Selo Escola Solidária, a solidariedade pode ser materializada na escola e ensinada através de múltiplas formas:

*Aprender pela prática, pelo exemplo, com interesse e motivação – um aprendizado contextualizado e vivenciado a partir de situações tão adversas. As escolas que participaram do Selo deram uma lição de solidariedade, de cidadania e confirmaram que a melhor história é aquela que se aprende contando.*⁸⁵

Esses discursos aparecem expressos na idéia bastante conhecida na história da educação fundamentada por autores como Dewey, que cunhou a expressão “ensino ativo”. De acordo com Popkewitz (2001, p.96), essa é a máxima do pragmatismo, do ensino progressivo e ativo em que o aluno só aprende fazendo. Esse aprender fazendo “[...] eliminaria a teoria e proporcionaria uma estratégia mais bem-sucedida para introduzir a disciplina na classe”. Além disso, esse enfoque na prática remete-nos a um desejo de ensinar menos teoria e receber mais treinamento de “como fazer”. Através desse enfoque, seria proporcionado um ensino “mais prazeroso”, facilitando a aprendizagem daquilo que é significativo para a vida dos alunos, envolvendo-os em práticas solidárias e promovendo uma certa satisfação pessoal em ajudar os outros.

Os discursos sobre a solidariedade são construídos como um valor a ser conquistado na prática. Hoje não basta apenas o domínio do conhecimento. É necessário um ambiente onde valores como a solidariedade sejam a base para novas propostas, construídas com os alunos e professores

⁸⁴ Sequeiros (2000).

⁸⁵ Costa (2004, p.61).

para a transformação da realidade em que vivem. Outras necessidades passam a pautar os processos educacionais que não a dimensão do conhecimento. Outras capacidades são exigidas dos sujeitos e, da mesma forma, das escolas. O discurso sobre o professor e o aluno “ativo”, segundo Popkewitz (2001), não diz respeito apenas ao “conteúdo” da aprendizagem, mas também ao “*self*” – a realização, a competência e a salvação do professor e da criança, ligadas pela associação do prazer e da participação com as regras de fazer para aprender.

Em relação às escolas, esses discursos sobre a solidariedade ligam-se à promoção de uma certa imagem e reconhecimento junto à comunidade. Conforme Traversini (2003), podemos constatar um “empresariamento da solidariedade”, no sentido de que as instituições de ensino também devem estar atentas à competição, ao *marketing social*. Nesse caso, ao conquistarem maior reconhecimento da comunidade frente a outras instituições, sejam elas privadas ou públicas, as escolas podem conquistar mais alunos, mais pontos a seu favor num *ranking*. No caso das instituições públicas, poderiam ser repassados mais recursos financeiros quando melhora essa posição no *ranking* das escolas ou dos municípios com menores índices de analfabetismo ou repetência e evasão escolar, por exemplo. A proposta pedagógica das escolas deve envolver a solidariedade como um objetivo a ser alcançado por meio de práticas que os alunos possam desenvolver na escola ou junto da comunidade. Essa idéia pode ser identificada nos textos da Ação Selo Escola Solidária, pois trata-se de uma “[...] oportunidade de essas escolas se mostrarem e serem valorizadas pela sociedade como espaço de educação, de formação, de vivência e cultivo da solidariedade”.⁸⁶

Um último aspecto considerado na avaliação das práticas voluntárias foi o impacto na comunidade, ou seja, quais foram os resultados alcançados. No caso da Ação Tribos nas Trilhas, formar para a cidadania através das práticas voluntárias seria o resultado almejado, além de estar contribuindo para a construção de um país melhor. A educação para a paz, meio ambiente

e cultura eram as trilhas dentre as quais os alunos deveriam optar para o desenvolvimento de suas práticas. Uma das escolas, que escolheu a Trilha da Educação para a Paz, reafirma tais resultados, dizendo:

A escola enquanto agência de educação formal tem como uma de suas funções, a construção da paz dentro dos corações de seus alunos, para que esses possam semeá-la infinitamente. E é através das ações cidadãs que nossos alunos aprenderão a cultivar os valores de um mundo pacífico e harmônico.⁸⁷

Para justificar tal argumento, é utilizado um trecho de um documento da UNESCO, que diz o quanto é necessário disseminar esses ideais nas escolas a partir de uma construção diretamente no aluno: “*É no espírito dos homens que nasce a guerra, é em seu espírito que é preciso que ela seja desenraizada*”. Aparece assim a *expertise* da subjetividade, a qual deverá criar “naturalmente” no aluno o desejo de realizar práticas que possam vir a contribuir com as “transformações” sociais almejadas. De acordo com os discursos psicológicos, “[...] a ação educativa deve procurar que o aluno se expresse, se manifeste, encontre seu estilo próprio, descubra uma suposta ‘natureza natural’ original e livre de coações” (VARELA, 1996, p.100).

Por meio de uma visibilidade e uma interiorização, tem sido possível agir sobre as escolhas e os desejos da população. Conforme mostrou Foucault (1997c), o ensino dos cidadãos a ocuparem-se de si esteve atrelado às preocupações com a cidade. Esse argumento justifica as práticas voluntárias por si mesmas. Elas têm toda a aceitabilidade e reconhecimento de todos por estarem lidando com questões relacionadas à vida da população. As preocupações com o meio ambiente, com a cultura e com a paz são temáticas abrangentes, difundidas na Ação Tribos nas Trilhas como práticas necessárias, tais como:

[...]passeatas, mutirões de coletas de lixo, blitz de conscientização, espetáculos de teatro e danças populares, limpeza de arroios, gincanas, abaixo-assinados para a construção de obras públicas e muitas outras iniciativas, tudo isso mediado pelo diálogo em Fóruns Tribais Comunitários.⁸⁸

⁸⁶ Instituto Brasil Voluntário – Faça Parte. *Selo Escola Solidária 2003*. (2004).

⁸⁷ *Jornal Entre Nós. Tribos nas Trilhas da Cidadania*. (2003, p.3).

⁸⁸ Relatório Anual 2003. *Parceiros Voluntários* (2004, p.14).

