



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Gladys Regina Barros Silva

**FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOS INSTRUTORES DA UNIDADE DE ATENÇÃO AO
IDOSO (UAI) E DO CENTRO DE REFERÊNCIA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL
(CRAS) DE UBERABA/MG: UM ESTUDO A PARTIR DE NARRATIVAS**

**Uberaba/MG
2022**

Gladys Regina Barros Silva

**FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOS INSTRUTORES DA UNIDADE DE ATENÇÃO AO
IDOSO (UAI) E DO CENTRO DE REFERÊNCIA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL
(CRAS) DE UBERABA/MG: UM ESTUDO A PARTIR DE NARRATIVAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Linha de pesquisa: Formação de professores e cultura digital

Orientador: Prof. Dr. Daniel Fernando Bovolenta Ovigli

**Uberaba/MG
2022**

Catálogo na fonte:

Biblioteca da Universidade Federal do Triângulo Mineiro

S578f Silva, Gladys Regina Barros
Formação e atuação dos instrutores da Unidade de Atenção ao Idoso (UAI) e do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) de Uberaba/MG: um estudo a partir de narrativas / Gladys Regina Barros Silva. -- 2022.
119 p. : il., gra., tab.

Dissertação (Mestrado em Educação) -- Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, MG, 2022

Orientador: Prof. Dr. Daniel Fernando Bovolenta Ovigli

1. Serviço social. 2. Assistência social. 3. Integração social. 4. Idosos.
I. Ovigli, Daniel Fernando Bovolenta. II. Universidade Federal do Triângulo Mineiro. III. Título.

CDU 364

GLADYS REGINA BARROS SILVA

FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOS INSTRUTORES DA UNIDADE DE ATENÇÃO AO
IDOSO (UAI) E DO CENTRO DE REFERÊNCIA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL (CRAS) DE
UBERABA/MG: UM ESTUDO A PARTIR DE NARRATIVAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Uberaba, 07 de outubro de 2022.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Daniel Fernando Bovolenta Ovigli – Orientador
Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM

Profa. Dra. Helena de Ornellas Sivieri Pereira
Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM

Profa. Dra. Miriam Cardoso Utsumi
Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador Prof. Dr. Daniel Fernando Bovolenta Ovigli, pela paciência, pelos ensinamentos, incentivo e por sempre acreditar em mim.

Às professoras da banca, Prof^a. Dr^a. Helena de Ornellas Sivieri Pereira e Prof^a. Dr^a. Miriam Cardoso Utsumi, pela leitura cuidadosa, sugestões e contribuições para minha pesquisa.

Às instrutoras da Unidade de Atenção ao Idoso (UAI) e do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), por aceitarem participar e contribuir com minha pesquisa.

Aos meus pais e à minha irmã, por todo apoio, estímulo, amor e compreensão.

Ao meu amor Matheus, pelo apoio, paciência e companheirismo de sempre.

Ao meu amigo João Marcos, pela grande ajuda, disposição, amizade e por ser parte essencial para conclusão deste curso.

A todos meus amigos, pelas conversas, risadas, lamentações e por tornarem mais leve esta caminhada.

*“A vida é uns deveres que nós trazemos para fazer em casa.
Quando se vê, já são 6 horas: há tempo...
Quando se vê, já é 6^a-feira...
Quando se vê, passaram 60 anos!
Agora, é tarde demais para ser reprovado...
E se me dessem – um dia – uma outra oportunidade,
eu nem olhava o relógio
seguia sempre em frente...
E iria jogando pelo caminho a casca dourada e inútil das horas”.*

(Mario Quintana)

RESUMO

Este estudo tem como foco investigar a formação e atuação de instrutores atuantes na Unidade de Atenção ao Idoso (UAI) e nos Centros de Referência de Assistência Social (CRAS), ambos em Uberaba, Minas Gerais (MG), sendo estes espaços de educação não formal. Estes espaços atendem a um público que vive em situação de vulnerabilidade social e muitas vezes o papel do instrutor é fundamental para o processo de inclusão social dessas pessoas. Entretanto, para que isso ocorra, é necessário conhecer as especificidades e necessidades desse público para que se utilize de métodos pertinentes para atendê-los de modo adequado. A partir disso, surge a seguinte pergunta: como se dá a formação e atuação dos instrutores atuantes na UAI e no CRAS? Para tanto, nos fundamentamos na Pedagogia Social, suas características e seus conceitos. A análise dos dados foi realizada a partir de três eixos temáticos, sendo eles: (i) A educação formal das instrutoras: as similaridades com a formação docente; (ii) Motivação e aspectos emocionais: anseios e desafios da prática profissional e (iii) Educador Social: as especificidades da profissão. O processo analítico foi feito com base em narrativas construídas a partir de uma entrevista semiestruturada realizada com quatro instrutoras de artesanato atuantes da UAI e no CRAS. Foi possível observar, como principal resultado, que um dos pontos em destaque na atuação das instrutoras é o laço afetivo que se cria na relação educador-educando e o quanto este laço é importante para o processo de inclusão destas pessoas em situação de vulnerabilidade social. Além disso, outro fator relevante construído a partir da análise das narrativas é de que uma formação, não necessariamente pontual, tampouco em nível superior, é bem-vinda à profissão de instrutor, visto que o público em situação de vulnerabilidade social, seja pelas carências de natureza socioeconômica, ou mesmo pela idade, possui particularidades que precisam ser atendidas por uma prática bem instruída e que pode ser mais bem amparada por meio da Pedagogia Social.

Palavras-chave: Formação de Instrutores. Espaço Não Formal. Pedagogia Social. Educação Social.

ABSTRACT

This study focuses on investigating the training and performance of instructors working at the Unidade de Atenção ao Idoso (UAI) and at the Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), both in Uberaba, Minas Gerais (MG), and these education spaces are not formal. These spaces serve an audience that lives in a situation of social vulnerability and often the role of the instructor is fundamental for the process of social inclusion of these people. However, for this to be carried out, it is necessary to know the specificities and needs of this public so that relevant methods can be used to adequately serve them. From this, the following question arises: how is the training and performance of instructors working at UAI and CRAS? To do so, we base ourselves on Social Pedagogy, its characteristics and concepts. Data analysis was carried out based on three thematic axes, namely: (i) Instructors' formal education: similarities with teacher training; (ii) Motivation and emotional aspects: aspirations and challenges of professional practice and (iii) Social Educator: the specificities of the profession. The analytical process was based on narratives constructed from a semi-structured interview with four craft instructors working at UAI and CRAS. It was possible to observe, as the main result, that one of the highlights in the performance of the instructors is the affective bond that is created in the educator-student relationship and how important this bond is for the process of inclusion of these people in a situation of social vulnerability. In addition, another relevant factor built from the analysis of the narratives is that training, not necessarily punctual, carried out at a higher level, is welcome to the instructor profession, since the public in a situation of social vulnerability, whether due to the needs of socioeconomic nature, even age, has particularities that need to be attended to by a well-informed practice and that can be better supported by means of Social Pedagogy.

Keywords: Instructor Formation. Non-Formal Space. Social Pedagogy. Social Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Elementos da Pedagogia Social	20
Quadro 2 - Concepções das diferentes idades: cronológica, biológica, social e psicológica ...	26
Quadro 3 - Descrição municipal para o cargo: Instrutor de Artes (Assistente de Serviços Públicos).....	36
Quadro 4 - Descrição municipal para o cargo: Professor da Educação Básica para séries finais do Ensino Fundamental - Especialidade em Artes	39
Quadro 5 - Ações protecionistas com base na classificação dos municípios.....	47
Quadro 6 - Categorias dos Conhecimentos de Base do Instrutor	85

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Sugestões de definições para espaço formal e não formal de Educação	32
Figura 2 - Área de abrangência do CRAS	47
Figura 3 - Eixos temáticos	52
Figura 4 - Nuvem de palavras - Iramuteq.....	82

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CBO – Classificação Brasileira de Ocupações

CRAS – Centro de Referência da Assistência Social

NIP - Núcleos de Iniciação Produtiva

UAI – Unidade de Atenção ao Idoso

UFTM – Universidade Federal do Triângulo Mineiro

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	QUADRO TEÓRICO	18
2.1	A Pedagogia Social	18
2.2	Exclusão e inclusão social de pessoas idosas/em situação de vulnerabilidade social	25
2.3	Os espaços não formais	30
2.4	A formação e atuação dos instrutores.....	33
3	METODOLOGIA	44
3.1	Unidade de Atenção ao Idoso (UAI).....	45
3.2	Centro de Referência de Assistência Social (CRAS).....	46
3.3	Fundamentos metodológicos: da escolha dos participantes e das entrevistas.....	49
3.4	Os eixos temáticos para análise.....	52
4	UMA TEXTUALIZAÇÃO DOS DADOS: AS NARRATIVAS.....	55
5	ANÁLISE DOS DADOS	64
5.1	A educação formal das instrutoras: as similaridades com a formação docente.....	64
5.2	Motivação e aspectos emocionais: anseios e desafios da prática profissional	71
5.3	Educador Social: as especificidades da profissão	76
5.3.1	Evidências da nuvem de palavras e das narrativas: o instrutor.....	82
5.4	Conhecimentos de Base do Instrutor: uma leitura de Shulman sobre as narrativas	85
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	88
	REFERÊNCIAS	92
	APÊNDICES	98
	APÊNDICE A - Roteiro de Entrevista	98
	APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para instrutores atuantes na Unidade de Atenção ao Idoso (UAI) e Centro de Referência de Assistência Social (CRAS)	99
	APÊNDICE C - Entrevistas transcritas	101

1 INTRODUÇÃO

O desejo de me tornar professora surgiu ao término do Ensino Médio, época na qual estava “perdida” quanto ao curso que gostaria de fazer e havia bastante pressão para que eu escolhesse. Sempre gostei de ajudar meus amigos com Matemática, pois tinha muita facilidade e desde sempre foi a matéria que eu tinha minhas melhores notas. A partir disso, surgiu a vontade de cursar Licenciatura em Matemática.

Terminei o Ensino Médio em 2013 e ingressei no curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), já no primeiro semestre de 2014. Fiquei bastante feliz por ter conseguido e bem empolgada em começar o curso. Apesar de sentir dificuldade com algumas disciplinas, tive professores maravilhosos, muito inteligentes e que estavam sempre dispostos a ajudar, isso fez toda diferença para minha formação.

Durante a graduação, tive o privilégio de ter meu tempo totalmente dedicado à faculdade, sem a necessidade de trabalhar, ponto importante para minha vida acadêmica. Tive experiências em sala de aula nos estágios e no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).

Na matriz curricular do curso de Licenciatura em Matemática havia quatro estágios que me possibilitaram boa primeira experiência prática com a docência. Tive contato com alunos surdos e aprendi muito, ainda não tinha conhecimentos acerca de como trabalhar com essa especificidade, então foi importante ter esse contato, mesmo que inicial. Também realizei minhas primeiras regências com alunos dos Ensinos Fundamental e Médio e tive a oportunidade de produzir um objeto educacional. Esses estágios me proporcionaram contato bem próximo ao ambiente escolar e que me deram mais certeza de que estava seguindo o caminho certo.

Além dessas vivências no ambiente escolar durante os Estágios, fiz parte do PIBID por dois anos. Foi uma experiência muito boa, tive contato com diversas escolas de Uberaba e as atividades eram desenvolvidas em grupo, possibilitando uma prática diferente da que tive nos estágios. No decorrer desta participação no PIBID ocorreram trocas de coordenadores em meu grupo e a última professora coordenadora que tivemos era também coordenadora de um projeto de extensão que me despertou interesse em fazer parte. Foi nele que tive meu primeiro contato com a educação de idosos.

Neste projeto, intitulado “Matemática na Terceira Idade: Novas Possibilidades para Inclusão Social”, eram realizadas atividades envolvendo matemática com os idosos¹ frequentes da Unidade de Atenção ao Idoso (UAI), também situada em Uberaba/MG, assim como o campus-sede da UFTM. Identifiquei-me bastante com esta ação, pois até o momento eu não conhecia a respeito de educação de adultos e tampouco havia parado para pensar na importância deste assunto. Além disso, era a primeira vez que eu trabalhava com o público idoso e me cativou bastante.

Na UAI são ofertadas diversas atividades, sendo elas “financiadas pela SEDS², vinculada à Prefeitura Municipal de Uberaba. As pessoas idosas, frequentadoras, não têm nenhum custo financeiro dentro da instituição” (PEDROSA, 2014, p. 106).

As atividades ofertadas são destinadas às pessoas com idade igual ou superior a 60 anos e incluem: exercícios de alongamento, hidroginástica, ginástica, aulas de alfabetização, relaxamento, trabalhos manuais, ensaios para participar de bandas, atividades fisioterapêuticas, atividades em grupo, dança e artes. Conta com o trabalho de profissionais como assistente social, educador físico, fisioterapeuta, pedagogo, psicólogo e terapeuta ocupacional (CAETANO e TAVARES, 2008).

A partir desse contato com a educação de idosos, percebi que era sobre isso que eu queria me aprofundar. Fiz meu trabalho de conclusão de curso (TCC) nesta área, educação de idosos, intitulado “Um estudo sobre a formação inicial dos professores de matemática a partir das contribuições de uma experiência na educação de idosos”. Foi a partir deste meu interesse pelo assunto que resolvi propor um projeto de mestrado também nesta área.

Terminei a graduação em 2018 e em 2019 tentei designações para ministrar aulas no Estado, mas por ser recém-formada e muito nova, não tive boa colocação e não consegui aulas. Um amigo me indicou para assumir aulas online para a rede Campanha Nacional de Escolas da Comunidade (CNEC), no Colégio Doutor José Ferreira, instituição educacional particular também da cidade de Uberaba. Inicialmente fiquei responsável pelo segundo ano do Ensino Médio e posteriormente consegui assumir também as aulas do sétimo, oitavo e nono anos. Gostei bastante dessa experiência em ministrar aulas *online*, nunca tinha feito nada parecido, e apesar do estranhamento no começo, depois fui me adaptando com este formato.

Ainda em 2019 surgiu a oportunidade de assumir aulas de raciocínio lógico para uma turma de concurso em um cursinho preparatório. Foi uma experiência nova de que também gostei bastante, até o momento nunca havia ministrado aulas para adultos e achei muito bom.

¹ Pessoas com idade igual ou superior a 60 anos (BRASIL, 2003).

² Secretária de Desenvolvimento Social, vinculada à Prefeitura Municipal de Uberaba.

Por serem alunos que ali estão com intuito de serem aprovados em concurso importante para eles, o interesse em aprender era grande, o que era motivador para mim.

Ao final do ano de 2019, por influência de meus amigos, decidi me inscrever no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFTM, sem muita pretensão em ser aprovada. O tema do meu projeto surgiu a partir de um comentário feito pela professora da banca do meu TCC que questionou sobre a dificuldade dos idosos frequentadores da UAI em utilizarem o computador, então resolvi propor uma projeto que tratasse deste tema. Além disso, pela minha afinidade com o tema educação de idosos, gostaria de seguir pesquisando mais a respeito.

Dessa forma, a UAI foi escolhida como local para a realização deste projeto de mestrado com intenção de dar continuidade ao trabalho com os idosos. Anteriormente à pandemia da Covid-19 almejávamos, como pretensão investigativa desta pesquisa, observar as possibilidades de conjunção entre tecnologia e a educação não formal, com ênfase ao processo de socialização e alfabetização matemática do público em questão. Entretanto, com a pandemia, a temática foi alterada a partir de reflexões acerca da formação de instrutores da UAI, inicialmente, em um segundo momento ampliando-se para o Centro de Referência de Assistência Social (CRAS). Surgiram questionamentos como: *Qual a formação desses instrutores? Como acontece o processo de seleção destes profissionais? Como são chamados: professores, monitores, instrutores?* Vimos a necessidade de, por meio deste projeto, agora em âmbito de pós-graduação, dar seguimento à pesquisa que tangencia a formação e profissionalidade daqueles que atuam na unidade como instrutores.

Tal inquietação se estende aos diversos espaços da UAI e se estabelece para além deste, outros espaços não formais tornam-se palcos de investigação que objetivam observar os processos educativos presentes nestes territórios. Após conversas e trocas de ideias com o orientador, em adição à UAI destacamos o CRAS como um importante *lócus* de educação não formal, sendo primoroso investigar questões que tangenciam o aspecto profissional dos instrutores que atuam nestes locais. Dessa forma, caracteriza-se como temática de estudo a formação profissional dos indivíduos que atuam nestes espaços de educação não formal.

A partir do exposto torna-se necessária discussão para a temática dos espaços não formais. Denota-se que tal exercício, neste momento do texto, é demasiado breve, visto que há maior aprofundamento no quadro teórico deste trabalho. É notório que

O termo “espaço não-formal” tem sido utilizado atualmente por pesquisadores em Educação, professores de diversas áreas do conhecimento e profissionais que trabalham com divulgação científica para descrever lugares, diferentes da escola, onde é possível desenvolver atividades educativas. (JACOBUCCI, 2008, p. 55)

Entretanto, se partirmos deste pressuposto podemos observar um horizonte vasto que beira o inimaginável, visto que “atividades educativas” podem advir de diferentes fontes e de diversas formas. Durante seu processo de pesquisa, Jacobucci (2008) baseou-se em prerrogativas legislativas acerca da educação formal, uma vez que, segundo a Lei 9394/96, que trata das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tem-se uma íntima relação do conceito de educação formal com a instituição escolar “com todas as suas dependências, salas de aula, laboratórios, quadras de esportes, biblioteca, pátio, cantina, refeitório” (JACOBUCCI, 2008, p. 56).

A partir daí, traça-se um exercício cognitivo para observar espaços educacionais diferentes da instituição escolar, bem como as manifestações de ensino nela ocorrentes. Torna-se, a partir dessa enunciação, necessário abordar questões que passam pela natureza do ensino, bem como enunciado por Moura (2005) ao descrever que não é o espaço educacional que há de definir – unicamente – as formas e abordagens de ensino que ali ocorrem. Dessa forma, partimos de uma análise acerca da formalidade e não formalidade com base em aspectos institucionais, sendo:

- Instituições: espaços que são regulamentados e que possuem equipe técnica responsável pelas atividades executadas, sendo o caso dos Museus, Centros de Ciências, Parques Ecológicos, Parques Zoobotânicos, Jardins Botânicos, Planetários, Institutos de Pesquisa, Aquários, Zoológicos, dentre outros.
- Não-Instituições: ambientes naturais ou urbanos que não dispõem de estruturação institucional, mas onde é possível adotar práticas educativas. [...] teatro, parque, casa, rua praça, terreno, cinema, praia, caverna, rio, lagoa, campo de futebol, dentre outros inúmeros espaços. (JACOBUCCI, 2008, p. 56-57)

Portanto, percebe-se que os espaços a serem pesquisados, tanto a UAI quanto o CRAS, caracterizam-se como espaços não formais, porém institucionais, visto que possuem uma equipe responsável e dedicada à execução das atividades. Atentamo-nos a discutir e a pesquisar questões relativas às manifestações educacionais nestes espaços, em especial àqueles direcionados ao desenvolvimento cognitivo do adulto e do adulto idoso. A partir do momento em que esses indivíduos se mantêm ativos, surge a importância de investigar os processos educativos desenvolvidos nas instituições supracitadas.