Além do impacto visível das práticas na comunidade, foi considerado também o impacto nos próprios alunos que as desenvolveram. Dessa forma, as escolas passam a assumir tais preocupações como “[...]grandes aliadas na formação de uma sociedade capaz, participante e cidadã.⁸⁹ A Ação das Tribos nas Trilhas justifica suas práticas dizendo que a construção de um cidadão necessariamente deverá passar por tais prerrogativas: “*uma relação de cuidado com o mundo e com o outro e para quem os laços mais fraternos formam o campo da expressão das criatividade, individualidades, interesses e também do pertencimento*”.⁹⁰ As práticas que os sujeitos são motivados a realizar são entendidas pelas Ações de Voluntariado como crítica e como alternativa tanto a um certo modelo de sociedade quanto a um modelo de pedagogia dita tradicional que durante muito tempo tem embasado os processos educacionais sustentados pelas pedagogias disciplinares. Para Varela (1996), essas pedagogias ensinam através da transmissão de conhecimentos e do controle rígido do espaço e tempo. As propostas das Ações de Voluntariado estão de acordo com uma crítica a esse modelo, e seus argumentos são fortalecidos por discursos que priorizam as necessidades e os interesses dos alunos. Busca-se uma prática escolar que seja significativa, que proporcione o “aprender fazendo”, a reflexão sobre a “realidade”, a liberdade de escolha, a conscientização, o prazer, a solidariedade. Todos esses saberes têm sido priorizados nos currículos escolares, fundamentados nos discursos pedagógicos como necessários às aprendizagens dos alunos. As Ações de Voluntariado são desenvolvidas a partir desses saberes tidos como verdadeiros. Tais saberes, deveriam ser materializados no meio escolar por meio do desenvolvimento de práticas voluntárias.

A formação do sujeito parece estar passando pela constituição de novas pedagogias, as quais podem ser articuladas na escola por meio desses saberes e das práticas voluntárias, o que poderíamos chamar de uma pedagogia da competitividade, que combina esses saberes considerados

⁸⁹ Instituto Brasil Voluntário – Faça Parte. *Quem somos*. (2004).

⁹⁰ Relatório Anual 2003. *Parceiros Voluntários*. (2004, p.14).

necessários e verdadeiros com novas formas de os sujeitos agirem na sociedade, estando preocupados consigo e com os outros.

Rumo a uma pedagogia da competitividade

A *cultura do voluntariado* pode estar constituindo uma pedagogia da competitividade, a qual está fundamentando os processos educacionais. Os discursos sobre o voluntariado têm funcionado como um dos operadores das mudanças necessárias que ocorrem na área educacional. A discursividade em torno de novas competências tem provocado modificações nas gestões administrativas, financeiras e mesmo nas pedagógicas. Coloca-se como necessidade uma maior aproximação do sistema educacional e de formação profissional com o sistema produtivo e entre os currículos escolares e as necessidades do mercado (MACHADO, 2002). Aprender a ser autônomo, ser capaz de negociar, competir com sucesso e contribuir para o êxito das organizações as quais está vinculado são metas a alcançar. Nesse sentido, muitas capacidades são exigidas, tais como, “[...] qualidade, excelência, competitividade, empregabilidade, trabalhabilidade, laboralidade [...] na elaboração e implementação de políticas voltadas para o trabalho, emprego e educação” (MACHADO, 2002, p.93). Essa produção de novas capacidades provoca nas instituições escolares uma flexibilização dos programas escolares, a modularização e a modificação das formas, dos critérios e dos sistemas de avaliação dos estudantes. Pretende também modificar, sobretudo, os processos pedagógicos, os modos de aprendizagens e a dinâmica que concerne ao trabalho na escola.

No Estado de São Paulo e na Bahia, por exemplo, uma Resolução⁹¹ dispõe sobre a implementação do Programa Estadual Jovem Voluntário – Escola Solidária. Essa Resolução tem como objetivo valorizar, estimular e reconhecer o trabalho voluntário dos estudantes. Ela passa a regular e a instituir novos saberes e capacidades que embasam as propostas pedagógicas das escolas na medida em que legaliza as práticas voluntárias

realizadas pelos alunos como importantes para aparecerem registradas em seu histórico escolar. Esse registro trará informações sobre o tipo de atividade desenvolvida e o índice de frequência obtido pelo aluno. Constará como enriquecimento curricular no histórico escolar. No parágrafo único da resolução, a justificativa dessa regularização refere-se à futura vida profissional desse estudante:

[...] quando a atividade desenvolvida pelo aluno pode vir a se constituir em um elemento promotor de sua futura atuação na vida social ou no mundo do trabalho, a escola poderá comprovar a experiência adquirida mediante certificação específica da ação ou do trabalho voluntário realizado pelo aluno, com especificações que explicitem o tipo da atividade executada e a carga horária cumprida.⁹²

Da mesma forma em que as empresas estão cada vez mais valorizando as experiências voluntárias no *currículo vitae* de um candidato, as escolas também passam a fazer parte dessa lógica. Uma lógica que institucionaliza o trabalho voluntário, viabilizado por meio de uma possível inserção dos alunos no mercado de trabalho. Também potencializando as capacidades desses alunos ao registrar as práticas voluntárias no seu histórico escolar, ao mesmo tempo, dá visibilidade e legitimidade a elas.

Outros saberes também passam a pautar os processos educacionais, podendo constituir, assim, uma pedagogia da competitividade. Conforme os relatos enviados pelas escolas à Ação Selo Escola Solidária, as práticas voluntárias mais desenvolvidas pelos alunos foram aquelas que envolviam a aprendizagem de outros alunos. Os projetos que mais apareceram foram os voltados para o reforço na aprendizagem de outros alunos. Tornar todos capazes, com as mesmas condições de competir torna-se necessário nesse modelo de sociedade. A escola e os professores vão criando estratégias para que todos tenham os mesmos direitos de aprender. A partir de uma linguagem considerada mais próxima dos alunos se pretende atingi-lo de modo mais eficaz através de um colega. Além de uma suposta melhoria na aprendizagem também é possível melhor prepará-lo para agir na sociedade e garantir sua inserção no mercado de trabalho.

⁹¹ Secretaria da Educação de São Paulo. *Resolução 143, de 29 de agosto de 2002*. (2002).

⁹² Loc. cit.

A Ação do Selo Escola Solidária propõe que as práticas de voluntariado se constituam numa possibilidade que permite:

...aos jovens fazer escolhas e desenvolver sua autonomia, na medida em que adquirem bons critérios para avaliar situações e tomar decisões diante delas. A prática da solidariedade os inicia no verdadeiro sentido da cidadania, pelo desenvolvimento do espírito de servir. E, finalmente, planejar ações, trabalhar em equipe, dividir tarefas, administrar tempo e recursos e avaliar resultados prepara nossos jovens para um melhor desempenho no mundo do trabalho.⁹³

Essas capacidades, de acordo com Veiga-Neto (2000, p.198) também estão ligadas

[...] a uma reinscrição de técnicas e formas de saberes, competências, *expertises*, que são manejáveis por expertos e que são úteis tanto para a expansão das formas mais avançadas do capitalismo, quanto para o governo do Estado.

Assim, uma dessas novas táticas da lógica neoliberal é a “maximização da liberdade individual”. O sujeito é produzido por essa lógica como livre para fazer suas escolhas, como *sujeito-cliente* sabedor de suas capacidades de fazer escolhas, examinar critérios para saber competir. O sujeito ideal do neoliberalismo, segundo esse autor, “[...] é aquele que é capaz de participar competindo livremente e que é suficientemente competente para competir melhor fazendo suas próprias escolhas e aquisições” (VEIGA-NETO, 2000, p.201).

Trata-se de uma pedagogia que reinscreve saberes que tornam os alunos tanto mais dependentes e manipuláveis quanto mais liberados se acreditam. Esses sujeitos com todas as capacidades citadas podem estar em estreita conexão com um neoliberalismo consumista que tão bem se harmoniza com identidades moldáveis e diversificadas em um mercado de trabalho cambiante e flexível que precisa de trabalhadores preparados e disponíveis para funcionar (VARELA, 1996).

Dessa forma, a pedagogia da competitividade pode estar sendo construída no atravessamento de discursos que tendem a incentivar os sujeitos a serem competitivos, alcançando o sucesso pelas suas próprias

⁹³ Costa (2004, p.6).

capacidades de fazer escolhas. Para isso, supõe-se que todos deveriam ter as mesmas condições de competir. Assim, as práticas de voluntariado voltam-se para “oportunizar” a todos as mesmas chances de competir. Caso não o consigam, o “problema” torna-se individual.

A prática voluntária já não deve se preocupar com a aprendizagem dos conhecimentos. Fundamenta-se nos discursos psicológicos, oportunizando auto-conhecimento, aumentando a auto-estima e a satisfação de alunos que apresentam “dificuldades”. Todos esses saberes e capacidades que foram mencionados podem estar atribuindo às instituições escolares outras funções, não mais ligadas ao conhecimento e à compreensão do mundo da natureza e da cultura – novos papéis que colocam todos e cada um a serviço de uma racionalidade neoliberal.

RETOMANDO ALGUNS FIOS

É chegada a hora de anunciar a “finalização” deste estudo. Dificil tarefa essa de colocar um ponto final para encerrar o texto que tratou dos caminhos percorridos na pesquisa. Este texto, ao fazer-se, foi também se refazendo no processo de escrita. Mesmo sabendo que a pesquisa não se encerra, ciente de seus limites e possibilidades que ainda poderiam ser explorados, é preciso colocar um ponto final apenas nesta etapa. Substituo essa pretensa finalização por uma presente e incessante *vontade de saber*, a qual expressa a sensação de que chego até aqui com algumas possibilidades concretizadas e outras demandando buscas futuras. Percebo caminhos que ainda podem ser trilhados e questões ainda em fase embrionária, insinuando novos desafios. Retomando alguns fios, talvez seja possível melhor visualizar continuidades e aprofundamentos do tema num futuro não tão distante.

Este estudo procurou analisar a produtividade da articulação entre a educação e voluntariado, problematizando as formas em que novas práticas vem sendo sugeridas às escolas. As novas funções que estão sendo delegadas às instituições escolares merece ser questionada pelos profissionais que lá atuam para compreender os processos que as fazem ser de determinadas formas e não de outras. Foi isso o que procurei fazer nesta investigação. Descrever e analisar os discursos sobre o voluntariado na sua relação com a educação escolar, buscando compreender na trama de tais

discursos como estes estariam produzindo novas práticas na escola e como estas, por sua vez, estariam fortalecendo determinados saberes e comportamentos nos alunos.

Ao analisar as Ações de duas Organizações de Voluntariado, fui percebendo o quanto é necessário problematizar a promoção de uma *cultura do voluntariado* na escola – não necessariamente entrando no mérito de suas propostas, no sentido de julgar se o que elas promovem é bom ou ruim para a escola, mas problematizando discursos que seduzem, mobilizando escolas, professores e estudantes a integrarem-se nessa referida cultura. A Ação Selo Escola Solidária e a Ação Tribos nas Trilhas da Cidadania constituem-se em uma alternativa não só ao processo relacionado à aprendizagem dos alunos como também à resolução das questões sociais.

A presente pesquisa autorizou-me a argumentar que as Ações de Voluntariado são constituídas por mecanismos que se mostram favoráveis a outras formas de administrar os problemas sociais, uma administração que procura cada vez mais envolver os sujeitos numa espécie de rede de engajamento criando múltiplas parcerias. No caso das Ações, as parcerias entre organismos internacionais, como a UNESCO e a ONU, legitimam a necessidade de os países do mundo encontrarem as soluções para seus problemas através do engajamento dos cidadãos. Países ditos em desenvolvimento, que necessitam de recursos econômicos para resolução de seus conflitos, teriam que buscar soluções por outros meios, os menos onerosos possíveis aos Estados. Esses organismos reforçam as propostas das Ações e as práticas do próprio Estado, que, por meio de seus ministérios e secretarias, estabelece novas parcerias tanto para avaliar os projetos de voluntariado quanto para incentivar outras formas de obter recursos que não os públicos. Os organismos internacionais e os organismos governamentais nacionais aparecem como representantes oficiais dos direitos do povo. Nesse sentido, eles têm todo o aval para sugerir e/ou reforçar a idéia de que as práticas voluntárias contribuem para a melhoria da educação e, conseqüentemente, para o desenvolvimento dos países.

As empresas privadas aparecem como parceiras das Ações de Voluntariado, fazendo parte dessa cultura talvez bem mais motivada pelos discursos sobre a responsabilidade social que lhes garantem um *marketing* do que pela dedicação a causas sociais. Essa parceria não exige apenas investimento financeiro das empresas. Elas ensinam as Organizações de Voluntariado, através de um processo inerente às suas verdades, novas possibilidades de lidar com os recursos humanos e financeiros da forma menos dispendiosa possível com muito mais eficiência nos resultados. Dessa forma, as Organizações, por sua vez, mostram, tanto às organizações assistenciais conveniadas quanto às escolas, por meio das Ações de Voluntariado, como fazer a administração dessas instituições utilizando-se de estratégias muito próximas às do meio empresarial.