O espaço não formal citado focaliza a manutenção intelectual e corporal do adulto e adulto idoso, mantendo-o em um contínuo processo de demanda de conhecimentos e, assim, evitando a inatividade. Como mencionado por Irigaray, Shneider e Gomes (2011, p.817), “[...] pode-se concluir que um estilo de vida cognitivamente intenso, com demandas exigentes e interessantes, leitura e prática de exercícios, parece ser um preditor para a boa qualidade de

vida e para o bem-estar psicológico em idosos saudáveis”, processos estes que são mediados por instrutores, por vezes leigos, agentes educacionais que não raras vezes não apresentam formação em nível superior e, menos ainda, os cursos que profissionalizam educadores, as licenciaturas.

Além disso, os espaços não formais são fundamentalmente importantes para a inclusão de pessoas em situação de vulnerabilidade social, haja vista sua capacidade de emancipação e crescimento oriundo e singular da educação. Tendo estes pressupostos em vista, nosso problema de pesquisa pode ser enunciado da seguinte forma: ***Como se dá a formação e atuação dos instrutores que atuam na Unidade de Atenção ao Idoso (UAI) e no Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) situados em Uberaba/MG?***

A partir do questionamento anterior, temos como objetivo geral investigar a formação e atuação dos instrutores que atuam na Unidade de Atenção ao Idoso (UAI) e Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) em Uberaba-MG. Seus objetivos específicos são:

- ✓ Caracterizar a formação dos instrutores que atuam nos espaços não formais;
- ✓ Investigar acerca da profissionalidade docente destes instrutores enquanto educadores sociais;
- ✓ Discutir o exercício profissional de instrutores e seus impactos na educação por meio de narrativas.

Destaca-se o valor dos espaços não formais de educação direcionados ao público idoso, pois são fundamentais no combate à marginalização social destes. Dessa forma, é central refletir acerca do universo educacional não formal dirigido a este público, investigando também seus profissionais, afinal, conforme citado por Pinheiro (2009, p. 40-41), se desamparado, “[...] o idoso pode excluir-se totalmente, abandonando-se à improdutividade e às vezes até mesmo à depressão ou reagir a essa dissocialização procurando integrar-se novamente à sociedade e à família. Um dos meios pelo qual essa adaptação pode ocorrer é através da educação”.

Faz-se necessário, novamente, um exercício demasiado sucinto para caracterizar melhor os indivíduos citados neste *corpus* dissertativo como idosos. Amparamo-nos no artigo 1º do Estatuto do Idoso (2003), Lei 10.741, que afirma que os indivíduos com idade igual ou acima de 60 anos são considerados idosos. Entretanto, há de se pontuar a existência de diferentes percepções do conceito de idade, uma delas, inclusive, fazendo uso da percepção produtiva de capital do indivíduo, porém, reiteramos que este aprofundamento será realizado

na seção posterior. Mas é importante criar um contraste que se fundamenta na ideia de que o conceito de idade é multidimensional e não é uma boa medida do desenvolvimento humano. A idade e o processo de envelhecimento possuem outras dimensões e significados que extrapolam as dimensões da idade cronológica (SCHINDER e IRIGARAY, 2008, p. 586).

Sendo assim, torna-se relevante a reflexão acerca da atuação e formação dos instrutores, visto que as pessoas em vulnerabilidade possuem especificidades e necessitam de uma atenção particular para que não passem pelo processo de exclusão social e o instrutor é importante vetor para auxiliar na inclusão dessas pessoas, mantendo-as ativas por meio da educação.

Na sequência, apresentamos a seção 2, intitulada “Quadro Teórico”, que trata dos temas “A pedagogia social”, “Exclusão e inclusão social de pessoas idosas/em situação de vulnerabilidade social”, “Os espaços não formais” e “A formação e atuação dos instrutores”, a fim de trazer substrato teórico para a pesquisa.

Posteriormente, na seção 3, tratamos da “Metodologia”, que apresenta a Unidade de Atenção ao Idoso e o Centro de Referência de Assistência Social; a trajetória metodológica abordada no processo de construção e análise dos dados, bem como conceitos e discussões acerca de narrativas e entrevista, que são foco de análise da pesquisa. Por fim, também são apresentados os eixos temáticos utilizados para análise dos dados.

Em seguida, na seção 4, “Uma textualização dos dados: as narrativas” tem-se a textualização das narrativas obtidas por meio da entrevista realizada com as instrutoras participantes da pesquisa.

A seção 5 “Análise dos dados”, trata-se da análise das narrativas com base nos três eixos temáticos “A educação formal das instrutoras: as similaridades com a formação docente”, “Motivação e aspectos emocionais: anseios e desafios da prática profissional” e “Educador Social: as especificidades da profissão”. A análise foi realizada a partir desses eixos juntamente com os fundamentos teóricos apresentados na seção 2, além de se relacionar também com a base de conhecimento de Shulman, resultando no quadro apresentado no subtítulo 5.4 “Conhecimentos de Base do instrutor: uma leitura de Shulman sobre as narrativas”.

A seção seguinte, 6 “Considerações finais”, apresenta as conclusões obtidas a partir de todo o processo desenvolvido na pesquisa.

Por fim, a seção 7 apresenta as referências utilizadas ao longo da dissertação e a seção 8 contém os apêndices “Roteiro de entrevista”, “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)” e “Transcrição das Entrevistas”.

2 QUADRO TEÓRICO

Este capítulo tem como finalidade apresentar substrato teórico para a presente pesquisa, de modo a compreender questões referentes à formação e à atuação de instrutores de pessoas idosas ou em situação de vulnerabilidade social que são frequentes aos espaços educativos não formais UAI e CRAS. Inicialmente serão apresentadas discussões e definições relativas à Pedagogia Social e sua indissociável relação à exclusão e inclusão social de pessoas em situação de vulnerabilidade social.

Em seguida, na seção 2.2, apresentamos sobre o processo de exclusão e inclusão social de pessoas idosas, que se correlacionam àquilo que exploramos no percurso acadêmico em nível de graduação, por meio do grupo de pesquisa e também se estendem algumas ponderações a indivíduos – não necessariamente idosos – que se encontram em situação de vulnerabilidade social como um todo.

O tópico posterior abrange concepções a respeito da educação formal, não formal e informal, juntamente a uma breve conceitualização dos espaços formais e não formais, visto que estes últimos são palco de atuação dos instrutores participantes da pesquisa.

Por fim a última seção, denominada “A formação e atuação dos instrutores”, como o próprio título sugere, trata de discussões acerca da formação e atuação dos instrutores a fim de contribuir para o alcance dos objetivos propostos. Nessa seção é ressaltada a diferença entre professor e instrutor, apresentando questões reflexivas sobre o assunto.

2.1 A Pedagogia Social

Como pensamento de abertura dessa seção capitular, destaca-se a expressão freireana retirada do livro Pedagogia da Autonomia, “saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, n.p), faz-se importante a confluência entre o social e educacional, tendo como principal prática a educação social. O conhecimento não se limita às aplicações diretivas de apostilas e provas, mas deve ser capaz de se expandir e permear o universo vivido pelo educando. Além de um vetor de construção do conhecimento, atribui-se à educação uma importância polivalente, pois reconhece suas consequências, bem como influências relacionadas aos âmbitos sociais.

Compreendemos a educação como um viés libertador e emancipador. Denotamos a harmonia entre tal afirmação e o escopo deste trabalho com destaque para a Pedagogia Social,

uma vez que, segundo Caliman (2020, p. 45), atualmente, a pedagogia social “parece orientar-se sempre mais para a realização prática da educabilidade humana voltada para pessoas que se encontram em condições sociais desfavoráveis”. A partir disso, a Pedagogia Social se apresenta relevante para atribuir fundamento teórico a esse capítulo, harmonizando-se às considerações freireanas com base em seu conceito e estudo.

Para discutirmos sobre Pedagogia Social é inevitável que a Educação Social se manifeste, uma vez que ambas estão diretamente relacionadas. Entretanto, não é uma tarefa fácil encontrar uma definição para esses dois termos. Sendo assim, temos como intenção, neste capítulo, esclarecer esses conceitos, relacionando as definições de diferentes autores para contribuir com o processo de entendimento das características, particularidades e objetivos da Pedagogia Social e da Educação Social.

Existem diferentes definições para Educação Social, tornando-se difícil estabelecer um único conceito para tal. Segundo Díaz (2006, p. 98), essa variedade de conceitos existe, pois ela se relaciona ao “contexto social, às formas políticas dominantes, à cultura existente, ao modelo econômico, à realidade educativa e, tudo isto, como é lógico, em relação a um espaço e a um tempo concretos”, não havendo assim uma evolução com relação a sua definição, mas sim diferentes concepções.

Sendo assim, iremos nos respaldar na definição feita por Caliman (2020) de que a educação social é uma ciência que se situa no comprometimento com a intervenção sobre a realidade, pautando-se para além do campo teórico e assumindo compromisso com dimensões sociais e que tangenciam a formação cidadã do indivíduo, prevenindo-o de se expor à situações de risco e fortalecendo aspectos da resiliência, fortaleza, paz e gestão de conflitos. Dá-se luz aos direitos humanos e à formação humana (CALIMAN, 2020).

Ortega (1999, *apud* DÍAZ, 2006, p. 99), discorre acerca da educação social como pautada em cinco pilares, sendo eles:

1. Uma progressiva e contínua configuração do indivíduo para alcançar o seu desenvolvimento e conseguir a participação na comunidade, o que deverá ajudá-lo a compreender o mundo e a si mesmo, ou seja, deverá ensinar a ser e a conviver. Neste sentido, deve dizer-se que o melhor e mais rendível dos objectivos da educação é conseguir a convivência dos indivíduos, dos grupos e dos povos.
2. A educação é uma dimensão inseparável dos indivíduos e das comunidades e, por isso, a educação é ao longo de toda a vida, acompanha o homem do nascimento até à morte.
3. Uma educação entendida ao longo da vida deve verificar-se em todo o espaço espacial e temporal e, por isso, a educação escolar será mais um aspecto da mesma, evitando centrar-se exclusivamente na transmissão de conteúdos instrutivos.

4. Toda a educação é, ou deve ser, social, já que quando falamos de educação esta faz-se na família, na escola, na comunidade e, inclusive, para a comunidade. Não pode existir uma autêntica educação individual se não se forma o indivíduo para viver e conviver em comunidade.

5. A educação social deve estar inserida no contexto da educação ao longo da vida, e também, às vezes, deve concretizar-se em espaços e tempos distintos dos da educação escolar.

Um ponto em comum na definição de diversos autores é que a Pedagogia Social, de modo geral, é a parte teórica da Educação Social (SILVA, SOUZA NETO, MOURA, 2020; CALIMAN, 2010; MACHADO, 2010; HAEFLIGER, 2020; TORQUATO et al., 2015).

Além disso, segundo Pereira (2016, p. 1296), a educação social busca atender “todos aqueles que estão ou se encontram em processo de exclusão social, conhecidos como vulneráveis, assistidos, desfiliaados”. Podemos observar uma semelhança e até mesmo certa confusão com o conceito de educação não formal. Entretanto, Caliman (2010) destaca que educação não formal não pode ser confundida com a Educação Social, uma vez que a primeira é uma delimitação de um dos campos de atuação da educação social, sendo ela uma prática socioeducativa direcionada de modo teórico pela Pedagogia Social.

Os campos de atuação (entre os quais o da educação não formal) por sua vez se referem a áreas onde a práxis socioeducativa costuma ser reconhecida como tal, desde que nesses campos de atuação seja possível identificar práticas que compõem processos educativos com metodologias próprias e diferenciadas em relação aos da pedagogia escolar (CALIMAN, 2010, p. 361).

Dentre as diversas definições de Pedagogia Social, vamos nos respaldar na definição de Caliman (2010), que a conceitua como uma “ciência, normativa, descritiva, que orienta a prática sociopedagógica voltada para indivíduos ou grupos, que precisam de apoio e ajuda em suas necessidades [...]”. Para melhor entendimento, Caliman (2010), de acordo com o que vem se compreendendo no Brasil, destaca características referentes à Pedagogia Social e a justifica desses elementos que foram detalhados no Quadro 1.

Quadro 1 - Elementos da Pedagogia Social

A Pedagogia Social é:	Justificativa
Uma ciência	A Pedagogia Social é uma ciência uma vez que ela tem como intenção explicar uma problemática da realidade que requer soluções para uma melhor qualidade de vida das pessoas, em especial aquelas que vivem em vulnerabilidade social. Além disso, faz uso de métodos de pesquisa utilizados por outras ciências humanas para sistematizar os conhecimentos obtidos da práxis socioeducativa do cotidiano.

Prática	A Pedagogia Social não faria sentido se fosse somente teoria, é necessário que se tenha a prática envolvida. É a partir da vivência por meio da educação social que a Pedagogia entra com seus métodos e técnicas como forma de auxiliar nos problemas encontrados no meio educacional.
Normativa	A fim de melhorar a qualidade de vida das pessoas, existem normas e valores que julgamos serem certos para seguir e a Pedagogia Social se pauta por essas normas a partir de práticas educativas, tornando-se assim uma ciência normativa.
Descritiva	A Pedagogia Social vai além do senso comum, ela se embasa em conhecimentos científicos e propõe soluções mais adequadas baseadas em pesquisas sobre um determinado assunto a fim de trazer resultados confiáveis o bastante para enfrentar os problemas da melhor forma.
Produz tecnologia educacional	A partir do momento que um educador se envolve em um determinado problema socioeducativo, ele procura desenvolver soluções para uma melhor qualidade de vida do grupo ali compreendido. Essas soluções, sejam elas dos mais variados tipos, tornam-se soluções técnicas produzidas a fim de uma melhoria da qualidade de vida dos grupos e indivíduos, desenvolvimento educativo das pessoas bem como para a transformação social do ambiente.
Orientada para indivíduos e grupos	Visto que as ações socioeducativas têm como intenção melhorar a qualidade de vida das pessoas, é necessário que atenda tanto aos grupos quanto os indivíduos. A Educação Social trabalhada em grupos pode ser classificada com relação à idade, critério geográfico, necessidades e dificuldades em comum.
Uma relação de cuidado e ajuda	A Pedagogia Social, na prática, tem uma tendência a agir em situações que necessitam de uma diretriz, de auxílio, de solidariedade. Porém, essa ação precisa ser realizada de forma preventiva para que o indivíduo consiga progredir de modo mais leve. A educação baseada na natureza pedagógica, principalmente traçada pelo ensino e aprendizagem, precisa dialogar com a educação sociopedagógica, com destaque para a relação educador-educando e, conseqüentemente, pela afetividade.
Capaz de promover nas pessoas a competência de administrar seus riscos	Ao tratar de pessoas em vulnerabilidade social, a primeira medida é reparar aquela situação de risco e dor. É necessário que o processo seja feito no indivíduo de dentro para fora, de modo que ele tenha vontade de realizar seus sonhos projetados no futuro. Para isso, é importante não tratar essas pessoas com indiferença, e sim reforçar suas qualidades internas promovendo a superação dos riscos a partir delas mesma.
Realizada por meio de programas e instituições socioeducativas	As instituições socioeducativas são essenciais uma vez que elas já possuem ações, processos e modos de lidar com as necessidades das pessoas, além do amparo institucional e experiência de seus funcionários. Entretanto, é importante que as instituições se adequem e se atualizem conforme as necessidades do momento atual a fim de manterem sua eficácia.

Fonte: Adaptado de Caliman (2010)

Sendo assim, a partir do recorte epistemológico supracitado e tendo em vista os elementos presentes na Pedagogia Social, percebemos uma aderência entre ela e o pensamento freireano, já que este foi um grande defensor da educação voltada ao público vulnerável e oprimido, podendo ser considerado uma inspiração brasileira da Pedagogia Social. Ademais, torna-se importante a busca por diálogos que fortaleçam a percepção da

Pedagogia Social tal qual abordada no *corpus* dissertativo deste trabalho. Dessa forma, em alusão à Graciani (2014, p. 23), a conceitualização se fortalece, visto que se reconhece a intenção de

[...] transformar as condições de opressão existentes na sociedade, a Pedagogia Social se caracteriza como uma ciência transversal aberta às necessidades populares que busca enraizar-se na cultura dos povos para, dialeticamente, construir outras possibilidades sem aniquilar o passado, mas promovendo a sua superação.

Com base nas narrativas de Paulo Freire acerca da educação liberadora, denotamos a importância de reflexionarmos acerca do título de sua seção capitular, intitulada “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho, os homens se libertam em comunhão” (FREIRE, 1996, n.p). Ressaltamos neste postulado o valor da integração humana e do papel profissional docente que tanto é destacado enquanto responsável pela emancipação intelectual.

Somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua “convivência” com o regime opressor. Se esta descoberta não pode ser feita em nível puramente intelectual, mas da ação, o que nos parece fundamental, é que esta não se cinja a mero ativismo, mas esteja associada a sério empenho de reflexão, para que seja práxis (FREIRE, 1996, n.p.).

Ante o exposto, torna-se fundamental pensar na educação social em perspectiva com a formação do educador social, visto que no Brasil não é exigida formação específica para essa função. De acordo com Azevedo et al. (2017, p.67) são considerados como tal os

[...] trabalhadores que atuam com processos educativos que possibilitem o desenvolvimento de conscientizações dos sujeitos e possam gerar possíveis transformações sociais. Enquanto não são criados os mecanismos jurídicos e legais que caracterizam oficialmente esse profissional, o trabalhador que identificar a sua prática dentro da lógica emancipatória pode-se considerar Educador/Educadora Social.

Sendo assim, o educador social, além de poder receber diferentes designações, também pode possuir diferentes formações, ampliando assim a discussão de qual deveria ser a formação desse profissional e quem ele é. Como já pontuado por Machado (2010, p. 44-45):

Muitas vezes, em sua grande maioria, são denominados de Educadores, mas podem receber muitas outras denominações, tais como Arte Educadores, Agentes Sociais e Animadores Culturais. Esses Educadores também possuem diferentes formações, níveis de conhecimento, interesses em suas práticas. Nessa perspectiva, encontram-se muitos voluntários, seja por vocação ou para realizar uma boa ação, como também existem os contratados e funcionários efetivos. É aí que surge a discussão de quem é esse profissional e qual deveria ser a sua formação.

Algumas questões, entretanto fragilizam a percepção desta ocupação uma vez que, segundo outros pesquisadores, tal como Silva, Souza Neto e Moura (2020, p. 20), o Educador Social

[...] serve, no Brasil, tanto para identificar o trabalhador de nível médio e técnico como para designar o trabalhador com formação de nível superior em desvio de função. Oficineiros, artesãos, artistas, mestres de capoeira, arte-educadores e monitores em geral são agregados a uma mesma categoria descritiva que inclui sociólogos, cientistas sociais, psicólogos, pedagogos, assistentes sociais, advogados, historiadores, geógrafos, físicos, matemáticos e químicos contratados por organizações não-governamentais ou pelo poder público para exercer funções diferentes da sua área de formação, geralmente no atendimento de crianças, adolescentes, jovens e idosos e pessoas fora do sistema regular de ensino.

Doravante à problematização exposta, torna-se relevante traçar discussões que tangenciem o espectro da formação profissional acerca do Educador Social. Da função de profissionalização da pessoa marginalizada e a inserção social, da ponte entre a marginalização e a inclusão social. Para Ribeiro (2006, p. 162) a educação social “[...] funda-se em princípios que veem a totalidade da pessoa humana, porquanto abrange as diferentes experiências de vida dos educandos, exigindo, em decorrência, conteúdos, métodos e instrumentos concernentes com aqueles princípios”.