Para fortalecer determinadas estratégias de agir sobre os problemas sociais, a mídia foi muito utilizada para a disseminação das propostas das Ações de Voluntariado, divulgando-as como verdades universais e necessárias para cada sujeito e suas comunidades. A mídia aparece não só como parceira direta, dando visibilidade às Ações e/ou aos resultados obtidos, mas também como fonte de divulgação do voluntariado. Em relação à escola, a mídia reforça ainda mais os discursos pedagógicos que constituem o que deve ser priorizado no meio escolar, como, por exemplo, o “aprender fazendo”. A mídia apresenta igualmente sugestões de como efetivar as propostas de voluntariado nas escolas e de como inseri-las no currículo escolar. Também propaga o voluntariado como uma possibilidade de efetivar propostas alternativas às consideradas tradicionais. Além de intensificar determinados discursos pedagógicos, a mídia utiliza-os de forma sedutora, valorizando e exaltando tais propostas para que cada vez mais os professores e alunos se engajem nos projetos de voluntariado tanto na escola quanto fora dela.

Nesse processo de disseminação de uma *cultura do voluntariado*, a família aparece nas Ações, sendo chamada para dentro da escola no acompanhamento e incentivo ao desenvolvimento de práticas voluntárias. Além disso, a família também pode ser vista como aquela que precisa de

algum tipo de ajuda, que a escola poderá prover por meio de práticas voluntárias. Em tais propostas, o voluntariado aparece como o criador do vínculo entre a escola e a família, considerado como necessário às escolas, para que percebam suas funções sociais, e para as famílias, que devem estar preparadas para se autogerirem de preferência sem a ajuda do Estado.

No entanto, tais parcerias não garantem por si mesmas uma efetivação da *cultura do voluntariado*. Para o engajamento de todos – direção escolar, professores, funcionários da escola, alunos e suas famílias –, foram necessários determinados procedimentos que envolvem essas diversas instâncias.

Através dos textos das Ações de Voluntariado, foi possível visualizar algumas possibilidades de materialização da *cultura do voluntariado* na e por meio da escola. As propostas aqui analisadas tinham como objetivo capturar as escolas, os professores e os alunos para que se engajassem de forma mais efetiva em projetos solidários. O papel do professor aparece como incentivador e facilitador das propostas voluntárias. A ele cabe apenas a execução daquilo que deverá ser priorizado no currículo. Nesse sentido, o aluno ocupa o centro do processo de ensino. Na Ação Selo Escola Solidária, por meio de uma prova de avaliação, propõe-se o reconhecimento do trabalho que vem sendo desenvolvido nas escolas. Através de um Selo e uma publicação dos melhores relatos de práticas voluntárias, premiam-se as escolas envolvidas. Assim, valendo-me de alguns pressupostos que me acompanharam ao longo deste estudo, argumentei que as questões da prova centram-se na avaliação da organização curricular dessas escolas e que, ao avaliarem, as Ações também produzem e controlam os saberes que seriam necessários para a efetivação da *cultura do voluntariado*. Na mesma perspectiva, foi possível visualizar que a Ação Tribos nas Trilhas centrou-se na avaliação do trabalho dos alunos para que a escola recebesse o troféu como premiação. Avaliou-se o relatório que os estudantes enviaram sobre o projeto desenvolvido. Dessa forma, também se produziram determinados saberes considerados necessários, não só para a produção dessa cultura,

como também para conhecimento e divulgação junto às comunidades que necessitam de ajuda.

Em decorrência disso, as escolas foram premiadas após as avaliações. No entanto, as escolas, os professores e os alunos parecem ter sido “seduzidos” a fazerem parte dessas Ações, mas nem tanto pela premiação que a instituição receberia (o troféu ou o selo e a publicação). Suas participações estão atreladas a outros propósitos que não necessariamente a uma premiação material. As escolas, sendo reconhecidas como solidárias, são mostradas para a comunidade como “melhores” por terem professores que possibilitam um aprendizado considerado significativo aos alunos, que aprenderão pela prática. Os alunos, por sua vez, têm a possibilidade de sentirem-se “melhores” em poder ajudar sua comunidade ou mesmo colaborando na aprendizagem de seus colegas na escola. O reconhecimento social e a valorização individual pelo trabalho realizado têm sido valores almejados por todos. Esses valores também estimulam a competição entre as escolas, entre professores e mesmo entre alunos. Retomando a *vontade de saber* em Foucault, a qual também é *vontade de poder*, não seria essa relação que, de forma sutil, tem movido os sujeitos a realizarem práticas voluntárias?

Na contemporaneidade, exigem-se cada vez mais saberes e novas capacidades aos sujeitos. Nos textos das Ações, aparece uma produção de determinados saberes considerados necessários para que os alunos sejam vistos como cidadãos, autônomos, solidários, auto-responsáveis e em contínuo processo de aprendizagem. Saberes como os de autonomia, solidariedade, responsabilidade, eficiência, entre outros, são produzidos e legitimados de várias formas, mas centrei as análises sobre essa produção por meio dos critérios dos procedimentos de avaliação. Através de uma *expertise* autorizada a determinar quais saberes devem ser priorizados no currículo, avaliam-se as práticas voluntárias e, com isso, constitui-se a *cultura do voluntariado*. Analisei o quanto esses saberes, ao mesmo tempo em que são entendidos como possibilidade de maior liberdade, satisfação ao indivíduo, também estão articulados a uma governamentalidade neoliberal

que prima por essa liberdade, convocando-os a assumirem questões sociais como suas e, simultaneamente, governando a cada um e a todos. Em outras palavras, incentivando uma lógica onde a preocupação consigo próprio e com os outros deve ser priorizada desde que com custos cada vez menores para a administração do Estado. Tal lógica parece estar constituindo as propostas curriculares, legitimando determinados saberes e capacidades exigidos dos alunos como imprescindíveis e estando acima de qualquer questionamento.

Em síntese, pode-se dizer que se trata de uma maquinaria em que todos e cada um passam a ser governados de forma *individualizante* e, ao mesmo tempo, *totalizante* (VEIGA-NETO, 2000). Essas duas formas, ainda que antagônicas, parece que se complementam na sociedade moderna de maneira bem menos impositiva, muito mais sutil e incontestável. Pela “livre escolha”, pela vontade de transformar o que já está posto, parece que todos nós entramos no jogo. No entanto, mesmo nessa sutileza, será possível abrir novas brechas para serem pensadas diferentemente do que se tem pensado? As Ações de Voluntariado aqui analisadas constituem-se nessa possibilidade. No entanto, ao serem “rachados”, esses discursos sobre o voluntariado que são colocados como naturalmente bons passam a ser problematizados.

Dessa forma, é possível fazer novas questões para continuar investigando tais discursos, procurando tais brechas, buscando melhor compreender essa lógica em que estamos inseridos. Uma lógica que não diz respeito apenas a uma minimização do papel do Estado, mas que propõe outras formas de governo da população. E isso, convocando a todos e responsabilizando cada um, produzindo e fazendo circular discursos tomados como verdadeiros, envolvendo enunciados da autonomia, da solidariedade, do autoconhecimento, da responsabilidade social, entre outros.

Tendo em vista essa lógica, cabe perguntar como as propostas que nascem com um caráter alternativo a esse sistema neoliberal acabam se

constituindo como parte da mesma lógica. Essas propostas não estariam efetivando o deslocamento dos mecanismos de administração dos riscos sociais: do gerenciamento coletivo para o individual? Seria uma possibilidade estarmos delegando para o indivíduo a responsabilidade de administrar o risco social, produzindo “comunidades prudentes” (TRAVERSINI, 2003)? Através da *cultura do voluntariado*, não estaríamos agindo sobre os espaços de risco e tornando todos auto-responsáveis e auto-sustentáveis? Sob a perspectiva neoliberal, não estariam as práticas de voluntariado sendo encaradas como uma efetiva possibilidade para o gerenciamento do risco social, ou seja, um modo eficaz de governo desse social? E então a escola não estaria sendo – mais uma vez, como ao longo da história – o *locus* privilegiado de forma(ta)ção de sujeitos ideais para tal sociedade? Com a “entrada” das práticas voluntárias no currículo escolar, o papel do professor estaria sendo deslocado para outros atores, que assumiriam as questões educacionais e diriam o que deve ser priorizado na educação? A realização das práticas voluntárias na escola estaria possibilitando um aprendizado mais significativo aos alunos ou com elas estaríamos deslocando o papel do conhecimento para focar no fazer e na ação?

Essas são algumas questões que neste momento parecem ser pertinentes para um aprofundamento, no sentido de compreender melhor a relação disso com a governamentalização do Estado, um Estado que precisa da produção de determinadas verdades para governar. Uma das possibilidades foi concretizadas com este estudo, o questionamento da naturalização de verdades que estão implicadas na constituição das práticas de voluntariado como sendo boas para todos, tanto para quem as realiza quanto para quem usufrui de seus benefícios. Não se tratou de julgar o mérito dessas práticas, mas sim o caráter de naturalidade que tem sido construído como se não houvesse relações de poder-saber aí envolvidas. Essas são relações que procurei problematizar.

Neste estudo, as práticas de voluntariado foram analisadas a partir dos discursos que as constituem e na sua relação com a escola, que tende a entendê-los de forma naturalizada. Não estou desmerecendo os atores da

escola, no sentido de dizer que eles aceitam as propostas sem questionamentos. O que procurei mostrar é que essas propostas chegam na escola com caráter de verdade, ainda mais quando valem-se de enunciados pedagógicos tidos como verdadeiros e importantes no meio escolar. Desse modo, percebo uma parcela de contribuição deste estudo como possibilidade de pensar de outro modo, problematizando como somos construídos por discursos tidos geralmente como afirmações categóricas e universais. O olhar para escola a partir da sua invenção histórica permite a problematização do que se tem dito sobre ela e as propostas que têm sido sugeridas e ou demandadas. A escola não é nem nunca foi neutra, muito menos o são as propostas de voluntariado que passam a ser a ela atreladas.

Talvez fosse ainda importante ressaltar que parece haver diferenças nessas propostas na forma como se constituem. Conforme percebi em alguns dos relatos enviados à Ação do Selo Escola Solidária, por exemplo, algumas propostas nascem da necessidade da própria comunidade ou dos próprios alunos que as criam e as desenvolvem com o envolvimento dos professores. Outras parecem chegar na escola já prontas, regulamentadas passo por passo a ser seguido dentro de um prazo determinado, como é o caso da Ação Tribos nas Trilhas da Cidadania. Com todo um discurso de incentivo à liberdade da criação dos próprios alunos, essa Ação permite apenas a execução das práticas com a ajuda dos professores. Nessa proposta, os objetivos a serem priorizados parecem reforçar mais a visibilidade para a sociedade do que a própria prática desenvolvida.

Essas diferenças talvez sejam importantes de ser consideradas principalmente devido a sua relação com as questões políticas e econômicas. De onde vêm tais propostas? Que discursos as constituem? Todas as propostas são criadas a partir de uma necessidade, seja do Estado, da Prefeitura local, seja da escola, dos seus professores ou dos alunos. No entanto, esse jeito de “sanar” tais necessidades é que pode se diferenciar; o que, porém, parece ser comum, é o fato de as duas Ações almejem a construção da *cultura do voluntariado* tendo o contexto escolar como um *locus* privilegiado para tal construção através das propostas que são

sugeridas às escolas. Tais propostas desfoçam o papel do professor nesse processo, ora centrando-se na escola como um todo, ora na execução das práticas voluntárias realizadas pelos alunos.

Talvez uma outra contribuição relevante que este estudo possa trazer é a possibilidade de assumirmos constantemente uma “atitude hiper crítica”, da qual nos fala Veiga-Neto. E é sob essa dimensão que gostaria de destacar o que segue: estando envolvida nessas discussões e tensões sobre o voluntariado na pesquisa, o que poderia ser visto como estando “do lado de fora”, coloco-me “no lado de dentro” para fazer a crítica. Tal crítica não é no sentido negativo, negando todas as possibilidades que essas práticas de voluntariado podem significar. Ao contrário, é reconhecendo que não há como ficar externo às relações de poder, sendo elas complexas e circulares, que precisamos examinar as possibilidades existentes. Procurando questionar se, com tais práticas, estamos querendo apenas construir uma sociedade harmônica através da criação de uma “consciência” nos alunos. Pergunto: será essa consciência algo determinante na constituição do sujeito ou será ela produzida por meio das relações de saber-poder que o envolvem? E ainda: será que é possível, a cada uma e a cada um de nós, assumir práticas voluntárias visibilizando e problematizando as questões de poder envolvidas? Talvez, nesse sentido, uma postura mais inquieta diante do que tem sido naturalizado possa fazer com que os sujeitos na escola não assumam, de forma natural, tudo o que a ela tem sido sugerido?