Diante disso, é relevante refletirmos o quão importante seria para esses educadores o estudo da Pedagogia Social, uma vez que é nela que se tem o embasamento teórico que reflete diretamente na prática desses profissionais.

Destacamos a relevância da Pedagogia Social, visto que ela se preocupa com as perspectivas teóricas da educação no âmbito social, além de possibilitar uma orientação, em termos formativos, no contexto da diversidade social. Ela se concentra na formação da personalidade humana por meio da socialização dos indivíduos e do desenvolvimento da identidade, “onde houver um ser humano, seja ele na escola, nas classes abastadas, em situações de risco e vulnerabilidade, existe um espaço de atuação para a dimensão social da educação” (CALIMAN, 2020, p.7).

A partir disso, torna-se relevante destacar questões de importância ao educador social, sendo algumas evidenciadas por Freire, mesmo que este não tenha produzido suas obras pensando na Pedagogia Social, pode-se considerar que ele “inspira muitas das metodologias que são utilizadas na prática pedagógica de quem atua na Educação Social. E se presta como referencial teórico e científico para a construção de uma Teoria da Educação Social” (CALIMAN, 2020, p.8).

De modo sintético, a Educação Social relaciona-se a fenômenos socioeducativos que, segundo o exposto por Romans, Petrus e Trilla (2003, p. 28)

compartilham, no mínimo dois dos três seguintes atributos: 1. Dirigem-se prioritariamente ao desenvolvimento da sociabilidade dos sujeitos; 2. Têm como destinatários privilegiados indivíduos ou grupos em situação de conflito social [que alargamos a tensões sociais que são prévias ao conflito que correspondente ao "final da linha"]; e têm lugar em contextos ou por meios educativos não formais [aquilo que designamos, modernamente, por não escolares]".

Espera-se, portanto, que a educação seja capaz de viabilizar a libertação, o rompimento à opressão, especialmente para os indivíduos em situação de fragilidade social, associando-se àquilo exposto por Caliman (2010), como uma ciência orientada para indivíduos e grupos. Mediante o exposto, é necessário relacionar este tópico àquele dedicado às explanações acerca do processo de exclusão social, observando a forma com que os pensamentos sociais se manifestam ante a estas pessoas em vulnerabilidade. Além disso, denotamos as questões envoltas nos locais citados no *corpus* deste trabalho, como a UAI e o CRAS e, principalmente, nos instrutores enquanto esperanças para mobilização contra a opressão e favoráveis à liberdade e autonomia destes grupos.

Dessa forma, torna-se propício valer-se de discussões que tangenciam a formação do Educador Social. Para tanto, em âmbito internacional, Pinel, Colodete e Paiva (2012, p. 12), destacam que

[...] para formar os educadores sociais, em um curso de Pedagogia Social, a Faculdade de Educação da UPS8 (Itália) distribui assim a sua grade disciplinar: 31,2% de disciplinas pedagógicas; 14,6% de psicológicas; 14,6% de humanísticas; 12,5% são disciplinas sociológicas; 12,5% de técnicas e de animação cultural e os outros 4,2% de disciplinas jurídicas.

Para além do exposto, o autor analisa que tal repertório de conhecimentos é fundamental para a forma de interação profissional que se compromete em auxiliar a infância e a adolescência que estão expostos à situação de risco, além de outros indivíduos – como os idosos – para intervir nas políticas públicas e no atendimento a estes grupos, bem como programas sociais e de comunidade, maximizando o alcance dos direitos. Em consonância ao exposto, Caliman (2020, p.8) salienta que a forte demanda pela Pedagogia social³ “em países desenvolvidos querem nos alertar para a ideia de que os seres humanos precisam aprender a se relacionar culturalmente, politicamente e pedagogicamente como

³ Atingindo, na Universidade Pontifícia Salesiana de Roma a marca de 300 alunos inscritos no Programa de Bacharelado, Mestrado e Doutorado em Pedagogia Social.

seres em crescimento, independente de sua condição social”.

Romans, Petrus e Trilla (2003, p. 60) que ao discorrerem acerca da Pedagogia Social afirmam:

a escola não é a reserva natural da formalidade e do rigor pedagógicos. As outras educações, as mal chamadas educações informais ou não formais podem ser mais formais que a própria escola. Existe, de facto, apenas uma educação [...]. A educação é global, é social e acontece ao longo de toda a vida. Se o objetivo da educação é capacitar para viver em sociedade e comunicar, é preciso admitir que, em algumas ocasiões, a escola adota uma atitude de reserva frente a alguns comportamentos sociais dos alunos. É por isso que a Educação Social nasceu para completar objetivos não assumidos pela escola (ou quem sabe a escola nasceu para completar a Educação Social).

Objetiva-se projetar a Educação Social, o Educador Social, a Educação Informal ou Não Formal como algo fundamental e basilar à sociedade e ao seu progresso. Coloca-se à luz destes elementos a possibilidade de uma educação emancipadora, libertadora, de autonomia do indivíduo e consciência para seu papel na sociedade, mais que isso, é por meio dela que se constroem pontes entre a sociedade e educação:

[...] sem educação não há cidadão e a cidadania global não se constrói discriminando os grupos sociais subalternizados, violando os direitos políticos e civis, econômicos e sociais, ambientais, todos eles interdependentes e a necessitarem de políticas que os legitimem. (PERES, 2002, p. 4)

Dessa forma, torna-se fundamental observar os profissionais que atuam nestes espaços – tratados como instrutores – com intuito de reconhecer a proximidade ou o afastamento destes com a função de Educadores Sociais.

2.2 Exclusão e inclusão social de pessoas idosas/em situação de vulnerabilidade social

Primeiramente, dedicaremos-nos a descrever a exclusão social como um processo oriundo das práticas. Para entendermos sobre a inclusão social de idosos, é necessário esclarecermos primeiro o processo de envelhecimento do ser humano a fim de perceber o porquê a exclusão social dessas pessoas acontece e faz com que elas se encontrem em situação de vulnerabilidade social.

Schneider e Irigaray (2008) destacam o envelhecimento humano como um processo definido pelas diferentes idades: cronológica, biológica, social e psicológica, conforme descrito no Quadro 2.

Quadro 2 - Concepções das diferentes idades: cronológica, biológica, social e psicológica

Idade cronológica	Refere-se somente ao número de anos que se tem decorrido desde o nascimento da pessoa, portanto não é um índice de desenvolvimento biológico, psicológico e social, pois ela por si só não causa o desenvolvimento
Idade biológica	É definida pelas modificações corporais e mentais que ocorrem ao longo do processo de desenvolvimento e caracterizam o processo de envelhecimento humano, que pode ser compreendido como um processo que se inicia antes do nascimento do indivíduo e se estende por toda a existência humana
Idade social	É definida pela obtenção de hábitos e status social pelo indivíduo para o preenchimento de muitos papéis sociais ou expectativas em relação às pessoas de sua idade, em sua cultura e em seu grupo social. [...] o envelhecimento social deve ser entendido como um processo de mudanças de papéis sociais, no qual são esperados dos idosos comportamentos que correspondam aos papéis determinados para eles
Idade psicológica	As pessoas se adaptam ao meio pelo uso de várias características psicológicas, como aprendizagem, memória, inteligência, controle emocional, estratégias de coping etc. Há adultos que possuem tais características psicológicas com graus maiores que outros e, por isso, são considerados ‘jovens psicologicamente’, e outros que possuem tais traços em graus menores e são considerados ‘velhos psicologicamente’

Fonte: Adaptado de Schneider e Irigaray (2008, p. 589-592)

Como abordaremos questões que se referem ao meio social, utilizaremos como aporte teórico a concepção advinda da idade social, em destaque no Quadro 2. O processo de envelhecimento pode ser compreendido como responsável por discriminações sociais aos idosos, uma vez que este grupo é, gradualmente, excluído e julgado por, na visão de senso comum, não ser mais produtivo para a sociedade.

De acordo com Schneider e Irigaray (2008, p. 586) a idade social é então avaliada com base no papel que o indivíduo exerce a partir daquilo que a sociedade espera dele naquela fase da vida, tendo influência da idade cronológica, uma vez que a “pessoa mais velha, na maioria das vezes, é definida como idosa quando chega aos 60 anos, independentemente de seu estado biológico, psicológico e social”.

Ou seja, a idade cronológica e a idade biológica – aparência – influenciam na percepção que se cria do idoso, o qual, às vezes, ainda se mantém ativo, exercendo atividades que não se espera para sua idade social. Dessa forma, tem-se um efeito regulatório e cíclico,

não se criam expectativas diferentes, visto que a idade do indivíduo é critério suficiente para caracterizá-lo.

Corroborando com Moreira (2012), percebemos a constituição da idade como estrutura social, uma vez que as fundações da sociedade, seus pilares e suas leis se valem do conceito de idade para se estabelecer. Dessa forma, compreende-se que “a idade é um critério elementar de identificação social, e é o avanço no tempo vivido que determina estatutos e funções diferentes” (MOREIRA, 2012, p. 94). Além disso, é por meio do espaço social que são estabelecidas as representações sociais exercidas pelo indivíduo, definindo assim o tipo de pessoa que compreende cada papel. Ainda segundo Moreira (2012), para cada fase da vida é designado um papel social, sendo este definido majoritariamente pela idade. “O estágio inicial da vida é definido como momento de aprendizado; na maturidade, o indivíduo é conduzido aos papéis sociais da vida adulta, no trabalho e na constituição da família; a velhice corresponde ao tempo de retirada da vida ativa”.

Salienta-se que a compreensão da idade social não é meramente uma percepção cronológica, uma vez que uma pessoa com idade avançada pode exercer papéis sociais destinados usualmente para pessoas mais jovens. Entretanto, para muitos, a idade cronológica define o papel da pessoa, estando interligada diretamente com a idade social, como por exemplo, o Estatuto do Idoso, que se utiliza da idade cronológica para traçar e caracterizar o idoso.

Formatos híbridos também podem ser identificados por entidades como a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2002), que define o conceito de idoso respaldando-se em função do desenvolvimento socioeconômico do país no qual o indivíduo se encontra. Para países desenvolvidos, consideram-se como idosos as pessoas com idade superior a 65 anos enquanto que, para países em desenvolvimento, a idade mínima para ser considerado idoso é de 60 anos.

Além disso, Schneider e Irigaray (2008) destacam a classificação da velhice, definida por especialistas no estudo do envelhecimento em grupos de *idosos jovens*, *idosos velhos* e *idosos mais velhos*. Essa classificação se dá, principalmente, por meio da idade cronológica. Percebe-se, portanto, uma confluência entre a concepção cronológica e social, colocando em estado de observância questões sociais relativas ao desenvolvimento e também à idade do indivíduo.

Uma visão epistemológica mais contemporânea evidencia cada vez mais que o estado de velhice vai além da idade cronológica da pessoa, envolve também aspectos sociais, culturais, psicológicos, sendo um processo heterogêneo e individual decorrente da experiência

de vida de cada pessoa. Como, por exemplo, existem idosos de 90 anos que estão bem em termos de saúde física e psicológica, enquanto alguns idosos de 65 anos podem apresentar alguma incapacidade (SCHNEIDEIR; IRIGARAY, 2008).

Sendo assim, a presente pesquisa não tem como intenção buscar uma definição para idoso, visto que este processo de envelhecimento acontece de forma particular. Entretanto, a exclusão dessas pessoas ainda é um acontecimento presente e necessita de atenção. A função social dos idosos é vista, muitas vezes, como sendo o fim de sua produção de capital, e conseqüentemente sua valia. Essa percepção também se estende ao íntimo do indivíduo, fazendo-o questionar e promover uma inquietação interna e um auto processo de exclusão.

É diante da dificuldade em aceitar-se como velho e inserir-se na sociedade com um novo papel social que o idoso pode entrar em conflito interno (consigo mesmo) e externo (com a sociedade). Com a aposentadoria, o idoso, muitas vezes, entra em conflito com sua própria identidade, pois a dimensão ativa de sua vida se modifica. Por vezes, o preconceito não vem tão somente da sociedade, mas também do próprio velho, que se vê, assim, como um 'peso' para todos ao seu redor (MOREIRA, 2012, p. 97).

É necessário, portanto, entender que a exclusão social, além de se apresentar na sociedade, pode se dar também pela visão de um ângulo mais pessoal para os envolvidos. Percebe-se, a partir do referencial exposto, que “a velhice pode até ser encarada pelo próprio velho como algo depreciativo, pois há uma modificação dos papéis representativos que ele detinha junto à sua família e à sociedade, fazendo com que ele se sinta diminuído” (MOREIRA, 2012, p. 97). Tal fato é observado como uma dificuldade de transição entre as etapas do período de adultez, conforme explicitado por Mota (2009).

Os idosos se encontram muitas vezes em uma situação diferente a que apresentavam anteriormente, modificando sua interação familiar e seu papel enquanto produtores de capital. De acordo com Tura (2006, p. 43):

O indivíduo está preso por um laço moral com a sociedade e à mercê de correntes sociais, que lhes são externas e só ganha atividade participando, de um lado, de uma consciência coletiva ou de representações coletivas, e de outro engajando-se na ação social por sua incorporação na vida em grupo.

Pode-se dizer, então, que os idosos precisam de maiores interações para estarem inclusos em vários segmentos sociais, uma vez que a exclusão se enraíza nas estruturas sociais. Além disso, segundo Estivil (2003, p. 39), a exclusão social é um processo “[...] acumulativo e pluridimensional que afasta e inferioriza, com rupturas sucessivas, pessoas,

grupos, comunidades e territórios dos centros de poder, dos recursos e dos valores dominantes”.

O idoso se encaixa nesse perfil muitas vezes porque ele está fora do grupo social no qual estava inserido, no trabalho, por exemplo, de onde foi afastado tornando um sistema de exclusão remunerado. Uma remuneração que em vários casos não condiz com a sua contribuição para arrecadação do imposto de renda (MOREIRA, 2012).

Não tão somente excluído do processo social de geração de capital, o idoso dissociado de um *locus* de trabalho sofre perda significativa de interações sociais importantes no que tange a aspectos de evolução e ressignificação da realidade, como métodos, práticas e cultura. Portanto, manter-se ativo é fundamental para continuar incluso socialmente. Ainda mais, pode-se perceber a existência de uma relação entre exclusão social e educacional, fundamentada em um sistema social responsável por isso (RIBEIRO, 2006).

Uma vez compreendido como se dá o processo de exclusão, vale ressaltar que junto aos idosos há outros grupos de pessoas em vulnerabilidade social que também vivem à margem da sociedade e vivenciam situações de exclusão social, pessoas de baixa renda, por exemplo, fazem parte desse grupo. Destaca-se, portanto, a importância da inclusão social dessas pessoas visto que, segundo Ribeiro e Coscarelli *apud* Souza (2017, p.270), a inclusão é “um processo em que uma pessoa ou grupo de pessoas passa a participar dos usos e costumes de outro grupo, passando a ter os mesmos direitos e os mesmos deveres dos já participantes daquele grupo em que está se incluindo”. Além disso, Silva (2008) afirma que o objetivo substancial da inclusão social é:

[...] fazer com que a sociedade seja formada por cidadãos que, efetivamente, compartilhem os mesmos espaços, de forma a buscarem seus direitos a partir de necessidades coletivas. Ela deve atuar pluralmente para transformar esta sociedade, suas organizações, seu conjunto de regras e leis, visando à melhoria do sistema social e das ações (SILVA, 2008, p. 24).

Sendo assim, é por meio da inclusão social que as pessoas em vulnerabilidade passam a ter suas necessidades coletivas atendidas, ou pelo menos notadas, por meio de direitos e deveres que deveriam ser dispostos a todos. Para que essa inclusão aconteça, é importante que as pessoas tenham conhecimento da marginalização que esse grupo vivencia e busque meios de combater essa exclusão. Além disso, é dever dos órgãos públicos fornecer recursos capazes de atender aos direitos dessas pessoas em vulnerabilidade social a fim de cessar com a desigualdade que vivemos e os espaços educativos externos à escola, por vezes conceituados

como não formais, podem apresentar este papel, conforme passaremos a discorrer no próximo tópico.

2.3 Os espaços não formais

Os espaços não formais de educação são espaços bastante utilizados como meio de inclusão social de pessoas que estão à margem da sociedade, neles a educação não formal é bastante comum e procura atender às necessidades dessas pessoas.

Entretanto, a definição de espaço não formal e espaço formal ainda é muito complexa, bem como as definições de educação formal, não formal e informal. É comum que os espaços formais sejam vistos como espaços onde ocorre educação formal e os espaços não formais desenvolvem educação não formal, mas isso não necessariamente é verdade, não são os espaços que necessariamente definem a tipologia de educação praticada (JACOBUCCI, 2008).

Além disso, é importante ressaltar que a educação formal, educação não formal e educação informal não devem ser vistas uma contra a outra ou, ainda, em caráter de substituição de uma por outra, pois se complementam e devem ser consideradas de forma contínua. Cada uma tem suas características e são utilizadas conforme os objetivos propostos (ROGERS, 2004; GOHN, 2016; MARANDINO et al., 2003).

A discussão a respeito da definição dos termos educação formal, não formal e informal teve início ao final da década de 1960, havendo diferentes concepções desde então. A educação não formal surgiu como forma alternativa e complementar à educação formal que não estava sendo suficiente na época para suprir as demandas das mudanças socioeconômicas (ROGERS, 2004; MARANDINO et al., 2003).

Houve bastante confusão quanto à definição de educação não formal, pois esta foi definida como sendo toda atividade que não se enquadrava na educação formal, educação esta sistematizada, hierárquica e normativa. Sendo assim, surgiram diferentes interpretações por ser um conceito muito amplo: por exemplo, algumas pessoas consideravam a educação não formal como sendo todo programa promovido pelo Ministério da Educação de forma separada a escolas e faculdades. Para outros significa programas escolares providos por agências não governamentais (ONGs). Alguns a encaram como sendo toda atividade educacional, exceto as realizadas em escolas e faculdades, como rádio, programas de televisão, a mídia impressa (jornais e revistas). Desta forma, quando se lê algo dessa época a respeito da educação não

formal, é importante saber qual definição de educação não formal está sendo utilizada (ROGERS, 2004).