Pensando nos discursos que constituem as propostas de voluntariado e também naqueles que têm nos constituído, reforço a idéia da impossibilidade de nos colocarmos de fora “desse jogo”. Conto a seguir – e também encerrando o trabalho – uma situação em que estive envolvida, a qual ocorreu há pouco dias, durante o processo de escrita deste texto.

Era o dia 24 do mês de novembro, um dos dias comemorativos da “Semana da Solidariedade”, quando me vi envolvida pela agenda de atividades programadas na escola onde atuo para festejar essa data. Dentre as muitas atividades agendadas pela escola, como, por exemplo, a coleta de

lixo na comunidade, um *sopão* distribuído para as famílias carentes em parceria com a pastoral da criança e a limpeza da escola, estive envolvida com minha turma em uma delas. Conforme mostrou a reportagem⁹⁴ sobre as atividades desenvolvidas, esta especificamente, tratava-se de uma pintura do “*chão da rua em frente à escola com desenhos e palavras que simbolizavam os valores humanos*”. Percebia um envolvimento de todos da escola na realização de tais práticas, fosse em relação ao incentivo aos alunos na realização ou na tentativa de poder mostrar para a comunidade o que estava sendo realizado. Durante a atividade da pintura, casualmente, quando eu e minha turma estávamos trabalhando, fomos surpreendidos pela chegada do repórter do jornal local. Fomos convidados a tirar uma foto, que seria incluída junto à reportagem sobre a programação das atividades da semana. O título da reportagem, “*Escola Paulo Arandt está de parabéns pela iniciativa*”, expressa o reconhecimento à escola, promulgada, então, como exemplo a outras escolas. Os fundamentos que mobilizam planejar e executar tais práticas solidárias inspiram-se na idéia de que é possível construir nos alunos esses ditos valores humanos, uma “consciência” capaz de transformar a sociedade dita individualista e consumista. Cabe perguntar: como tais valores e essa conscientização do modelo de sociedade podem transformar se é no interior de suas regras que eles tem sido construídos?

Trago aqui tal descrição para mostrar que a análise que desenvolvo não está “do lado de fora”. Inscrita e envolvida em tais discursos - aparentemente paradoxais - de fato também estou impregnada deles. Em outras palavras, tais discursos compõem um tecido tênue, ora tramando os fios, ora sendo por eles tramados. Assim, enquanto pesquisadora - analisando práticas que também me constituem -, vejo-me enredada nessa trama discursiva.

⁹⁴ A reportagem encontra-se em anexo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AÇÃO TRIBOS NAS TRILHAS DA CIDADANIA. *Bases de dados*. Disponível em: <<http://www.tribosparceiros.org.br>>. Acesso em: 20 maio 2003.

_____. *O que é*. Disponível em: <<http://www.tribosparceiros.org.br/tribos2003.php>>. Acesso em: 30 jun. 2004.

_____. *O que é*. (2003). Disponível em: <<http://www.tribosparceiros.org.br/oquee.pho>>. Acesso em: maio de 2003.

_____. *Síntese dos Resultados Alcançados*. Disponível em: <<http://www.tribosparceiros.org.br/2003/resultados.php>>. Acesso em: 30 jun. 2004.

ARIÈS, Philippe. *História Social da criança e da Família*. Tradução de Dora Flaksman. 2. Ed. Rio de Janeiro: JC Editora, 1981.

BAUMAN, Zygmunt. *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

_____. *Globalização: as conseqüências humanas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

BENCINI, Roberta. Trabalho voluntário: prazer em ajudar e chance de aprender. *Revista Nova Escola*, São Paulo, n.169, p.51-55, jan./fev. 2004.

BLESCHOWSKY, Ricardo. *Cinqüenta anos de pensamento na CEPAL*. Rio de Janeiro: Record, 2002.

BRASIL. *Lei nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998*. Dispõe sobre as condições do exercício do serviço voluntário e estabelece o termo de adesão. Disponível em: <<http://www.parceirosvoluntarios.org.br>>. Acesso em: mar. 2003.

BRASIL. *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente. Porto Alegre: Calábria Artes Gráficas, 2001.

CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. A participação do voluntariado cidadão na política social municipal. In: PERES, Clotilde; PRATES, Luciano (Orgs.). *Voluntariado e a gestão das políticas sociais*. São Paulo: Futura, 2002. p.123-135.

COHEN, Nathan E. *O papel do voluntário na sociedade moderna*. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1964.

COMNINOS, Constantino. *Educação para o ano 2000: o que um futuro profissional deve saber, no aprendizado do hoje, para a sua qualificação e o sucesso no século XXI*. *Revista de Estudos da Comunicação*, Curitiba, v.1, n.2, p.17-22, set./2000.

CORAZZA, Sandra Mara. Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). *Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p.105-132.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da (Org.) *Casos e contos: viagem por um Brasil solidário*. São Paulo: Faça Parte – Instituto Brasil Voluntário, 2004.

COSTA, Marisa. A escola Rouba a cena: um início de conversa. In.: _____. *A escola tem futuro?* Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p.11-22.

DOMENICH, Mirella. Voluntariado: ações que valorizam. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 28 out. 2001. Caderno especial. p.2-12.

DONZELOT, Jacques. *A polícia das famílias*. Tradução de M. T. da Costa Albuquerque. 2.ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1986.

DU MONTCEL, Henri Tezenas. *Dicionário de gestão*. 1.ed. Lisboa: Dom Quixote, 1972.

ESCOLA CAMPEÃ. *Ultimas notícias: escola campeã divulgará histórias de quem transformou positivamente a educação brasileira*. Disponível em: <<http://www.escolacampea.org.br/v2/>>. Acesso em: 10 jan. 2005.

ESCOLA DA FAMÍLIA. *Escolas abrem suas portas e reduzem índices de violência e criminalidade*. Disponível em: <<http://www.escoladafamilia.sp.gov.br>>. Acesso em: 02 ago. 2004.

FERREIRA, Marcelo Benedicto. *A soma das vontades: uma análise sobre a atuação do novo voluntariado*. Rio de Janeiro: UERJ, 2001. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais), Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2001.

FISCHER, Beatriz Daudt. *Histórias e discursos de um passado presente*. Porto Alegre: UFRGS, 1999. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1999.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. *Televisão & Educação: fruir e pensar a TV*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FORTUNATI, José. Escola de tempo integral. *Jornal NH*, Novo Hamburgo, 26 de jul. 2004, p.16.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In.: DREYFUS, Hubert L. *Uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Tradução de Vera Porto Carrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995a. p.231-249.

_____. *A arqueologia do saber*. 4.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995b.

_____. Segurança, território e população (1977-1978). *Resumo dos Cursos do Collège de France (1970-1982)*. Tradução de Andréa Daher. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997a. p.80-85.

_____. Nascimento da biopolítica (1978-1979). *Resumo dos Cursos do Collège de France (1970-1982)*. Tradução de Andréa Daher. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997b. p.87-97.

_____. Hermenêutica do sujeito (1981-1982). *Resumo dos Cursos do Collège de France (1970-1982)*. Tradução de Andréa Daher. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997c. p.117-134.

_____. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 17.ed. Tradução de Raquel Ramalheté. Petrópolis, Vozes, 1998.

_____. Aula de 8 de janeiro de 1975. In.: _____. *Os anormais: Curso do Collège de France (1974-1975)*. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2001. p.3-37.

_____. Aula de 17 de março de 1976. In.: _____. *Em defesa da sociedade: Curso do Collège de France (1975-1976)*. 3.ed. Tradução de Maria Emantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2002a.

_____. Verdade e poder. In: _____. *Microfísica do poder*. 17.ed. Tradução de Roberto Machado (Org.). Rio de Janeiro: Graal, 2002b. p. 1-14.

_____. Governamentalidade. In: _____. *Microfísica do poder*. 17.ed. Tradução de Roberto Machado (Org.). Rio de Janeiro: Graal, 2002c. p. 277-293.

_____. Os intelectuais e o poder. In: _____. *Microfísica do poder*. 17.ed. Tradução de Roberto Machado (Org.). Rio de Janeiro: Graal, 2002d. p. 69-78.

GANN, Nigel. *Voluntary Organizations: a guide to practice*. Open University, 1998.

GIDENS, Anthony. *Mundo em descontrolo*. Rio de Janeiro: Record, 2000.

GONZATTO, Marcelo. Um guia de como ser solidário. *Zero Hora*, Porto Alegre, 4 nov. 2002. ZH Comunidade, n. 8. p.2-8.

_____. Parceiros da solidariedade. *Zero Hora*, Porto Alegre, 26 abr. 2004. ZH Comunidade, n. 26. p.1-5.

HARDT, Michel. NEGRI, Antonio. *Império*. 4.ed. Rio de Janeiro: Record, 2002a.

_____. Globalização e democracia. In.: *Vozes no milênio: para pensar a globalização*. Rio de Janeiro: Gryphus, 2002. p.15-31.

HUENEFELD, John. *O voluntário a serviço da sociedade: como organizar, financiar e promover uma campanha comunitária*. Tradução de Roberto M. Fontes de Oliveira. Rio de Janeiro: Agir, 1973.

INSTITUTO BRASIL VOLUNTÁRIO - FAÇA PARTE. *Cartaz de divulgação do Selo Escola Solidária 2003*.

_____. *Base de dados*. Disponível em: <<http://www.facaparte.org.com.br>>. Acesso em: 20 dez. 2003.

_____. *Histórico do Programa Jovem Voluntário – Escola Solidária*. Disponível em: <http://www.facaparte.org.br/new/visualisar_proj.asp?id=574&projeto=/projetos/jovemvoluntario>. Acesso em: 23 de jun. de 2004.

_____. *Seja Voluntário*. Disponível em: <http://www.facaparte.org.br/new/seja_vol.asp>. Acesso em: 23 jun. 2004.

_____. *Quem somos*. Disponível em: <<http://www.facaparte.org/new/facaparte.asp>>. Acesso em: 23 jun. 2004.

_____. *Histórico do Programa*. Disponível em: <http://www.facaparte.org.br/new/visualisar_projeto.asp?id=574&projeto=/projetos/jovemvoluntario>. Acesso em: 23 jun. 2004.

_____. *Parceiros*. Disponível em: <<http://www.facaparte.org.br/new/parceiros/asp>> Acesso em: 23 jun. 2004.

_____. *Selo Escola Solidária 2003*. Disponível em: <http://www.facaparte.org.br/new/selo_es.asp>. Acesso em: 23 jun. 2004.

JORNAL ENTRE NÓS. *Tribos nas Trilhas da Cidadania: trilha São José, a paz é o caminho*. Ano 13, n. 53, São Leopoldo, ago., 2003, p. 3.

JORNAL NH. *Escola Dois Irmãos faz sopão para a comunidade*. Novo Hamburgo, 27 de nov. 2004, p.10.

JORNAL NACIONAL. *Espírito solidário de alunos e professores brasileiros é reconhecido*. Exibido em: 28 nov. 2003. Disponível em: <<http://jornalnacional.globo.com/ultima.jsp?id=30724#>>. Acesso em: 02 ago. de 2004.

JUNQUEIRA, Luciano A. Prates. Trabalho voluntário e a gestão das políticas sociais. In: PERES, Clotilde; PRATES, Luciano (Orgs.). *Voluntariado e a gestão das políticas sociais*. SP: Futura, 2002. p. 138-147.

KLAUS, Viviane. *A família na escola: uma aliança produtiva*. Porto Alegre: UFRGS, 2004. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001.

KLEIN, Rejane Ramos. *A docência voluntária: discursos que constituem o voluntariado na escola*. São Leopoldo: UNISINOS, 2002. (Trabalho de Conclusão (Curso de Pedagogia), Centro de Ciências Humanas, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2002.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. p.35-85.

LOZZA, Carmem. PINTO, Regina. PEDREIRA, Sílvia. *Jornal solidariedade e voluntariado*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

MACHADO, Lucília. A institucionalização da lógica das competências no Brasil. *Revista Proposições*, Faculdade de Educação – UNICAMP, vol.13, n.1 (37)-jan/abr. 2002.

MARSHALL, James. Governamentalidade e educação liberal. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. p.21-34.

MARTINS, Bübrer Clícia. Projeto Amigos da Escola: o sentido das articulações possíveis entre a escola e a comunidade. In: V ANPED SUL SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL. n.V. 2004, Curitiba – PR. Pesquisa em educação e compromisso social. p.302.

MATSUDA, Claudia Hayashi. *Estudo da satisfação dos voluntários engajados em entidades com área de atuação diversa, na cidade de Porto Alegre*. Porto Alegre: UFRGS, 2002. Dissertação (Mestrado em Administração), Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2002.

MONTORO, Malu *Aprende-se Solidariedade na Escola*. Disponível em: <<http://www.facaparte.org.com.br>>. Acesso em: 20 dez. 2003.

NÓS PODEMOS. Campanha da semana. Disponível em: <<http://www.nospodemos.org.br/campanha.htm>>. Acesso em: 10 dez. 2004.