De acordo com Rogers (2004), a partir de 1986 esses debates foram diminuindo e, nos dias de hoje, apesar dos diversos programas relacionados à educação não formal, há poucas discussões a respeito de sua natureza e atribuições. Marandino et al. (2003) destacam em seu estudo diversas definições para não formal, formal e informal, sendo elas apresentadas por diferentes autores, não havendo uma única concepção. Todavia a presente pesquisa se respalda na definição e caracterização feita por Gohn, em diferentes momentos (2006, 2009, 2016), conforme apresentado a seguir:

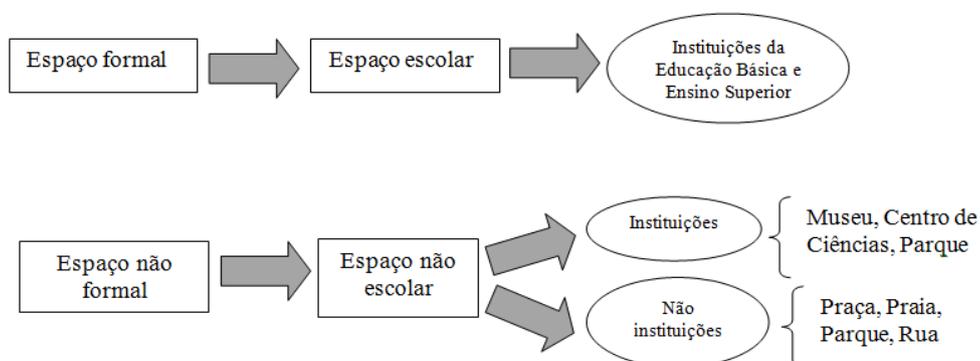
- **Educação formal:** utiliza geralmente metodologias planejadas antecipadamente, com conteúdos previamente demarcados. Possui legislação nacional que normatiza critérios e procedimentos específicos. Segue regras e padrões comportamentais definidos previamente. Tem certificação que permite à pessoa seguir graus mais avançados de escolarização. É comumente desenvolvida nas escolas, sendo elas instituições regulamentadas por lei, certificadoras e organizadas de acordo com diretrizes nacionais. Demanda tempo, local específico, profissional especializado, organização de forma geral (inclusive curricular), disciplina, sistematização sequencial das atividades, órgãos superiores, regulamentos e leis. Tem caráter metódico e, normalmente, é organizada por idade.
- **Educação informal:** é comumente confundida com a educação não formal ou até mesmo há autores que as definem como sendo uma só, entretanto é importante separá-las e compreender as características que as diferem. Tem como método básico a vivência e a reprodução do conhecido e da experiência de acordo com as formas que foram apreendidas e codificadas. O aprendizado ocorre durante o processo de socialização do indivíduo na família, bairro, clubes, amigos, entre outros. É repleta de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados. Não é organizada, os conhecimentos não são sistematizados e são transmitidos a partir das práticas e experiência anteriores, de modo que o passado orienta o presente. Possui como educadores responsáveis os pais, a família em geral, os amigos, os vizinhos, colegas de escola, as igrejas, os meios de comunicação de massa, etc. Se desenvolve em locais como a casa onde se mora, a rua, o bairro, o condomínio, o clube que se frequenta, a igreja ou o local de culto a que se vincula sua crença religiosa, o local onde se nasceu, etc. Não possui resultados esperados, eles apenas acontecem por meio

do desenvolvimento do senso comum nos indivíduos, senso este que orienta seu modo de pensar e agir de forma espontânea.

- **Educação não formal:** acontece usualmente em locais que acompanham as trajetórias de vida dos grupos e indivíduos, fora das escolas, lugares que possuem processos interativos intencionais, sendo esta uma questão importante de diferenciação com relação à educação informal. A participação dos indivíduos, normalmente, é optativa, mas ela também poderá ocorrer por influências de certas situações da vivência histórica de cada um. Há uma intencionalidade na ação, no ato de participar, de aprender e de transmitir ou trocar saberes. Tem como intenção capacitar os indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo, no mundo, abrindo janelas de conhecimento sobre o mundo que envolve os indivíduos e suas interações sociais. Não determina seus objetivos e nem conteúdos *a priori*, eles se criam no processo interativo. Não é organizada por séries, idade ou conteúdos. Atua sobre aspectos subjetivos do grupo, trabalha e forma a cultura política de um grupo. Ajuda na construção da identidade coletiva do grupo, sendo este um dos principais destaques da educação não formal. O método utilizado surge a partir da problematização da vida cotidiana e os conteúdos se dão por meio dos temas que se colocam como necessidades, desafios, ou ações empreendedoras a serem realizadas. Não se sujeita às estruturas burocráticas.

A partir disso, visto que a definição entre espaço formal e não formal vai além dos métodos utilizados por cada um e que existem diversos espaços não escolares que possuem uma ação educativa, Jacobucci (2008) classifica os espaços não formais em duas categorias: locais que são instituições e locais que não são instituições, conforme Figura 1.

Figura 1 - Sugestões de definições para espaço formal e não formal de Educação



Fonte: Jacobucci (2008, p. 57)

Jacobucci (2008, p.57) conclui, de modo sintético, que “os espaços formais de Educação referem-se a Instituições Educacionais, enquanto que os espaços não-formais relacionam-se com Instituições cuja função básica não é a Educação formal e com lugares não-institucionalizados”. A UAI e o CRAS são, segundo este viés teórico, espaços não formais de educação, sendo não escolares e institucionalizados.

É inegável e incompreensível que se evite a natureza socializadora dos espaços educacionais, considerando-a apenas como um espaço de cultivo do saber ensinado. Muito para além disso o instrutor, bem como o professor, deve protagonizar o processo de socialização e inclusão do indivíduo.

2.4 A formação e atuação dos instrutores

O presente trabalho tem como foco investigar os profissionais que ministram aulas de artesanato na UAI e nos CRAS em Uberaba/MG, em que o edital de contratação não exige titulação em nível superior, sendo chamados de instrutores. Diante disso, faz-se necessário um estudo a respeito da formação e atuação de instrutores, a fim de contribuir para pesquisas no âmbito educacional, bem como refletir acerca da prática docente e particularidades desses profissionais.

Vale destacar que, diante das buscas realizadas, foram encontradas diferentes nomenclaturas para estes profissionais, sendo elas: instrutor, monitor, mediador, professor leigo, entre outras. Percebe-se, portanto, a indefinição ocupacional destes, podendo haver diferentes significados para os papéis desses profissionais e, para tanto, adotaremos o termo “instrutor”, uma vez que assim são chamados os participantes da presente pesquisa no cargo que atuam.

Diante disso, valemo-nos das definições apresentadas pela Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), sendo necessário ressaltar que este organismo é responsável por definir e classificar as nomenclaturas atribuídas ao exercício profissional, dividindo-as em três termos distintos: família, ocupação e sinônimo. A primeira classificação se refere ao grupo de ocupações semelhantes, enquanto ocupação é concebida como o exercício profissional reconhecido e nomeado pela CBO e, por fim, os sinônimos são atividades profissionais que derivam de ocupações reconhecidas.

Harmonizando a terminologia aqui adotada às definições da CBO, compreende-se que o presente estudo tem como foco as famílias de instrutores e professores de cursos livres⁴,

⁴ Código 3331 da Classificação Brasileira de Ocupação;

uma vez que estes são capazes de “criar e planejar cursos livres, elaborar programas para empresas e clientes, definir materiais didáticos, ministrar aulas, avaliar alunos e sugerir mudanças estruturais em cursos” (BRASIL, 2010, p. 569). Santos (2017, p.41) define os cursos livres como

[...] aqueles onde não há a necessidade de chancela estatal para os seus certificados de conclusão. Apesar de não serem reconhecidos pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), seus certificados normalmente são aceitos em empresas tanto do setor privado quanto estatais tanto para fins de admissão quanto para promoções e progressões funcionais.

Corroborando com Santos (2017), como pontuado na CBO, “o exercício dessas ocupações é livre. Requer-se escolaridade e qualificação profissional variadas, dependendo da área de atuação. Os cursos livres não estão sujeitos à regulamentação do MEC” (BRASIL, 2010, p. 569). A liberdade de qualificação profissional ocorre uma vez que a família ocupacional colige instrutores e professores. Conforme enunciado por Salomão (2004, p. 74), percebe-se

[...] evidentes indicativos que ratificam a diferenciação entre instrutor e professor. Pertencem a sindicatos diferentes, apresentam contratos de trabalho com cláusulas diferentes, principalmente no que se refere à jornada de trabalho, contexto de trabalho diferenciado e o próprio contexto profissional também é diferente. O tratamento para com o instrutor não é o mesmo que se observa em relação ao professor. Normalmente a nomenclatura “instrutor”, além de utilizada nas instituições de formação profissional, serve também para qualquer pessoa que detenha um conhecimento e transmite-o para outra pessoa, sem que haja vínculo escolar ou educacional.

Apesar de existirem poucas pesquisas a respeito da formação e atuação de instrutores, ressalta-se que a atuação destes profissionais pode ser comumente notada no contexto da educação não formal. Segundo Gohn (2016), atualmente o perfil do profissional que atua com a educação não formal mudou com relação à sua formação, antigamente esse trabalho era realizado por voluntários e pessoas aposentadas, hoje em dia tem-se uma grande parcela que atua profissionalmente, inclusive por provimento mediante concursos públicos e outros tipos de seleção, como é o caso dos espaços que integram a presente investigação.

De acordo com Gohn (2016, p.69), há uma polêmica com relação à formação do instrutor da educação não formal, sendo que “os gestores têm uma formação de ensino superior; já os que ainda atuam na base, que implementam, poderão ou não ser formados, dependendo de que projeto, região social e classe social estão atendendo”. Essa não-exigência de uma formação em nível superior faz com que a educação não formal torne-se palco de atuação de instrutores.

Há uma diversidade quando se trata do perfil dos profissionais que atuam com a educação não formal, uma vez que além dos instrutores sem formação em nível superior, podemos encontrar também formação predominante em Pedagogia, Psicologia e Serviço Social⁵. Diante disso, existem propostas para que o contato com a Pedagogia Social se torne evidência de fomento para atuar no campo da educação não formal. Entretanto, essa ideia possui certa recusa para ser aplicada no Brasil, pois se espera que o curso de Pedagogia abranja tanto a educação formal e a não formal de modo que essas duas áreas sejam trabalhadas em conjunto e evidenciando a ideia de que uma não substitui a outra, havendo assim certa resistência em fragmentar a formação específica para cada área da educação (formal e não formal) (GOHN, 2016).

Entretanto, vale ressaltar a respeito da formação específica para os profissionais que atuam na educação não formal uma vez que, segundo Silva (2013), entre os papéis atribuídos ao instrutor, destacam-se a comunicação e flexibilização em lidar com os diferentes públicos que frequentam os espaços de educação não formal. Para isso, o instrutor precisa saber sobre as características e particularidades a respeito da educação não formal a fim de melhor ministrar as aulas atendendo às especificidades de cada público. Além disso, o instrutor possui um importante papel para colaborar com a inclusão social dos alunos em vulnerabilidade, como por exemplo, idosos e pessoas de baixa renda.

O papel do instrutor no processo de inclusão dessas pessoas é de grande importância uma vez que a educação bancária, definida por Freire (1996) como aquela em que o educador apenas transfere e deposita informações e o educando age de forma passiva, ainda é presente e utilizada nos dias de hoje. Essa prática de ensino não é favorável para o processo de inclusão social de pessoas em situação de vulnerabilidade social, uma vez que para que de fato ocorra essa inclusão é necessário que o oprimido tenha conhecimento e autonomia do processo pelo qual está passando.

Entretanto, instrutores que utilizam a educação bancária muitas vezes não têm conhecimento das consequências dessa prática para os educandos, já que também são fruto dessa mesma compreensão de educação. Daí a importância do papel do instrutor no processo de inclusão, é necessário que ele dialogue com o educando, tenha uma troca de saberes e dê autonomia para o educando no seu processo de aprendizagem.

Com base nestas informações e objetivando reflexões acerca da formação específica para instrutores, realizamos uma análise do último Edital de Concurso Público, nº 01/2015, de

⁵ Perfil traçado a partir de 222 projetos que concorreram ao Prêmio do Itaú Cultural em 2007 (GOHN, 2016).

02 de Outubro de 2015⁶, para provimento de cargos da Prefeitura Municipal de Uberaba (PMU), o qual apresenta requisitos para o cargo de Instrutor de Artes, mesmo cargo exercido pelas instrutoras participantes da presente pesquisa. A formação exigida para esse cargo varia entre Ensino Fundamental incompleto e Ensino Médio completo, dependendo do Edital em evidência, e o concurso é composto pelas etapas da prova escrita e prática, conforme Quadro 3.

Vale destacar que para estes instrutores não é ofertado curso de formação para atuar na área desejada, tampouco é exigida formação específica, eles atuam conforme suas experiências de vida com a atividade exercida.

Quadro 3 - Descrição municipal para o cargo: Instrutor de Artes (Assistente de Serviços Públicos)

Título do Cargo: Instrutor de Artes	
Natureza do Cargo: Operacional	Carga horária semanal: 30 horas
<p>Atribuições Específicas: Instruir a aprendizagem de habilidades específicas, tais como: trabalhos manuais, artesanato, corte e costura, beleza, prestação de serviços e outros ofícios que demandem formação profissional; capacitar os alunos para a profissionalização e a geração de renda; exercer outras atividades correlatas.</p>	
Escolaridade: Ensino Fundamental incompleto.	
<p>Requisitos adicionais necessários para ingresso no cargo: histórico escolar do ensino fundamental incompleto, emitido por instituição reconhecida pelo Ministério da Educação. Demonstrar habilidades didáticas, mediante comprovação em prova prática.</p>	

Fonte: Prefeitura Municipal de Uberaba (2015)

Destacamos a exigência de atribuições como “instruir a aprendizagem de habilidades específicas”, bem como “demonstrar habilidades didáticas”, sendo que tal enunciação se aproxima da ação docente, ou das categorias de base do conhecimento docente. Dessa forma, utilizaremos como parte do processo de discussão as categorias do conhecimento de Shulman (2015, p. 206), uma vez que, segundo o autor, elas compõem – minimamente – o acervo de repertórios da profissão docente.

⁶ Edital para cargo de Instrutor de Artes mais recente encontrado.

- **Conhecimento do conteúdo:** refere-se à capacidade e conhecimento do profissional acerca do saber propriamente dito, do conhecimento relativo àquilo que se ensina.
- **Conhecimento pedagógico geral:** refere-se aos princípios e estratégias mais abrangentes de gerenciamento e organização de sala de aula, que parecem transcender a matéria.
- **Conhecimento do currículo:** refere-se aos materiais e programas que servem como ferramentas do ofício para os professores – ou quem ensina.
- **Conhecimento pedagógico do conteúdo:** refere-se ao amálgama especial de conteúdo e pedagogia que é o terreno exclusivo dos professores, seu meio especial de compreensão profissional.
- **Conhecimento dos alunos e de suas características:** refere-se ao conhecimento relativo a não somente os discentes, mas também a consideração dos mesmos no planejamento e no processo de ensino.
- **Conhecimento de contextos educacionais:** refere-se desde o funcionamento do grupo ou da sala de aula, passando pela gestão e financiamento dos sistemas educacionais, até as características das comunidades e suas culturas.
- **Conhecimento dos fins:** propósitos e valores da educação e de sua base histórica e filosófica.

Mesmo que Shulman (2015) aponte o conhecimento pedagógico do conteúdo como algo pertencente “ao terreno exclusivo dos professores”, é fundamental observarmos essa fala sob a lente crítica e tangenciá-la à nossa realidade. Será válido apontar o conhecimento pedagógico do conteúdo como algo de domínio apenas dos professores? Ou pode-se criar uma intersecção entre docentes e instrutores, habitando mutuamente este terreno?

Observemos que os instrutores, por vezes, aprendem a ensinar somente pelas vias práticas, porém, também como mencionado por Freire (1996), não há sucesso na prática sem a teoria, não existe ensinar sem antes aprender e vice-versa. Por exemplo, para cozinhar é necessário antes saber como manusear o fogão. Essa exemplificação é comparável com o fato de que para o instrutor alcançar as necessidades descritas no edital, “instruir a aprendizagem de habilidades específicas”, bem como “demonstrar habilidades didáticas”, é necessário que ele tenha um conhecimento pedagógico geral e um conhecimento pedagógico do conteúdo.

A desvalorização da habilitação socioeducativa de instrutores se torna nítida ao compararmos os pré-requisitos solicitados às reais necessidades e capacidades que podem ser exploradas diante das exigências da educação de adultos, visto que “quem ensina sabe muito bem que, para fazê-lo, é preciso muito mais que simplesmente conhecer a matéria, mesmo reconhecendo que esse conhecimento seja fundamental” (SILVA JÚNIOR; GARIGLIO, 2014, p. 877). Denota-se que o CBO enuncia que, para a formação de Educador Social,

[...] é livre sem requisitos de escolaridade. Para a ocupação de conselheiro tutelar observa-se uma diversidade bastante acentuada no que diz respeito à escolaridade, que pode variar de ensino fundamental incompleto a superior completo. [...] demanda formação profissional para efeitos do cálculo do número de aprendizes a serem contratados pelos estabelecimentos, nos termos do artigo 429 da consolidação das leis do trabalho - CLT, exceto os casos previstos no art. 10 do decreto 5.598/2005. Além de conduzir as informações-base do assunto trabalhado, é importante que o instrutor incentive e prepare seus alunos para que adquiram seus próprios modelos e conceitos baseados em suas experiências e pesquisas tornando-os, assim, mais capacitados para as áreas que foram estudadas e outras que ainda lhe interessam. (CBO, 2010, p. 777)

O que se caracteriza como um questionamento é se é correto que uma ocupação, tal qual a Educação Social, possa se configurar e ser definida como livre de requisitos de escolaridade. Pontuamos que tal questionamento não é feito com intenção de colocar em xeque o trabalho dos indivíduos que se dedicam ao ofício, mas coloca-se em tom reflexivo a atenção que se dedica a esta ocupação, afinal ela se relaciona com espectros sensíveis, como a exclusão, marginalização e profissionalidade. Dessa forma, corroboramos com a noção de que

[...] Pela perspectiva de Freire, assumimos a Pedagogia Social em construção no Brasil como um projeto societário dotado de uma práxis libertadora da relação entre oprimido e opressor. Não se trata de criar uma profissão pela profissão e nem de se fazer um lobismo para perpetuar as práticas de opressão e de exploração, mas de conceber o profissional da Educação Social como protagonista dotado de consciência libertadora, nos sentidos freiriano e gramsciano (SILVA; SOUZA NETO; MOURA, 2020, p. 11).

Analisando, ainda, o Edital para Instrutor de Artes na cidade de Uberaba, destacamos a atribuição exigida de “capacitar os alunos para a profissionalização e a geração de renda”. De acordo com Moura (2014), as licenciaturas não capacitam para conduzir e instruir no campo da Educação Profissional e, para tanto, é necessária uma formação didático-pedagógica específica para atuar nessa área. Mesmo que não seja exigida formação em licenciatura para atuar como instrutor, torna-se relevante refletirmos quanto ao fato de que para cumprir com a atribuição anteriormente citada seja necessária uma formação específica, formação essa que não é exigida – quanto menos ofertada – aos instrutores de Artes.

Moura (2014) destaca que os profissionais dos diversos campos disciplinares possuem uma cultura docente que deve ser evidenciada em todas as áreas educacionais, seja para aqueles que trabalham com o ensino profissionalizante, pessoas com necessidades educacionais específicas, jovens e adultos, entre outros agentes educacionais que constituem o vasto meio educacional. Dessa forma, é possível reiterar as noções de que o “[...] termo educador social tem servido, na maioria das vezes para perpetuar uma condição de precarização do trabalho educativo, desconsiderando tanto a necessidade de formação pedagógica quanto os direitos trabalhistas de quem exerce a função” (SILVA; SOUZA NETO; MOURA, 2020, p. 20).

Objetivando discussões que perpassam pela diferenciação de aspectos fundamentais relacionados à ocupação do instrutor e do professor, torna-se importante que realizemos uma observação concomitante dentro do próprio edital já mencionado, afinal este oferta cargos para Professor da Educação Básica – Anos Finais do Ensino Fundamental. Para uma apreciação mais precisa, faremos um contraste do cargo ocupacional de professor com especialidade em Artes para que, dessa forma, seja possível traçar o diferencial entre as ocupações ante a supracitada descrição do Instrutor de Artes.

Este comparativo não objetiva demonstrar superioridade ou inferioridade de um cargo em detrimento de outro, primeiramente por tal ação ser sem sentido e que tais caracterizações – além de desnecessárias – não cumprem os objetivos que ansiamos discutir.