OBJETIVOS DO MILÊNIO. *Escolas solidárias e os objetivos do milênio*. Disponível em: <<http://www.objetivosdomilenio.org.br/todosjuntos/>>. Acesso em: 27 set. 2004.

ORGANIZAÇÃO PARCEIROS VOLUNTÁRIOS. *Base de dados*. Disponível em: <<http://www.parceirosvoluntarios.org.br>>. Acesso em mar. 2003.

_____. *O que é*. (2003). Disponível em: <<http://www.tribosparceiros.org.br/oquee.php>>. Acesso em: maio, 2003.

_____. *Jingle da Parceiros: dá para mudar é só começar*. Disponível em: <<http://www.parceirosvoluntarios.org.br>>. Acesso em: 28 jul. 2004.

_____. *Parceiros Voluntários reúne jovens na festa de confraternização da Ação Tribos nas Trilhas da Cidadania*. (2004). Disponível em: <http://www.parceirosvoluntarios.org.br/noticia56_.htm>. Acesso em: 10 set. 2004.

OLIVEIRA, Michele de. Informações sobre a proposta da Parceiros Voluntários junto às escolas. [mensagem pessoal] Mensagem recebida por rrrklein@sinos.net em 19 de maio, 2003.

PARAÍSO, Marlucy Alves. A produção do currículo na televisão: que currículo é esse? *Educação & Realidade*, Porto Alegre, vol.26(1), p.141-160, jan./jul. 2001.

_____. *Currículo e mídia educativa: práticas de produção e tecnologias de subjetivação no discurso da mídia educativa sobre educação escolar*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2002. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2002.

PARCEIROS VOLUNTÁRIOS. *Relatório Anual 2003*. 2004.

PEREIRA, Neto Francisco. *Assistência social e caridade: religião, política e a construção da solidariedade em Porto Alegre*. Porto Alegre: UFRGS, 2001. Tese (Doutorado em Antropologia), Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001.

PETERS, Michael. Governamentalidade neoliberal e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. p.211-224.

PINHEIRO, Rogério Leandro. *Gestão de voluntários, ações em rede: análise de dois casos em Porto Alegre*. Porto Alegre: UFRGS, 2002. Dissertação (Mestrado em Administração), Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2002.

POPKEWITZ, Thomas. *Lutando em defesa da alma: a política do ensino e a construção do professor*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PRÊMIO PARCEIROS VOLUNTÁRIOS. *Emoção como Resultado*. Ano I. 19p. [2001?].-

REVISTA AMIGOS DA ESCOLA. Disponível em: <<http://redeglogo.globo.com./amigosdaescola>> Acesso em: 10 jul. 2001.

REVISTA BRASIL RESPONSÁVEL. *Tribos nas Trilhas da Cidadania*. Ed 4. Jul. 2004. p.32. Disponível em: <<http://www.parceirosvoluntarios.org.br/download/trilhascidadania.pdf>>. Acesso em: 01 set. 2004.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria Estadual do Trabalho, Cidadania e Assistência Social, Programa de Apoio à Inclusão e Promoção Social. *LEI n° 11.853, de 29 de novembro de 2002*. Disponível em: <http://www.stcas.rs.gov.br/lei_solidariedade_index.htm>. Acesso em: 06 maio 2004.

ROSE, Nikolas. The death of the social? Re-figuring the territory of government. *Economy and Society*. London: Routledge, v. 25, n.3, p.327-345, August, 1996.

_____. El Gobierno en las democracias liberales avanzadas: del liberalismo al neoliberalismo. *Archipiélago: cadernos de crítica de la cultura*, Verano, n.29, p.25-40, 1997.

_____. Governando a alma: a formação do eu privado. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *Liberdades reguladas: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu*. Rio de Janeiro: Vozes, 1998. p.30-45.

_____. Como se deve fazer a história do eu? *Educação & Realidade*, Porto Alegre, vol.26(1), p.33-57, jan./jul. 2001.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO. *Resolução 143, de 29 de agosto de 2002*. Voluntariado agora faz parte da proposta pedagógica São Paulo. Disponível em: <<http://www.facaparte.org.com.br>> Acesso em: 20 dez. 2003.

SEQUEIROS, Leandro. *Educar para a solidariedade: projeto didático para uma nova cultura de relação entre os povos*. Tradução de Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SHOLL, Patrícia. *Do militante ao voluntário: uma análise acerca da participação na campanha contra a fome*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1996. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, 1996.

SILVA, Jacqueline Oliveira. *Trabalho voluntário: motivação e evasão*. São Leopoldo: UNISINOS, 2001. Relatório de pesquisa – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais Aplicadas, Universidade do Vale do Rio dos Sinos. 2001.

SILVEIRA, Jairton Dimas. Trabalho voluntário: da filantropia à cidadania. In.: PERES, Clotilde; PRATES, Luciano (Orgs.). *Voluntariado e a gestão das políticas sociais*. São Paulo: Futura, 2002. p.148-165.

TRAVERSINI, Clarice Salette. *Programa Alfabetização Solidária: o governo de todos e de cada um*. Porto Alegre: UFRGS, 2003. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003.

VARELA, Julia. Categorias espaços - temporais e socialização escolar: Do individualismo ao narcisismo. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). *Discutindo a Escola Básica na Virada do Século: Cultura, Política e Currículo*. São Paulo: Cortez, 1996.

VARELA, Julia; ALVAREZ-URIA Fernando. A maquinaria escolar. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *O que produz e o que reproduz em educação. Teoria & Educação*. Dossiê: história da educação. Porto Alegre: Artmed, 1992. p.68-96.

VEIGA-NETO, Alfredo. *A ordem das disciplinas*. Porto Alegre: UFRGS, 1996. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1996.

_____. Educação e governamentalidade no neoliberalismo: novos dispositivos, novas subjetividades. In: PORTOCARRERO, Vera; BRANCO, Guilherme Castelo (Orgs.). *Retratos de Foucault*. Rio de Janeiro: Nau, 2000. p.179-217.

_____. Coisas do governo. In.: *Imagens de Foucault e Deleuze: ressonâncias nietzschianas*. In: RAGO, Margareth; ORLANDI, Luiz B. Lacerda; VEIGANETO, Alfredo (Orgs.). Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p.13-34.

VILLELA, Milu. Voluntariado e a gestão de políticas sociais. In: PERES, Clotilde; PRATES, Luciano (Orgs.). *Voluntariado e a gestão das políticas sociais*. SP: Futura, 2002. p.14-19.

ANEXOS