Quadro 4 - Descrição municipal para o cargo: Professor da Educação Básica para séries finais do Ensino Fundamental - Especialidade em Artes

Carreira: Professor da Educação Básica séries finais do Ensino Fundamental
Cargo/Função/Especialidade: Artes
Carga horária semanal: 27 horas

Descrição geral das atividades: Participar das atividades educativo-pedagógicas específicas do planejamento escolar no que se refere à elaboração, execução e avaliação do Projeto Político Pedagógico da escola, assumindo a responsabilidade pelo cuidado e pela regência de turmas, bem como, promovendo a efetividade do processo ensino aprendizagem; desenvolver atividades sócio-recreativas e educativo-pedagógicas atendendo aos princípios estabelecidos nas diretrizes legais, especialmente no atendimento às orientações das Matrizes Curriculares Municipais e nos Referenciais Curriculares Nacional; elaborar, executar e avaliar o plano de trabalho segundo proposta pedagógica da rede municipal e matrizes curriculares municipais; Acompanhar e avaliar sistematicamente o desenvolvimento cognitivo das crianças realizando os devidos registros específicos e inerentes à prática educativo-pedagógica; Manter-se em constante atualização profissional, participando sempre de cursos, atividades e programas de Formação Continuada e Formação Continuada em Serviço oferecidos pela unidade escolar e referendados pela Secretaria Municipal; Interagir semanalmente com o Coordenador pedagógico, assegurando uma proposta permanente de diálogo e busca de soluções para a melhoria do processo educativo, com ênfase na efetiva aprendizagem dos educandos; Zelar pela recuperação de alunos com dificuldade/defasagem/deficiência de aprendizagem, de forma interativa com os diversos atores e setores da unidade, que possa promover e efetivar uma educação para a inclusão e para a superação dos limites; participar das horas-atividade constantes da sua carga horária conforme artigo 33, incisos I, II e III da Lei Complementar 501/2015; desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe; utilizar novas tecnologias, metodologias, estratégias e materiais de apoio que promovam a aprendizagem; participar de cursos, atividades e programas de formação profissional como parte integrante da jornada de trabalho; colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade; organizar e manter a sala de aula como um espaço de aprendizagem e de formação cidadã, favorecendo a efetividade do processo educativo pedagógico; executar suas atividades pautando-se no respeito à dignidade, aos direitos e às especificidades do aluno, em suas diferenças individuais, sociais, econômicas, étnicas, religiosas, sem discriminação alguma, contribuindo, assim, para a consolidação de um sistema educacional inclusivo; participar do processo de enturmação dos alunos ao final do ano e em qualquer época do ano, conforme demandado pela unidade; cumprir o Regimento Escolar; exercer outras atividades correlatas com a natureza do cargo.

Formação acadêmica e qualificação exigida: Curso Superior Concluído em Licenciatura Plena em Educação Artística ou Artes Visuais reconhecido por órgão competente.

Conhecimentos específicos: O ensino da arte no Brasil; abordagem triangular no ensino das artes; arte como sistema simbólico não verbal; as linguagens da arte; leitura e interpretação de textos não verbais. Artes Cênicas: teoria e prática; teatro e jogo. Artes visuais: arte como produção, conhecimento e expressão; a obra de arte, os elementos de visualidade e suas relações; comunicação na contemporaneidade. Música: elementos da linguagem musical; ensino da música. Dança: papel da dança na educação; estrutura e funcionamento do corpo para a dança; as danças como manifestações culturais. A arte no contexto cultural: pluralidade cultural, interculturalidade, cultura de massa e folclore brasileiro. Matrizes Curriculares da Rede Municipal de Uberaba – MG (2014).

Fonte: Adaptado de Prefeitura Municipal de Uberaba (2015)

Nota-se como principal viés diferencial a exigência de escolaridade entre as ocupações de instrutor e professor, uma vez que aos instrutores exige-se um domínio no exercício de sua área de atuação, não necessariamente acompanhada de uma qualificação docente. Segundo Salomão (2004, p. 74) “o papel do instrutor no ato de ensinar, é o de transpor conteúdos técnicos, comprometendo-se com uma educação que abrange áreas do conhecimento, das habilidades e das atitudes”. Denota-se que o emprego da palavra “transposição” pode ser compreendido como um recurso linguístico para expressar a limitação didática do instrutor, afinal, a transposição é um redirecionamento de conteúdo, uma exposição, não necessariamente dotada de conhecimento didático.

Além disso, a descrição da atribuição ocupacional do professor é muito mais detalhada e precisa que a do exercício profissional do instrutor, que sequer possui campo tão detalhado acerca da “Descrição geral das atividades” quanto a profissão docente. Questionamos o motivo pelo qual a educação formal é tão consciente, enquanto que o cenário do instrutor parece nebuloso e de difícil descrição.

Observa-se a quantidade de conhecimentos específicos exigidos para o cargo docente e para o cargo de instrutor, que diferem amplamente entre as ocupações, especialmente com o nível de solicitação para com a educação. Além disso, nota-se uma aproximação de carga horária semanal entre as ocupações, haja vista uma diferença de três horas entre ambas.

Vale destacar que o público-alvo desses professores são crianças e dos instrutores são adultos e idosos e, para estas diferentes faixas etárias, são necessárias metodologias específicas de ensino. Entretanto, não está sendo colocado em comparação o método utilizado e sim a valorização - ou a falta dela - da prática docente com relação aos dois cargos.

De acordo com Salomão (2004), a ação docente é única mesmo se tratando de nomenclaturas diferentes, seja professor ou instrutor, independentemente do campo de atuação: “o que realmente importa é que de um lado há alguém que quer aprender e do outro há alguém com condições de contribuir para que isto aconteça, com maiores ou menores facilidade” (SALOMÃO, 2004, p.74).

Alcançamos, neste ponto, um cerne de pesquisa fundamental, que é observar a importância de conhecimentos que perpassam pelo âmbito da profissionalidade de quem ensina. Não se pode banalizar o quão importante é saber ensinar, quando nos referimos ao processo de aprendizagem tangenciamos, mesmo que forma involuntária, categorias do conhecimento docente. Por isso, reiteramos as necessidades de polidez, aprofundamento e discussão acerca dos conhecimentos pedagógicos e conhecimentos pedagógicos do conteúdo. É relevante relacionarmos as iniciativas da UAI, do CRAS e o trabalho dos instrutores com a

Pedagogia Social, uma vez que segundo Silva, Neto e Moura (2020), ela se envolve com a atenção à família em suas necessidades existenciais, à terceira idade, aos grupos marginalizados, à educação de adultos, etc.

Portanto, pode-se encarar a profissionalidade do instrutor, enquanto parte da pedagogia social, como uma iniciativa nova, que “transita entre o setor público e o privado, entre assistencialismo e Educação, entre profissionalismo e voluntariado. Ressalta-se, entretanto, nessa área, a ausência da formação de profissionais com domínios teórico-práticos específicos” (MACHADO, 2020, p. 121). Dessa forma, recorremos a Ribeiro (2006, p. 166), que pontua que

o educador social é definido como um militante ou um funcionário que busca uma forma de trabalho assalariado, mesmo que destituída da proteção de leis trabalhistas, dificultando o estabelecimento de fronteiras entre os diferentes educadores sociais, cujo trabalho também pode ser caracterizado como de educação popular e/ou não-formal.

Sendo assim, é interessante que houvesse àqueles que se dedicam ao ensino, cursos de formação, espaços de discussões e troca de saberes, bem como um trabalho formativo continuado. Pontuamos que não nos referimos a tanto com intuito de que seja obrigatório ou como solução que há de suprir com todas as necessidades observadas até então. Entretanto, seria fundamental que houvesse janelas para o estudo acerca do aprendizado, socialização das práticas e também acesso a novas ideias.

Salomão (2004, p.87) destaca que “o fato de o instrutor trazer para a sala de aula as suas experiências profissionais garantem-lhe segurança no que está fazendo, oportunizando que coloque em prática o que já está introjetado em si, obviamente em termos técnicos”. Essa segurança que a experiência dos instrutores traz é fundamental para contribuir com a prática, uma vez que sua atuação não pode se limitar apenas em ter o conhecimento, é necessário que obtenha recursos que vão além e que, segundo Freire (1996), criem possibilidades para a sua construção ou a sua produção.

Relacionando tais postulados às enunciações de Shulman (2015) acerca das categorias do conhecimento, percebemos a possibilidade salientar e discorrer sobre o *Conhecimento dos alunos e suas características*, uma vez que o grupo de instrutores participantes dessa pesquisa atende a adultos e a idosos que possam estar em situação de vulnerabilidade social, portanto, há que se ter em consideração que o método para instruir essas pessoas se diferencie do que se usa para ensinar uma criança ou jovem. Ressalta-se que essa categoria do conhecimento não se limita aos instrutores, mas também aos professores, sendo parte fundamental e intrínseca do processo de ensino-aprendizagem.

O autor define o conhecimento dos alunos e suas características como sendo o reconhecimento dos discentes enquanto indivíduos com formações, vontades, características e qualidades distintas e que importam para o processo de ensino. Para tanto, tal reconhecimento deve se entrelaçar e interferir no planejamento, nas escolhas e nos métodos selecionados para o espaço de educação. É necessário que o instrutor evidencie em sua prática os saberes socialmente construídos adquiridos pelos alunos, e, além de respeitá-los, também relacionar esses saberes com o que está sendo trabalhado em aula (FREIRE, 1996).

Observa-se que o *Conhecimento dos alunos e suas características* é uma necessidade ainda maior àqueles que se objetivam a ensinar em espaços não formais, afinal, diferentemente do ensino regular em um espaço formal de educação é necessária

[...] uma nova pedagogia, um novo currículo, conteúdos e métodos adequados às necessidades dos educandos; da visão de integralidade da educação, nos seus aspectos teórico-práticos, envolvendo o conhecimento, o corpo e a sensibilidade; da finalidade, que tem no resgate da cidadania dos sujeitos o ponto central do trabalho pedagógico. (RIBEIRO, 2006, p. 168)

Se encararmos uma turma regular de sexto ano na rede pública, já temos expectativas do cumprimento de determinadas frações do currículo. Entretanto, é impossível transportamos isso para um espaço não-formal, ainda mais quando lidamos com pessoas que já possuem uma trajetória de vida que permeou aspectos sociais e profissionais mais profundos. Tendo como base os aportes teóricos aqui apresentados, passamos a descrever a Metodologia na seção seguinte.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo será apresentado o percurso metodológico utilizado para realização desta pesquisa, desde o processo de construção dos dados até a realização da análise. Além disso, será exposto e discutido a respeito da escolha do tipo de pesquisa quanto à abordagem, aos objetivos e aos procedimentos. Minayo e Minayo Gómez (2003, p. 118) destacam três aspectos importantes com relação às abordagens qualitativa e quantitativa:

- 1) Não há um método melhor do que o outro, [...] o bom método será sempre aquele capaz de conduzir o investigador a alcanças respostas para suas perguntas, ou, dizendo de outra forma, a desenvolver seu objeto, explicá-lo ou compreendê-lo, dependendo de sua proposta.
- 2) Os números são uma linguagem, assim como as categorias empíricas na abordagem qualitativa o são, tratando-se, portanto, de duas formas de comunicação diferenciadas, devendo ambas convergir para a mesma meta anunciada no primeiro item, ou seja, aproximar-se o mais possível da realidade a que se propõem a discutir.
- 3) Cada abordagem pode ter seu espaço específico e adequado. Entendendo que a questão central da cientificidade de cada uma delas é de outra ordem: da qualidade intrínseca das pesquisas realizadas, incluindo-se, sua pertinência, relevância e o uso adequado de todos os instrumentos que devem ser utilizados. E ambos repudiam a visão simplista, muitas vezes evocada, de que existe um lugar mais nobre e elevado a ser ocupado por uma das modalidades (qualquer seja).

A partir do exposto, destacamos igual relevância nas abordagens qualitativas e quantitativas, entretanto o presente estudo enquadra-se em uma pesquisa de abordagem qualitativa a qual, como salientam Gerhardt e Silveira (2009, p. 31), “não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc”. Tal definição se adequa ao presente estudo tendo em vista os objetivos apresentados e também por apresentar maior liberdade para a interpretação do material empírico construído.

Trata-se de um estudo de campo exploratório, fundamentado em narrativas e significações de instrutores em espaços de educação não formal. Temos uma busca direcionada à UAI, bem como ao CRAS, visto que se almeja uma reflexão capaz de permear na esfera social de modo a se envolver com pessoas em situação de vulnerabilidade social. De acordo com Gil (2008, p. 27) “as pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”.

Dedicamo-nos agora a desenvolver uma discussão acerca do *lócus* de trabalhos dos instrutores participantes desta pesquisa, ou seja, discorreremos sobre a UAI e também sobre o CRAS, pontuando sua participação metodológica nesta pesquisa. A escolha da UAI ocorreu por meio de um projeto de extensão em que participamos durante a graduação, envolvendo a

alfabetização matemática de pessoas matriculadas na sala de alfabetização da unidade. Durante as práticas, questionamentos e aspectos ligados às ideias do projeto de extensão nos surpreenderam com relação a como se preparar e tratar os idosos frequentadores da UAI, resultando assim na intenção de dar continuidade à pesquisa neste local. No que se refere ao CRAS, denota-se que este foi incluído por meio de conversas com o orientador acerca do núcleo de pesquisa do trabalho, destacando a harmonização entre a proposta de estudo com idosos e também das pessoas em situação de vulnerabilidade social frequentadores do CRAS. Assim, nos tópicos 3.1 e 3.2 serão apresentados e caracterizados os dois locais citados a fim de maior aproximação com o local de atuação dos instrutores participantes desta pesquisa.

3.1 Unidade de Atenção ao Idoso (UAI)

Conforme já dissertado, a exclusão social do idoso se dá muitas vezes pelo sentimento de não se fazer útil conforme outrora fora. Vemos aqui uma oportunidade de que os espaços não formais, como a UAI, promovam um processo de valorização dessa etapa da vida, uma vez que conforme citado por Manguiera (2017, p. 59):

[...] os educandos idosos(as) ao continuarem aprendendo ampliam suas oportunidades de compreenderem acontecimentos sociais divulgados em jornais atuais, cultivam outras amizades, a fim de compartilharem aprendizagens, convivem com diferentes pessoas ao sentirem-se ligados a um grupo social, objetivando aprender mais e descobrir novas maneiras de dar sentido à vida.

Destacamos que o espaço não formal supracitado - UAI - é localizado na cidade de Uberaba, Minas Gerais, sob responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Além disso, as atividades lá desenvolvidas são financiadas pela SEDS, vinculada à Prefeitura Municipal de Uberaba (PMU), dessa forma, seus profissionais são remunerados pela PMU. Segundo Caetano e Tavares (2008, p. 624) “a UAI foi fundada em setembro de 1986 para agregar e atender aos idosos que freqüentavam grupos de convivência realizados nos diversos bairros da cidade.”

Na unidade são ofertadas diversas atividades gratuitas destinadas ao público com idade superior a 60 anos os quais, conforme apresentado no Projeto da UAI (mimeo) (2004, p. 5) *apud* Pedrosa (2014, p. 105), tem como objetivo:

[...] prestar um atendimento aos idosos de forma não asilar, através de um espaço de convivência social, comunitária, visando à implantação de atividades de caráter educativo, promocional, laborativo e assistencial, com objetivo final de melhorar a qualidade de vida das pessoas idosas.

A UAI, torna-se, portanto, um espaço integralizador e fundamental à vida ativa do idoso, visto que suas atividades desenvolvidas permeiam no cotidiano do idoso, promovem a interação social deste público e os afastam da marginalização social experimentada por esta faixa etária.

Dentre as atividades disponíveis na UAI destaca-se o artesanato, que é a atividade na qual os instrutores participantes desta pesquisa atuam. O artesanato é um trabalho manual que, segundo Pedrosa (2014, p.109), “busca despertar as habilidades que cada pessoa idosa tem e, ao mesmo tempo, resgata a autoestima dessa população frequentadora da UAI.” Além disso, as pessoas participantes das aulas de artesanato, “[...] têm oportunidade de aprender as técnicas de pintura em tela e tecido, crochê, bordado em xadrez, reciclagem de jornal”.

Percebe-se, portanto, que a UAI está para além de um centro de atividades, mas também contribui para a manutenção física e mental do idoso por meio da socialização e aprendizagem.

[...] é desejável que o idoso tenha espaços na comunidade, em que se proporcione a interação social, através da prática de atividades físicas, alfabetização, atenção ao bem estar psicossocial, entre outras, de forma que compartilhem anseios, conquistas e experiências. Ademais, os idosos têm a oportunidade de desenvolver sua cidadania e consciência de direito à vida, em condições de dignidade. (CAETANO; TAVARES, 2008, P. 624)

Sendo assim, valoriza-se o aspecto socializador da UAI, bem como a preocupação com o idoso, tornando-a palco de estudos acerca da inclusão social e dos espaços não formais de educação.

3.2 Centro de Referência de Assistência Social (CRAS)

O processo de exclusão não se limita aos idosos, a partir do momento que dedicamos pesquisar acerca da temática - de exclusão social - também decidimos incluir no foco de atendimento dos instrutores focalizados por esta dissertação indivíduos em situação de vulnerabilidade social, seja decorrente da pobreza, por uso de drogas, desestabilidade familiar, etc.. Portanto, não limitamo-nos à população idosa, mas buscamos também tangenciar a atuação e formação dos instrutores atuantes nos CRAS, sendo este um ambiente de inclusão social das pessoas marginalizadas pela sociedade. Segundo a Política Nacional de Assistência Social (PNAS), a quantidade de famílias atendidas pelo CRAS é dependente da caracterização do município com base na classificação de porte dos municípios do Instituto Brasileiro de Pesquisa e Geografia (IBGE), que define como: Pequeno Porte I: até 20.000 habitantes; Pequeno Porte II: de 20.001 a 50.000 habitantes; Médio Porte: de 50.001 a 100.000

habitantes; Grande Porte: 100.001 a 900.000 habitantes; Metr pole: mais de 900.000 habitantes.

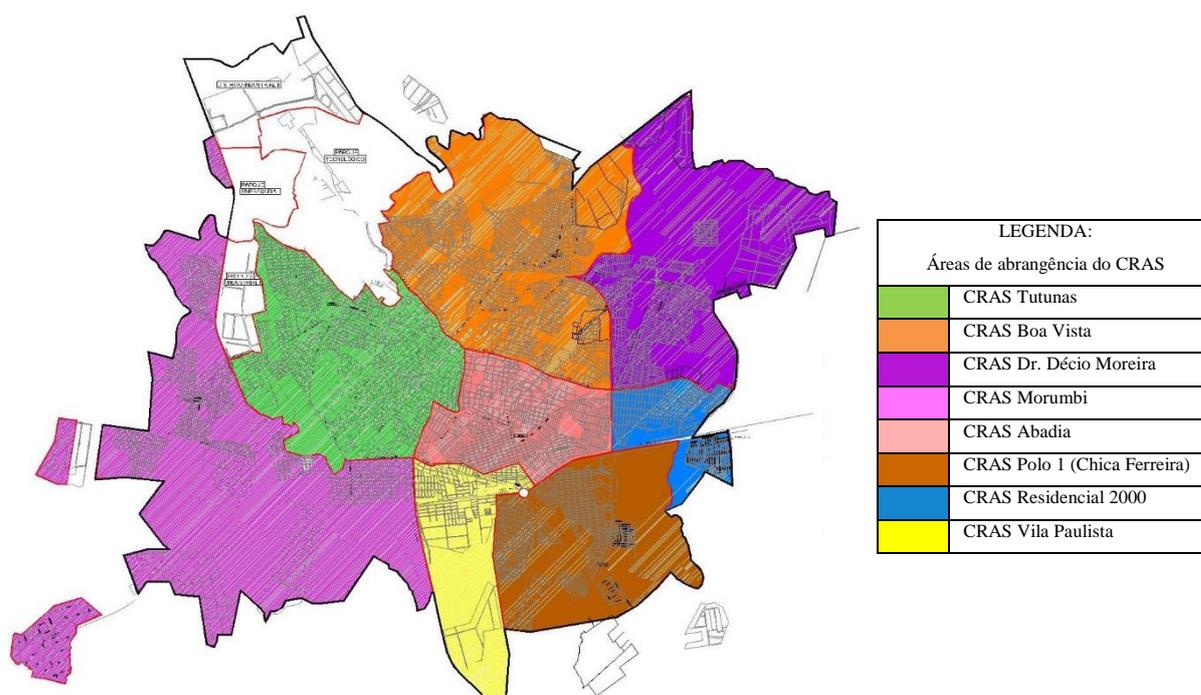
Quadro 5 - A es proteccionais com base na classifica o dos municípios

Porte do município	A�o proteccional
Pequeno Porte I	Mínimo de 1 CRAS, cada um para 2.500 famílias referenciadas.
Pequeno Porte II	Mínimo de 1 CRAS, cada um para 3.500 famílias referenciadas.
Médio Porte	Mínimo de 2 CRAS, cada um para 5.000 famílias referenciadas.
Grande Porte	Mínimo de 4 CRAS, cada um para 5.000 famílias referenciadas.
Metr�pole	Mínimo de 8 CRAS, cada um para 5.000 famílias referenciadas.

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2022)

Destaca-se, segundo consta no Portal da Prefeitura Municipal de Uberaba (PMU), a existência de oito CRAS, que representa o dobro da quantidade mínima estipulada pelo PNAS para município de grande porte. Objetivando apresentar a extensão territorial de cobertura desses centros, utilizaremos o mapa da cidade de Uberaba, que possui 300.000 habitantes.

Figura 2 -  rea de abrangência do CRAS



Fonte: Prefeitura Municipal de Uberaba (2022)

Portanto, se considerarmos a área territorial de Uberaba, bem como a quantidade de habitantes, percebe-se o quão extenso é o trabalho do CRAS no município. Salientamos que Uberaba possui 331 bairros e uma população que excede os 300.000 habitantes, dessa forma, traçamos um exercício imagético demasiado simplista, pois a divisão não é igualitária entre a população, os bairros e as áreas, mas é notório que um centro se propõe a atender uma ampla quantidade de indivíduos.

Ademais, pelo mesmo site eletrônico, apresentam-se objetivos do CRAS como: promover o acompanhamento socioassistencial de famílias em um determinado território; potencializar a família como unidade de referência, fortalecendo vínculos internos e externos de solidariedade; contribuir para o processo de autonomia e emancipação social das famílias, fomentando seu protagonismo; desenvolver ações que envolvam diversos setores, com o objetivo de romper o ciclo de reprodução da pobreza entre gerações; atuar de forma preventiva, evitando que essas famílias tenham seus direitos violados, recaindo em situações de risco (UBERABA, 2022)

Destaca-se a caracterização – que também consta no portal da PMU – como público alvo do CRAS, os indivíduos que, em decorrência da pobreza, estejam vulneráveis, privados de renda e do acesso a serviços públicos, discriminados por questões de gênero, etnia, deficiência, idade, entre outras. A equipe do CRAS deve prestar informação e orientação para a população de sua área de abrangência, articulando-se com outras equipes de proteção social que tangenciam aspectos de direitos humanos e cidadãos. Este organismo também é responsável pelo Programa de Atenção Integral às Famílias (PAIF) que valoriza “as heterogeneidades, as particularidades de cada grupo familiar, a diversidade de culturas e que promove o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários” (PNAS, 2004, p.35).

Expressa-se que a equipe do CRAS – para cada centro – é formada por coordenador, assistente social, psicólogo, atendente administrativo, estagiários e eventuais profissionais de outras áreas. Todo o trabalho visa promover a emancipação social das famílias, devolvendo a cidadania para cada um de seus membros (UBERABA, 2022).

Para além das considerações supracitadas, a existência de uma subdivisão do CRAS, nomeada como Núcleos de Iniciação Produtiva (NIP), oferece oficinas itinerantes e cursos de capacitação nas áreas de artesanato, costura e beleza. Em consonância com este trabalho, as instrutoras entrevistadas são profissionais deste núcleo, que visa ao desenvolvimento de ações capazes de promover a integração social, o desenvolvimento humano e a integração destas pessoas ao mercado de trabalho, levando em consideração o perfil individual dessas pessoas.

Sendo assim, trata-se de um espaço que contribui para a inclusão social dessas pessoas marginalizadas e consequentemente o papel do instrutor pode ser de grande importância para colaborar com esse processo. Em alusão ao trabalho de Oliveira, Arantes, Querino (2012, p. 29), intitulado, “A abordagem das famílias na proteção social básica: percepções dos profissionais do PAIF [Proteção e Atendimento Integral à Família] em Uberaba/MG”, os frequentadores

[...] procuram no CRAS e no Paif novas perspectivas de condução da vida familiar. Os profissionais, para além de realizar atividades relacionadas ao benefício, desenvolvem ações assertivas e consideradas como de vanguarda no que se refere à emancipação, pois atingem grupos que não são alvo, em geral, das políticas de assistência social, pois não são considerados como famílias referenciadas ou mesmo em situações de vulnerabilidade.

Dessa forma, aventa-se um espaço não formal importante para assistência social, para a emancipação intelectual, para a inclusão – seja em aspectos trabalhistas ou em aspectos sociais – além do provimento de auxílio psicológico, administrativo de políticas públicas, além de projetos para a condução da vida familiar. Portanto, relacionamos tal instituição à noção de Pedagogia Social, conforme já enunciado no *corpus* dissertativo deste trabalho, afinal, se lida com aspectos da educação não como um aglutinado de disciplinas, mas como uma luz àqueles em vulnerabilidade social.

A partir do exposto, direcionaremos a fundamentos metodológicos que decorrem pela investigação dos instrutores que atuam nesses espaços, para que, com isso, viabilizemos análises que perpassam pela profissionalidade do educador social à luz das narrativas originadas por estes indivíduos.

3.3 Fundamentos metodológicos: da escolha dos participantes e das entrevistas

Inicialmente, ressalta-se que a seleção dos participantes se deu via técnica da bola de neve, segundo a qual cada participante indicou o subsequente a ser entrevistado. Essa técnica, conforme Baldin e Munhoz (2012, p.50), é

[...] uma forma de amostra não probabilística utilizada em pesquisas sociais onde os participantes iniciais de um estudo indicam novos participantes que por sua vez indicam novos participantes e assim sucessivamente, até que seja alcançado o objetivo proposto (o “ponto de saturação”).

O primeiro contato foi feito por meio da indicação do orientador, sendo o efeito bola de neve desencadeado a partir da primeira participante, havendo desafios em se concretizar pela dificuldade na obtenção de contato com as participantes indicadas. O contato com as

instrutoras foi realizado inicialmente por mensagem de texto no *WhatsApp* e, em alguns casos, quando não se obteve resposta, por meio de ligação telefônica. Portanto, algumas instrutoras não responderam e outras deram continuidade à participação quando sentiram confiança.

Salientamos que os participantes da pesquisa apresentam diferentes áreas e locais de atuação, havendo instrutoras de crochê, outras de pintura, tanto atuantes no CRAS quanto na UAI. Essas diferenças entre elas contribuem de modo a receber os resultados das entrevistas separadamente, ou seja, estas foram conduzidas de modo individual e sem possíveis interferências do coletivo para que ao fim do trabalho a análise fosse capaz de coligir e resultar em uma significação ainda mais substancial.

Sobre a entrevista que originou as narrativas, selecionamos o formato semiestruturado (APÊNDICE I), na qual “o pesquisador organiza um conjunto de questões (roteiro) sobre o tema que está sendo estudado, mas permite, e às vezes até incentiva, que o entrevistado fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramento do tema principal” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 74).

Foi escolhida a entrevista semiestruturada, pois acreditamos ser mais adequada pela liberdade que entrevistador e entrevistado possuem, conforme citado por Boni e Quaresma (2005, p. 75): “As respostas espontâneas dos entrevistados e a maior liberdade que estes têm podem fazer surgir questões inesperadas ao entrevistador que poderão ser de grande utilidade em sua pesquisa”. Em conformidade com essa flexibilidade no desenvolvimento da entrevista, bem como as demais características da entrevista semiestruturada, Gil (2008) apresenta ainda o tipo de entrevista “entrevista por pauta”, que também tem aderência com a entrevista realizada nesse estudo.

A entrevista por pautas apresenta certo grau de estruturação, já que se guia por uma relação de pontos de interesse que o entrevistador vai explorando ao longo de seu curso. As pautas devem ser ordenadas e guardar certa relação entre si. O entrevistador faz poucas perguntas diretas e deixa o entrevistado falar livremente à medida que refere às pautas assinaladas. (GIL, 2008, p. 112).

Acerca do processo de concepção das entrevistas, pontua-se que a definição das perguntas traçadas no roteiro de entrevistas foi pautada em três eixos fundamentais:

- **No indivíduo, sua formação e trajetória profissional;**
- **Na metodologia e prática no ensino;**
- **Na profissionalidade – concepção pessoal da própria ocupação.**

Adicionalmente, as experiências vivenciadas no projeto de extensão “Matemática na terceira idade, novas possibilidades para a inclusão social” foram essenciais para a percepção da importância da inclusão de perguntas acerca da metodologia e prática dos instrutores, visto que esses pontos foram grandes desafios no decurso do projeto, bem como para os demais discentes que também participavam. Nota-se que, a partir dessas experiências, a necessidade de observar aspectos ligados ao conhecimento pedagógico e pedagógico do conteúdo, bem como conhecimentos dos alunos e dos contextos por parte dos instrutores.

Foram entrevistadas duas instrutoras atuantes na UAI e duas atuantes no CRAS, por meio de chamada de vídeo *online* via *Google Meet*, em respeito às medidas sanitárias impostas pelo cenário pandêmico da Covid-19. Salientamos a apresentação e envio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os participantes da pesquisa, o qual foi lido e assinado por todas. A plataforma *Google Meet* foi utilizada por ser de fácil acesso e apresentar versões gratuitas, sendo este um serviço desenvolvido pelo *Google* capaz de realizar videochamada e que possibilita gravação, o que contribuiu para o processo de transcrição das entrevistas. Vale destacar que utilizamos nomes fictícios para nomear as instrutoras participantes, pois acreditamos que a não identificação pode proporcionar uma entrevista mais desinibida por parte do entrevistado.

Além disso, não consideramos a divulgação do nome um ponto importante para nossos objetivos, mas sim as experiências e os conhecimentos das participantes. Sendo assim, os codinomes das instrutoras participantes foram selecionados com base em nomes de mulheres que se destacam no setor do artesanato e são referência na área, segundo a revista eletrônica Casa e Jardim (2021), sendo eles: Zélia, Milena, Joelma e Andreia.

As entrevistas foram transcritas e, a partir delas, buscamos elaborar narrativas a fim de colocar em contraste as enunciações dos instrutores com os fundamentos teóricos citados no *corpus* dissertativo desta pesquisa, em especial àqueles referentes à pedagogia social e à importância educacional desempenhada em espaços de educação não formal. Frente ao exposto, percebe-se uma proposta metodológica pautada no conceito e textualização o qual, segundo Pereira (2016, p. 67 – 68):

A textualização, segundo Meihy (2005), pressupõe a produção de um texto narrativo em que se suprimem as perguntas do entrevistador no qual o sujeito torna-se cerne do texto e de sua própria história. Garnica (2005) complementa ainda que a textualização é uma etapa em que o pesquisador pode ordenar de maneira cronológica e/ou coerente as narrativas dos sujeitos, dando-lhes um *corpus* de texto organizado para a leitura, podendo ainda ser dividida em subtítulos de acordo com os objetivos.

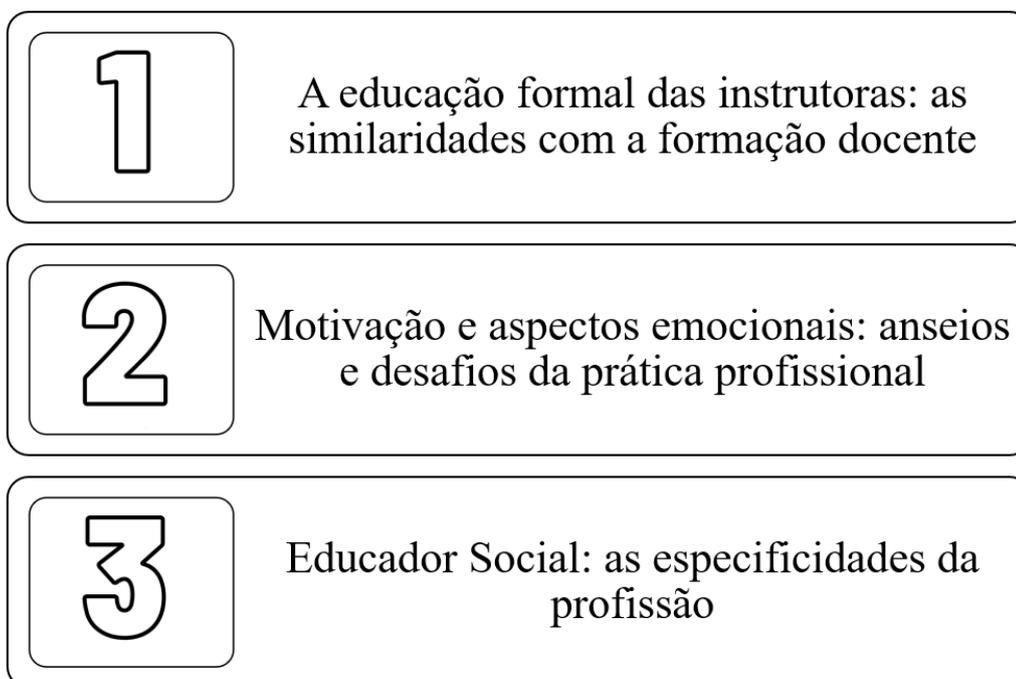
Esse processo de textualização permite que o pesquisador modifique o texto ao retirar erros de concordância ou palavras repetidas, por exemplo, de modo que não altere as narrativas dos entrevistados. A textualização é uma forma de texto com leitura fácil, coerente e organizado, alterado apenas para leitura, mantendo suas ideias (PEREIRA, 2016).

Objetivando fomentar o processo de compreensão, nos valem das narrativas como forte parte metodológica da pesquisa. Além disso, o elaborar de tessituras narrativas relaciona e evidencia as diversas frentes de trabalhos da UAI e do CRAS com foco nos instrutores e a partir destes, constitui e substancia o universo de pesquisa. Tem-se, também, um espaço à importância do pesquisador, em traduzir uma mera transcrição à narrativa, dotada de intensidades, sensibilidades e emoções. Com relação à análise das narrativas, foi realizada a partir de eixos temáticos que são apresentados e discutidos no tópico a seguir.

3.4 Os eixos temáticos para análise

Compreende-se como eixos temáticos metatextos analíticos alinhados aos referenciais teóricos dentro de cada categoria destacada. Estes eixos fazem parte da análise dos dados. Dessa forma, criam-se três eixos que servem para análise das narrativas decorrente das entrevistas das instrutoras, conforme apresentado pela figura

Figura 3 - Eixos temáticos



Fonte: A autora (2022)

Esses eixos temáticos foram baseados em pontos centrais de maior relevância nas narrativas das instrutoras e tem como intenção abordar a problemática desta pesquisa relacionando com os aspectos tangenciados nas discussões e reflexões feitas no quadro teórico deste trabalho.

Cada eixo foi pensado com o intento de colaborar para alcançar os objetivos propostos desta pesquisa, sendo assim o primeiro eixo direciona-se à educação formal das instrutoras e a relação similar entre a profissionalidade docente e a profissionalidade instrutor. Já o segundo está voltado aos aspectos próprios da educação social, os aspectos emocionais, anseios e desafios. Por fim, o terceiro abrange as características dos educandos, bem como a compreensão das instrutoras de acordo com seu papel e atuação em relação a esse público. A análise das narrativas não há de ser dotada de uma

[...] preocupação estilística temporal, historiográfica ou literária, mas sim mergulha em uma busca pelos sentidos que os sujeitos da pesquisa atribuem à trama central a partir de alguns eixos temáticos que fundamentam os argumentos e interpretações que realizei ao longo da pesquisa enquanto intencionalidade conferida ao estudo. (PEREIRA, 2016, p. 133)

Destaca-se uma notoriedade processual dos eixos temáticos que foram escritos e reescritos por meio das leituras das narrativas, tendo em vista os delineares de pesquisa que se relacionam com a profissionalidade docente, a profissionalidade do instrutor e os espaços de educação não formal.

Dessa forma o primeiro eixo, denominado *A educação formal das instrutoras, similaridades com a formação docente*, inicialmente referia-se à investigação da educação formal das instrutoras. Entretanto, por meio de suas falas, tornou-se possível aglutinar o valor da formação, das similitudes com a formação docente e, principalmente, iniciar conjecturas que possibilitassem também traçar as diferenças entre ambas as ocupações.

No segundo eixo, denominado *Motivação e aspectos emocionais: anseios e desafios da prática profissional*, percebem-se aspectos mais profundamente explorados da Pedagogia Social e que se entrelaçam pelas narrativas apresentadas. Denota-se a consciência e o trabalho com a vida, com a inclusão social do indivíduo, com a perspectiva de uma educação não mercantil, mas holística, que toca ao âmago da humanidade e preocupa-se com o que por vezes não é considerado: o indivíduo. Nesta etapa, inicia-se uma motivação que há de ser conduzida para uma análise mais formal acerca das diferenças entre o instrutor e o docente, bem como àquilo que se caracteriza como terreno formalmente pertencente aos instrutores.

No último eixo, intitulado *Educador social: as especificidades da profissão*, coloca-se em evidência o instrutor, sua função social, compromissos profissionais e principalmente conjecturam-se processos de formação, reconhecimento e reflexão acerca da ocupação, sua relevância no cenário da educação não formal, além da notória preocupação com a vida, com o combate à exclusão social e marginalização de indivíduos em situação vulnerável por meio de comportamentos afetivos.

Com a seleção supracitada dos eixos temáticos, intenta-se promover conclusões capazes de se relacionar à problemática e pergunta norteadora já expostas, que perpassam pela formação do instrutor, sua relevância socioprofissional e também com uma ruptura da percepção do instrutor ou do educador social como o professor que meramente atua nos espaços não formais, quando, em verdade, trata-se de um processo muito mais relacionado à emancipação intelectual e, principalmente, social. Trata-se de um sentimento de afeto que transborda a ponto de atingir indivíduos que, de diversas formas, foram marginalizados e excluídos.

Denota-se, por fim, um traçar analítico que se objetiva ao afluir para as demais categorias, ou seja, inicia-se com conjecturas e narrativas que se se constituem simultaneamente nos campos da profissionalidade docente e da profissionalidade do instrutor, mas com realces de intensificação que hão de ser investigados no segundo eixo aglutinador, evidenciam-se diferenças que permitam o traçar de especificidades acerca do instrutor, significando-o não como uma subcategoria da profissão docente, mas como uma construção própria.

4 UMA TEXTUALIZAÇÃO DOS DADOS: AS NARRATIVAS

Nesta seção serão apresentadas as quatro narrativas oriundas da entrevista realizada com Zélia, instrutora de crochê no CRAS; Joelma, instrutora de crochê na UAI; Milena, instrutora de bordado na UAI, e Andreia, instrutora de pintura no CRAS. Iniciaremos com a narrativa da instrutora **Zélia**:

Boa noite! Tudo bem? Meu nome é Zélia e sou instrutora de crochê no CRAS (Centro de Referência de Assistência Social) em Uberaba-MG. Sou formada em magistério de primeiro ao quinto ano, fiz um curso específico para alfabetização e também um curso para dar aulas de Ensino Religioso. Lecionei por 25 anos nessas áreas e parei por problemas de saúde. Em 2015 prestei um concurso da prefeitura e fui para área do artesanato.

Comecei a fazer crochê quando era criança. Na época a professora falou que não sabia ensinar canhoto e como eu sou canhota fiquei muito triste e chorei pra minha mãe, pois eu queria aprender. Ela me incentivou bastante e comprou uma revista pra mim que ensinava passo a passo, então fui aprendendo sozinha olhando na revista.

Foi aí que, um tempo depois, quando surgiu o concurso da prefeitura, resolvi tentar. Na época, eu tinha aberto um negócio pra mim, mas não estava gostando, então achei que seria uma boa oportunidade. Esse concurso que eu prestei era novo, antigamente o concurso de artesanato era só uma fase, quem passasse na prova já poderia começar a lecionar. Já o que eu fiz, tinha a primeira fase da prova escrita, depois quem fosse classificado passava para a segunda fase que era levar um plano semestral de como seria o curso e mostrar que tinha conhecimento sobre o assunto e uma certa didática para ensinar. Passei em todas as fases para o cargo de instrutora de crochê.

Minha primeira experiência dando aula de crochê foi num clube de mães e fazia parte da assistência social da Igreja São Judas. Foi tranquilo, porque eu já ensinava às vezes para algumas pessoas conhecidas e, além disso, já tinha experiência com ensino em outras áreas, então eu já tinha uma ideia de como funcionava e foi bem tranquilo. A maioria das alunas são pessoas em vulnerabilidade social e emocional, algumas até foram encaminhadas por orientação da psicóloga. Então muitas estão ali ou para aprender para ter uma renda extra ou só pelo contato social mesmo, conversar, fazer amizade... Para trabalhar o lado emocional. Apesar das aulas serem abertas para todos, o público-alvo são essas pessoas em vulnerabilidade social e emocional e a maioria são mulheres, até aparecem algumas matrículas de homens, mas eles não costumam ir.

Atualmente não dou aula todo dia no mesmo local, o curso é itinerante. O curso é semestral e as aulas são das 13:00 às 17:00. A pessoa vai no CRAS e faz a inscrição para o curso que ela quer, as aulas são uma vez por semana em cada CRAS e o curso tem duração de seis meses. Ao final do curso a pessoa recebe um certificado, mas tem que ter tido frequência nas aulas. Se a pessoa não conseguiu aprender tudo que queria nesses seis meses, ela pode se matricular novamente no próximo semestre. Normalmente eu começo ensinando do básico, como segura a agulha, qual tipo de linha usar e levo algumas amostras de trabalho em miniatura para elas escolherem qual querem fazer.

Os alunos são muito participativos, muitos já tentaram aprender, mas não conseguiram sozinhos e por isso foram procurar as aulas. Mas como cada semestre o curso muda de lugar, então eles procuram ir certinho nas aulas para aprender o básico e continuar sozinhos até o curso voltar para aquele local. A maioria fica esperando voltar o curso para o CRAS em que eles moram perto para poderem continuar. Eles gostam muito das aulas principalmente pelo lado social, a gente conversa bastante outros assuntos, desabafa sobre problemas, pede conselho... é uma tarde que a gente nem vê passar. No período de pandemia estamos sentindo muita falta dessa rotina, dessas conversas, das amizades, dos lanches que fazíamos.

Agora com a pandemia, a primeira coisa que aconteceu foi parar com os cursos, pois temos um contato muito grande com a pessoa, tem que tocar no material o tempo todo. Algumas alunas que tem acesso a internet até chegaram a me procurar para tirar alguma dúvida ou mostrar o que tinham feito para eu corrigir, mas a maioria não tem acesso à internet. Com a proporção que a pandemia foi tomando e como não tínhamos um local fixo de trabalho, foi definido um local para cada um trabalhar nesse período que está sem aula. Fui designada para a UAI para ajudar na confecção de máscaras que seriam doadas nos CRAS. Todas as instrutoras foram para um local confeccionar máscaras e tínhamos uma quantidade x para entregar toda semana. Depois de alguns meses na confecção de máscaras, ajudei a terminar alguns trabalhos na UAI e com a mudança de coordenação fui chamada para continuar lá.

No meu trabalho, enquanto instrutora, o maior desafio que enfrentei até hoje foi uma pessoa que estava muito abalada emocionalmente e eu tive esse desafio de ir trabalhando junto com a psicóloga e ajudando essa pessoa. Era uma pessoa que chegou até a tentar suicídio, então foi bem complicado. Mas graças a Deus foi tudo resolvido, a gente se fala até hoje e ela parece estar super bem. Graças a Deus a pandemia não interferiu na situação. Ela

continua fazendo artesanato, a psicóloga a orientou a se matricular em vários cursos para ocupar a cabeça. Esse foi meu maior desafio.

No começo eu tinha um medo muito grande de não conseguir ensinar direito principalmente por eu ser canhota, pois quando eu trabalhei na alfabetização isso não interferia e no crochê a pessoa vê você fazendo para fazer igual e repetir, então eu tinha medo da pessoa não conseguir aprender mas, graças a Deus foi super tranquilo e não houve problema quanto a isso.

É isso, obrigada pela oportunidade e estou à disposição para contribuir com o que puder. Até mais!

Joelma

Boa tarde! Obrigada pelo convite em participar da pesquisa, espero poder contribuir. Meu nome é Joelma, sou instrutora de crochê na Unidade de Atenção ao Idoso e sou formada em Licenciatura em Educação do Campo – área do conhecimento Matemática. Concluí o curso há dois anos, mas não estou atuando nessa área, pois no primeiro ano eu perdi o prazo para designação do Estado por ter dificuldade em me inscrever, já que era minha primeira vez tentando. Mas meu vizinho, que também é professor, me convidou para ir junto com ele na fase presencial para eu ver como era e ter uma noção de como funciona para tentar na próxima vez. Logo depois chegou a pandemia e estamos até hoje, então continuo só lá na UAI, dando aulas de crochê, que é o meu forte mesmo. Ensino crochê com cordão, linha, passar biquinho no pano de prato, fazer tapete e o bordado de vagonite...

Para essas aulas da UAI eu passei num concurso da prefeitura de nível fundamental e, por ter segundo grau completo na época, consegui um aumento do salário. Como para atuar na UAI eu não precisava ser formada na área de artesanato, era só saber ensinar, no começo eu fiquei um pouco preocupada se iria conseguir transmitir o que eu sabia para as alunas, mas, de acordo com elas, acredito que consigo fazer um bom trabalho porque elas aprendem e tem um carinho muito grande por mim, assim como eu tenho por elas. Nós temos um grupo no WhatsApp e me emociono sempre que elas mandam mensagens de carinho.

Eu entrei na UAI em 2011 e estou completando dez anos trabalhando na prefeitura. Nesses dez anos trabalhei a maior parte na UAI, mas em 2018, com a mudança de coordenação, por dois dias na semana tenho que trabalhar fora de lá. No começo fiquei com receio de ir para outro lugar e das alunas não gostarem de mim, mas se você gosta do que faz, consegue passar esse carinho para sua profissão também e por todos os lugares que passei fiz amizades e consegui respeito das pessoas.

Meu horário de serviço na UAI são trinta horas semanais. Comecei trabalhando só a tarde e depois passei a ir duas vezes por semana de manhã pois, estava tendo procura por aulas de crochê no turno matutino também. Mas, agora com a pandemia, não está tendo aula e eu não preciso ir todos os dias, vou revezando com as outras funcionárias. Como os alunos da UAI são todos idosos e se enquadram no grupo de risco, não temos previsão para volta às aulas, enquanto isso, eu fico ajudando na portaria. Até tiveram duas alunas que me procuraram para ajudar a fazer um crochê, mas para o trabalho que elas queriam precisava ser pessoalmente. Elas chegaram a propor para eu ir à casa de uma delas e a gente ficar de máscara, mas eu fico preocupada pois ando muito de ônibus e elas são idosas, achei melhor não arriscar.

Na pandemia, instalei o Google Meet e me dispus a ajudar, quem quisesse, por chamada de vídeo. Foi então que eu percebi que na verdade a falta que eles sentem vai além das aulas de crochê, nós criamos uma amizade muito forte, sentimos falta do abraço, das comemorações de aniversário, dos lanches... nos tornamos ali uma família.

O primeiro contato que tive com o crochê foi quando eu era criança, a madrasta da minha mãe fazia alguns trabalhos de bolsas de cordão, sacaria de pano de prato, que era como se fosse um crochê, e eu achava bonito e ficava curiosa para aprender. Mas como a gente morava longe uma da outra, não teve como ela me ensinar. Essa vontade de aprender crochê vem desde essa época.

Então, quando casei, fiz um curso de tricô e crochê na Igreja São José. Eu não trabalhava fora e senti a necessidade de fazer alguma coisa para não ficar com muito tempo ocioso, na época fomos eu e minha amiga. Como o tricô são duas agulhas e o crochê só uma, eu tive mais facilidade pra lidar só com uma agulha, então eu me adaptei melhor no crochê. O tricô hoje em dia eu faço, mas faço mais o basiquinho mesmo. Então eu nem arrisco a falar que eu sei fazer tricô para ensinar para as alunas.

Tive minha primeira experiência dando aula em 1990, quando ajudei as irmãs da minha igreja com um projeto que tinha como objetivo tirar os meninos carentes da rua. Acredito que nós instrutores temos a mesma função dos professores, só muda o nome. O papel do professor é ensinar, assim como o nosso, inclusive tenho algumas alunas no crochê que me chamam de professora. O que muda é a valorização do professor, o salário mais alto, os direitos de férias... então acredito que somos chamados de instrutores apenas para diferenciar nesse sentido.

Neste projeto que trabalhei, havia algumas professoras que ajudavam as crianças na tarefa de casa e eu e mais três colegas ensinávamos a fazer crochê e bordado. Fiquei toda

orgulhosa quando consegui ensinar uma menina a pegar a linha igual eu pego. Hoje em dia eu vejo que é mais fácil mudar o hábito de uma adolescente do que de uma idosa. Na UAI, por exemplo, eu não costumo ensinar as idosas a pegar a linha como eu faço, eu ensino o manejo da agulha com a linha, como ela vai formar o ponto... Não existe um jeito certo que elas tem que fazer, até porque quando eu entrei na UAI a coordenadora fez uma reunião com a gente, falando que lá era uma sala de terapia e que chegava muita idosa com problema de depressão, então lá não era uma sala para exigir muito das alunas, para elas saírem de lá dando curso, ou algo assim. Algumas fazem pra vender, pra dar de presente para a nora, para a neta, para a filha, mas não é uma coisa que a gente tem que ficar corrigindo e tem que sair perfeito. Isso é bom que a gente aprende a valorizar o trabalho delas mesmo que não seja aquele crochê maravilhoso, porque o nosso maior trabalho ali é incentivar que o que elas estão fazendo está ótimo. É um trabalho que ajuda na autoestima da pessoa, muitas idosas chegam lá deprimidas, com algum problema, se sentindo inúteis pela idade, aí chega na UAI e descobre alguma atividade que tem habilidade e que gosta e já se sente melhor. Apesar de ter me formado em uma área distinta do artesanato, a faculdade me ajudou nas práticas e com a metodologia que eu utilizo para dar as aulas de crochê.

Além disso, o carinho e a amizade que a gente cria com as idosas nos faz refletir e entendê-los melhor, compreender mais nosso pai e nossa mãe, serve como um aprendizado mesmo para gente e para o nosso futuro.

Com toda essa jornada e experiência, a maior dificuldade que eu tive até hoje foi uma situação recente. Quando uma mulher queria saber o nome de um ponto que ela viu no crochê de outra senhora e eu não sabia o nome daquele ponto específico e ela disse que eu deveria saber por ser a professora. Fiquei intrigada com aquela situação e comentei com meu professor da faculdade na época, ele me tranquilizou bastante e me deu um conselho de quando acontecer algo parecido falar para o aluno que iria pesquisar sobre o assunto e levaria na próxima aula, afinal professor não é obrigado a saber tudo. Levo esse ensinamento comigo sempre!

Obrigada mais uma vez pelo convite em fazer parte dessa pesquisa e até a próxima! Qualquer coisa que precisar, estou à disposição.

Milena

Boa noite! É um prazer ajudar nessa pesquisa. Meu nome é Milena e sou instrutora de bordado na Unidade de Atenção ao Idoso (UAI). Sou formada como professora no magistério, mas exerci nessa área muito pouco.

Desde pequena, na minha época, minha mãe me colocava para aprender bordado, crochê, pintura em tecido, além dos serviços domésticos. Mas eu não gostava muito de lavar, passar, cozinhar... E como minha mãe sempre me colocou para fazer cursos, eu tinha facilidade em aprender essas coisas na área do artesanato e eu gostava muito, fui indo e agora é minha vida, bordar, dar aula, riscar.

Foi então que com quinze anos conheci uma pessoa aqui em Uberaba e comecei a trabalhar com ela com tapeçaria e bordado e foi aí que iniciei os trabalhos nessa arte de artesanato. Eu dava aulas no ateliê dela para idosos, as minhas alunas sempre foram da faixa dos 50 anos para cima, nunca dei aula para adolescente. Nunca tive vontade de fazer uma faculdade, sempre gostei mais dessa área. Para mim o bordado não tem hora, pode ser sábado, domingo, é um trabalho porque eu ganho meu dinheirinho, mas também é uma distração pra mim.

Em 2011 comecei a trabalhar na prefeitura e estou lá até hoje como instrutora de artes, eu poderia ter entrado antes, mas casei, mudei, viajei, morei em outra cidade por mais de dez anos e só depois voltei pra Uberaba. Quando voltei, continuei trabalhando nessa área de professora de bordado, prestei o concurso e entrei na prefeitura. Além da prefeitura eu tenho uma turma aqui em casa de alunas, estamos juntas há vinte anos. Não estou dando aula agora por causa da pandemia, mas eu risco pra elas, eu pego coisa pra elas fazerem... Meu maior desafio enquanto instrutora de artesanato é a Covid-19, porque eu ter que ficar parada sem poder atender minhas alunas é desafiador.

Quando passei no concurso, fui mandada para secretaria para ser designado o local que eu iria trabalhar, no meu caso eu fui para a UAI. As instrutoras do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) passam pelo mesmo concurso que eu fiz, mas elas são designadas para ir para o CRAS. Como eu já havia trabalhado com idoso, demonstrei preferência em trabalhar na UAI, além de ser um lugar fixo, diferente das instrutoras dos CRAS que cada dia estão em um local. Desde então estava na UAI, mas precisei sair agora em janeiro de 2021, pois, não está tendo aula devido à pandemia, então cada instrutora foi designada a fazer um serviço. Algumas continuaram na UAI, mas eu fui para Secretaria de Educação e talvez quando voltarem as aulas eu volte também para UAI.

Enquanto estava na UAI, trabalhava das 7:00 às 13:00, mas a aula mesmo era das 8:00 às 11:00, tinha um tempo sobrando para tomar café e preparar a sala. Já na minha casa dava aula uma vez por semana, das 14:00 às 17:00. Além desse tempo tem também o tempo que dedico para fazer os riscos do bordado, às vezes fico uma tarde inteira riscando, às vezes gasto umas duas horas, é bem variado.

Estes riscos são o diferencial da minha aula, eu risco o bordado e assim fica mais fácil para as alunas aprenderem. Apesar de que isso pode causar uma dependência delas por mim, pois para elas terem bordado eu tenho que riscar. Mas elas gostam bastante e são bem participativas.

Apesar de ter feito magistério em 1980, eu vejo hoje uma diferença do trabalho do professor com o do instrutor. O professor ele é formado e tem uma preparação didática em como lidar com o aluno, alguns professores não se envolvem emocionalmente com o aluno, ele está ali para cumprir seu horário. Já o instrutor, falando a partir da minha experiência na UAI, nós nos envolvemos muito com as alunas. Nós ficamos amigas, trocamos telefone, nos envolvemos até mesmo em questões pessoais, criamos um vínculo como se fosse da família mesmo. Existe uma troca de carinho como se fosse de mãe para filha, às vezes até falta um pouco mais de profissionalismo da parte do instrutor, no meu caso mesmo. Mas, a proposta da UAI é que o idoso tenha ali um momento de terapia, sem muita exigência, não é aquela coisa de ter que estudar, passar de ano.

Para elas, as aulas são uma distração, então se alguém faz um pontinho torto eu não vou ficar em cima corrigindo, exigindo perfeição, porque não é esse o objetivo da UAI, é para o idoso passar o tempo num lugar que ele se sinta bem e vá embora feliz para casa. Por isso, a parte de artesanato é bem inicial, tanto na pintura, como no bordado, são trabalhos simples, nada muito complicado. Mas claro que tem algumas alunas que vão se desenvolvendo mais rápido e a gente dá umas coisas a mais. Tem aluna que faz um bordado em dois dias, enquanto outras demoram dois meses, cada uma no seu tempo e na sua condição.

Agradeço pela oportunidade de contribuir com este estudo, até a próxima!

Andreia

Bom dia! Tudo bem? Meu nome é Andreia e sou instrutora de pintura no Centro de Referência de Assistência Social, espero poder ajudar com o que sei para essa pesquisa.

Minha formação é ensino superior incompleto, comecei a cursar Serviço Social, mas não terminei. Em 1986 eu entrei para Secretaria de Desenvolvimento Social (SEDS) e comecei a trabalhar em um projeto da prefeitura dando aulas de manicure e depois passei para pintura em tecido e tela. Atualmente continuo com as aulas de pintura em tecido e tela.

Na época que comecei como instrutora de manicure e pedicure percebi que não era aquilo que eu queria. Lá onde eu dava o curso eles propiciavam trocas de conhecimentos entre instrutoras, foi aí que comecei a fazer pintura. Gostei muito dessa área, continuei na pintura e comecei a dar aulas. Depois procurei um curso de tela que era o meu sonho e muitas alunas também pediam, e fiz o curso para poder passar para elas.

Minha primeira experiência dando aula de pintura foi muito gratificante porque foi uma coisa que descobri dentro do meu trabalho e quando vi estava passando para frente tudo que eu aprendi. É muito gratificante ver a satisfação das alunas em conseguir fazer alguma coisa e saber que aquilo ali pode dar um retorno para elas.

Como sou funcionária da prefeitura na SEDS, todo ano eles fazem um cronograma e mandam a gente para os CRAS. Lá meu trabalho é itinerante, a cada seis meses sou designada para um local diferente e cada dia da semana eu estou em um CRAS, chego as 11:00 e a aula vai das 13:00 as 17:00, tenho em média de 12 a 14 alunos por turma e eles só podem ter até 3 faltas justificadas, senão não recebem o certificado. As pessoas costumam procurar o CRAS como uma forma de refúgio, uma orientação ou ainda para fazer cursos para dar autonomia financeira para elas. Principalmente a pintura em tela, porque costuma ser um curso caro e as pessoas de baixa renda não têm condições de fazer. A maioria dos meus alunos são mulheres, donas de casa, senhorinhas, tenho aluno homem também, mas é bem pouco.

Sou muito apaixonada pelo meu trabalho e sobrevivo com a arte. Formei meus dois filhos sempre trabalhando com artesanato, basta a pessoa querer e levar a sério. Trabalho como instrutora há mais ou menos 40 anos, me aposentei, saí e voltei para o mesmo cargo. Um pouco antes de me aposentar prestei o concurso da prefeitura para instrutor e passei, então acabei continuando no mesmo cargo que já tinha de instrutora de pintura.

Nas minhas aulas atendo as pessoas de forma individual. Sento com o aluno e vou ajudando, faço uma parte da pintura e eles copiam o que eu fiz. Mas antes de começar a pintar eu explico o que é o curso, o material que vamos usar, para que serve cada material. Depois eu analiso cada um, por onde começa cada desenho que eles querem fazer, algumas imagens precisa começar a pintar pelo fundo, por exemplo. Tudo isso deve ser analisado, é um trabalho bem detalhado e por isso precisa de uma atenção individual.

Acredito que não há diferença de instrutor para professor, os dois ensinam independente se é matéria didática ou trabalho manual. Os dois estão ensinando, transmitindo, doando alguma coisa de si. Eu acredito que o instrutor acaba doando mais, porque a arte você está doando uma coisa sua, diferente do professor que já tem aquela coisa ali no livro, só transmitir.

Como estamos em período de pandemia, atualmente não está tendo aula porque, além da sala ser pequena, é preciso ter muito contato com a pessoa e compartilhar material. Então, nós instrutores estamos fazendo outros serviços pela prefeitura.

Meu maior desafio enquanto instrutora é atender a todos os meus alunos, inclusive se eles tiverem alguma dificuldade ou necessidade especial. Tenho duas alunos, por exemplo, que não tem noção de cor e é um desafio ensinar para elas com toda essa dificuldade. Então esse é meu maior desafio, saber que eu consegui transmitir e fazer com que elas aprendam de verdade, que apesar de toda dificuldade elas saiam do meu curso sabendo alguma coisa. Além disso, ali acaba sendo um lugar para socializar também, nós, instrutoras, somos um pouco de tudo, psicóloga, professora, mãe, irmã... Minha satisfação é essa, ver esses alunos com dificuldade conseguindo fazer o que eles foram buscar.

Nosso trabalho de instrutor vai além de passar nossa arte, ali os alunos desabafam com a gente, contam dos problemas de casa, aí vem uma pessoa com alguma necessidade especial e a gente tem que aprender a se comunicar da forma dela. Nós viramos companheiras, amigas, sou muito apaixonada no que faço e fico muito feliz quando vejo que consegui passar isso para elas. Acho nosso trabalho muito importante para a sociedade porque não estamos lidando com números, cada aluno vem com uma carga de muito problema e muita coisa boa também. Eles tem uma confiança em nós que talvez não têm dentro de casa, muitos vão para a aula só para desabafar quando não estão bem ou só pra ficar olhando para distrair a cabeça de algum problema. É muito bom!

Obrigada por ter entrado em contato e que bom que deu certo, quero muito poder contribuir a pesquisa.

5 ANÁLISE DOS DADOS

Nesta seção será realizada a análise das narrativas a partir dos eixos temáticos apresentados anteriormente, relacionando-os principalmente com a Pedagogia Social: A educação formal das instrutoras: as similaridades com a formação docente; Motivação e aspectos emocionais: anseios e desafios na prática profissional e Educador Social: as especificidades da profissão.

5.1 A educação formal das instrutoras: as similaridades com a formação docente

“O papel do professor é ensinar, assim como o nosso, inclusive tenho algumas alunas no crochê que me chamam de professora. O que muda é a valorização do professor, o salário mais alto, os direitos de férias... então acredito que somos chamados de instrutores apenas para diferenciar nesse sentido”. – Joelma

Neste tópico dedicaremos, a partir das narrativas, promover discussões que perpassem pelo quadro teórico deste trabalho, juntamente às categorias do conhecimento acerca da profissionalidade docente, sendo possível traçar similaridades entre o instrutor e o professor. Dessa forma, torna-se interessante observar as narrativas sobre duas lentes interpretativas distintas: aquela direcionada à evidenciação das experiências e outra direcionada à formação pessoal.

Podemos perceber a partir do trecho da narrativa de Joelma, mencionado na abertura desse capítulo, certa desvalorização da profissão do instrutor, segundo ela papel tão importante quanto o de um professor. Ainda que a profissão docente não seja valorizada como mereceria, a do instrutor é menos ainda. Apesar das diferenças entre as duas profissões, é natural que haja comparação entre elas, uma vez que ambas as práticas têm como objetivo o ensino. Milena destaca que a principal diferença entre professor e instrutor é que *“o professor ele é formado e tem uma preparação didática em como lidar com o aluno, alguns professores não se envolvem emocionalmente com o aluno, ele está ali para cumprir seu horário. Já o instrutor, [...] nós nos envolvemos muito com as alunas. Nós ficamos amigas, trocamos telefone, nos envolvemos até mesmo em questões pessoais, criamos um vínculo como se fosse da família mesmo. Existe uma troca de carinho como se fosse de mãe para filha, às vezes até falta um pouco mais de profissionalismo da parte do instrutor, no meu caso mesmo”*. Este trecho convida à reflexão, pelo olhar dessa instrutora, que falta para o professor o aspecto emocional presente na prática das instrutoras e falta para as instrutoras a formação e

preparação didática presente no processo formativo dos professores. Seria esse um dos motivos que causam a desvalorização da profissão do *educador social* destacado por Joelma?

O exercício dessas instrutoras, enquanto educadoras sociais, é de central importância para a inclusão social e deve ser valorizado uma vez que a Pedagogia Social – o estudo da educação social – segundo Graciani (2014, p. 23), é capaz de nos fazer “sonhar com uma realidade mais humana, menos feia e mais justa, pois é sabido que existem muitas injustiças e mudar o mundo é difícil, mas nada de humano existiria em nós se não tentássemos”. E é da competência do educador social desenvolver práticas a fim de atender às necessidades do educando em vulnerabilidade social, fazendo uma integração entre o educando e a sociedade, a fim de proporcionar a inclusão social desse indivíduo. (GRACIANI, 2014). Para isso, Graciani (2014, p. 99) ressalta que

há uma demanda significativa de estudo, reflexão e ação permanente na perspectiva da prevenção como resolução de conflitos, com estratégias emancipatórias, paciência histórica, ternura no acompanhamento e competência no desempenho, aplicando com coerência e integridade os valores da qualidade de vida dos educandos, familiares e comunidades envolvidas.

Ressalta-se assim, a lacuna existente no papel do instrutor destacada na narrativa de Milena, onde há sem dúvidas presença do aspecto emocional, mas necessidade de formação, uma vez que o instrutor com maiores estudos acerca da educação social poderá ter maior acesso àquilo que tange o espectro do conhecimento de sua profissionalidade, ou seja, por meio de uma formação no campo da educação social, cria-se um aprofundamento às categorias de conhecimento inerentes à profissão instrutor. Silva, Neto e Moura (2020, p. 286) apontam que “um curso técnico de nível médio em Pedagogia Social talvez seja a forma de responder mais imediatamente à necessidade de formação pedagógica dos chamados educadores sociais que atuam na cognominada Educação não formal”.

Outra possibilidade, talvez menos pontual, seja a formação do educador social em nível superior, visto que “[...] deveria ser formado tanto quem vai trabalhar com educação formal quanto com a não formal nas faculdades de educação, tratando as interações e possibilidades que uma poderia complementar a outra” (GOHN, 2016, p. 69). Denotamos não intentar criar o requisito de formação acadêmica à profissão, mas dissertar sobre a importância e o fomento que os estudos próprios da educação social, bem como os espaços de compartilhamento de saber e discussões, hão de aprimorar a prática profissional do indivíduo, havendo o apoio das narrativas para fundamentar tal afirmativa.

A história que as narrativas nos contam, de modo harmônico aos referenciais teóricos, é que o estudo e conhecimento prévio – mesmo que a nível intuitivo – a respeito de conceitos territorializados na Pedagogia Social, contribuem de forma significativa e positiva para a atuação dos instrutores. Conforme relatado por Zélia, a profissão de instrutora já teve uma pequena valorização em sua mudança no edital de contratação: “*antigamente o concurso de artesanato era só uma fase, quem passasse na prova já poderia começar a lecionar. Já o que eu fiz, tinha a primeira fase da prova escrita, depois quem fosse classificado passava para a segunda fase que era levar um plano semestral de como seria o curso e mostrar que tinha conhecimento sobre o assunto e uma certa didática para ensinar*”. Percebe-se, portanto, uma preocupação da instrutora com a real importância de sua profissão, com a valorização dela o consentir com a adição de novas fases e apresentação de uma expertise de conhecimentos que são desejáveis àqueles que intentam ser instrutores.

Percebe-se, também, uma preocupação que toca a metodologia empregada em aula, visto que, segundo Milena, suas alunas são “*bem participativas, porque o diferencial da aula é o risco do bordado, então é mais fácil para elas aprenderem*”. Observa-se um esmero profissional com as escolhas didático-pedagógicas, algo que imbrica com o conhecimento pedagógico do conteúdo, que pode se beneficiar de uma formação, de ser discutido, trabalhado, lapidado teoricamente, uma vez que ela mesma pontua um problema em sua metodologia quando diz que “*Apesar de que isso pode causar uma dependência delas por mim, pois, para elas terem bordado eu tenho que riscar*”.

Trata-se de uma profissão que se fortalece com as práticas, mas também com o conhecimento, com a percepção educacional e a preocupação social. Dessa forma, denota-se que a profissionalidade de instrutores há de se beneficiar com a formação, com os estudos e com as bases de teoria da educação social. Com isso, desconsidera-se que a profissão instrutor pode ser exercida por qualquer indivíduo que não conheça minimamente sobre as práticas educacionais, sobre o ato de ensinar, e da potencialidade emancipadora dos espaços não formais. Perceba que, a partir do momento que Zélia cita a existência de etapas para avaliação de um plano semestral, bem como da didática do indivíduo, se valida que este candidato a instrutor tem conhecimento sobre os requisitos prévios da profissão.

Ainda é extensível discorrer acerca da fala da instrutora de modo a relacionar tal enunciação às categorias do conhecimento de Shulman (2015), uma vez que, ao pontuar acerca de um plano semestral relaciona-se com o *conhecimento do currículo*, a compreensão dos *contextos educacionais* e especificidades que são inerentes ao processo de ensino-aprendizagem.

Torna-se relevante discutir – mesmo que brevemente – acerca da pertinência de Shulman (2015) afinal, pode-se inferir que optamos pela inserção deste como forçado e que anseia depositar as formalidades educacionais escolares nos espaços de educação não formal, bem como imputar, àqueles que se dedicam ao ensino, a necessidade de assumir características que o próprio autor caracteriza como uma enciclopédia docente.

Entretanto, a opção pela discussão pautada em Shulman (2015) refere-se aos próprios objetivos deste trabalho, de “investigar acerca da profissionalidade docente destes instrutores enquanto educadores sociais”. É notória a possibilidade de intersecção entre a profissão docente e a profissão instrutor, dessa forma, conjecturamos discussões a partir das enunciações que perpassam pelo próprio âmago do ser professor. Além do exposto, também é possível referenciar o que Shulman (2015, p. 207) define como base do conhecimento para o ensino, segundo ele as quatro grandes bases do conhecimento são:

(1) a formação acadêmica nas áreas do conhecimento ou disciplinas; (2) os materiais e o entorno do processo educacional institucionalizado (por exemplo, currículos, materiais didáticos, organização e financiamento educacional, e a estrutura da profissão docente); (3) pesquisas sobre a escolarização, organizações sociais, aprendizado humano, ensino e desenvolvimento, e outros fenômenos sociais e culturais que afetam o que os professores fazem; e (4) sabedoria que deriva da própria prática.

Em suma, no que se refere à formação das instrutoras para a execução dos cursos de artesanato percebe-se, por meio das narrativas, que elas obtiveram o conhecimento da prática por cursos de formação de curta duração:

- **Joelma:** *Comecei a fazer o curso na igreja São José, eu comecei fazer tricô e crochê. [...] aí como na época eu não trabalhava fora eu senti, assim, a necessidade de fazer alguma coisa pra não ficar com muito tempo ocioso. Na época, fui eu e uma amiga, aí a gente começou a fazer o curso.*
- **Zélia:** *Eu sou autodidata, principalmente porque eu sou canhota. Então quando eu fui aprender crochê eu tinha 10 anos, não, 7 anos. E a professora falou que não sabia ensinar canhoto. E a minha mãe me incentivou, ela comprou uma revista que ensinava o passo a passo.*
- **Milena:** *na nossa época a mãe colocava pra aprender bordado, crochê, né, pintura em tecido e eu sempre gostei muito dessa área, e aí com quinze anos eu conheci uma pessoa aqui em Uberaba e comecei a trabalhar com ela, mexendo com tapeçaria, bordado e aí iniciei nessa arte de artesanato.*
- **Andreia:** *Na época nós trocávamos conhecimento, então eu entrei como instrutora de artes na manicure e pedicure. Aí eu vi que não era o que eu queria e, como a seção lá*

propiciava trocas de conhecimento entre instrutoras, eu comecei a fazer pintura. Depois procurei um curso de tela que era um sonho meu, que eu tinha.

A partir do exposto, podemos traçar que a formação do *conhecimento da prática* advém das diversas fontes, mas, em suma de processos informais. Destacamos que se constituem como conhecimentos da prática os elementos necessários para execução das construções, dos processos inerentes ao artesanato. Em contraste, à luz das narrativas, pode-se citar que mesmo não sendo um pré-requisito para o cargo de instrutor de Artes, três das quatro instrutoras possuem alguma formação para além da Educação Básica. Além disso - coincidência ou não - são formações referentes à educação/docência:

- **Joelma:** *Tem dois anos que eu terminei a Licenciatura em Educação do Campo – área do conhecimento Matemática.*
- **Zélia:** *A minha formação é magistério de primeiro a quinto a ano, a gente fazia um curso específico pra alfabetização. Então eu trabalhei na área de alfabetização e de primeiro ao quinto ano.*
- **Milena:** *Segundo grau e eu fiz magistério, sou formada professora PI.*

Frente ao exposto, podemos refletir: Qual a influência dessa formação para a prática enquanto educadoras sociais? Tal questionamento é levantado para nos fazer pensar a respeito do que as instrutoras conhecem em relação à teoria didático-pedagógica em consonância com as experiências vividas por elas no papel de ensinar/instruir. Zélia destaca que sua formação e experiência em outras áreas do ensino contribuíram para sua atuação enquanto instrutora de Artes e foi bem tranquila sua primeira experiência nesse cargo *“porque eu já ensinava às vezes para algumas pessoas conhecidas e, além disso, já tinha experiência com ensino em outras áreas”*.

Já Joelma narrou sobre uma preocupação em sua primeira experiência como instrutora pois, segundo ela, *“como para atuar na UAI eu não precisava ser formada na área de artesanato, era só saber ensinar, no começo eu fiquei um pouco preocupada se iria conseguir transmitir o que eu sabia para as alunas”*. Percebe-se um teor paradoxal na fala da instrutora, visto que, ao mesmo tempo em que é necessário *“só saber ensinar”*, sua preocupação é a mediação do conhecimento para os alunos, o que é essa preocupação senão algo que reside no próprio saber ensinar?

A seguir, a instrutora pontua que, após ter se graduado em licenciatura, observou aperfeiçoamentos em sua prática: *“Apesar de ter me formado em uma área distinta do*

artesanato, a faculdade me ajudou nas práticas e com a metodologia que eu utilizo para dar as aulas de crochê". Percebe-se, por meio da fala da instrutora, que o conhecimento teórico para além da Educação Básica contribuiu de alguma maneira com a prática dessa instrutora, dirigimo-nos à discussão acerca da experiência. Em relação à sua dinâmica de atuação, a instrutora ainda pontua que *"hoje, depois da faculdade, eu não fico definindo que minha aula vai ser assim, desse jeito e daquele. As pessoas chegam lá e observamos o que elas já sabem e quais suas dificuldades. Aprendi que se chega em uma sala de aula e procura conhecer o que a pessoa já sabe"*.

No que tange à expressão do conhecimento, é notório que não temos como intenção apontar uma obrigação de finalizar um curso superior àqueles que são instrutores pois, como vimos a partir das narrativas, as instrutoras com formação para além do Ensino Médio, bem como a instrutora que não possui essa formação, exercem sua profissão com competência, na perspectiva da pedagogia social.

Em verdade, além do conhecimento, discutimos a seguir acerca da experiência agregada nas vivências em sala de aula de cada uma. Destaca-se que quando nos referimos à experiência, estamos nos direcionando àquilo que toca o âmago profissional e pessoal do indivíduo, em alusão a Bondía (2002, p. 21):

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. Walter Benjamin, em um texto célebre, já observava a pobreza de experiências que caracteriza o nosso mundo. Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara.

A verdadeira experiência de ensinar é edificante, conforme relatos de Andreia ao descrever sua primeira experiência. Ela explica que, como *"eu ensinava uma pessoa ou outra, uma filha ou uma irmã. Eu já tinha essa experiência de ensino, algumas na prefeitura, eu já tinha ciência de como era, então foi super tranquilo"*.

Pode-se dizer que além do conhecimento inerente ao ensino, os *saberes da experiência* fortalecem os indivíduos que hão de facear a educação. Denota-se que a compreensão do saber da experiência está para muito além do saber sábio ou da mera informação, trata-se de algo capaz de verdadeiramente promover o crescimento, que toca o íntimo humano. Progressivamente apontamos não uma ineficácia profissional daqueles que atuam nos espaços não formais de educação, mas sim, apontamos a importância de uma maior formalização e atenção com a educação social, bem como os educadores sociais. Os docentes – e por que não

os instrutores – se constroem por meio da experiência, da formação, dos estudos e compartilhamento de saberes da experiência.

Retomando a discussão do uso de um referencial direcionado à profissionalidade docente, tal qual Shulman (2015), que nos fora fundamental em discutir aspectos símiles da profissão docente e da profissão de instrutor – sendo a dedicação ao ato de ensinar – torna-se também necessário justificar o motivo pelo qual somos dissonantes em partes com o autor. Ao mesmo tempo em que urgimos uma maior formalização do instrutor, também devemos assumir a responsabilidade de não reduzi-la “ao professor que atua em espaços de educação não formal e trabalhando com indivíduos em situação de vulnerabilidade social”. Iniciamos o rompimento com o referencial proposto à medida que o autor enuncia que:

O ensino é, essencialmente, uma profissão que exige formação acadêmica. O professor é um membro da comunidade acadêmica. Ele ou ela deve entender as estruturas da disciplina, os princípios da organização conceitual e os princípios da investigação que ajudam a responder a dois tipos de perguntas em cada área do conhecimento: quais são as ideias e habilidades importantes desta área? [...] Em outras palavras, quais são as regras e procedimentos da boa pesquisa ou produção acadêmica na área? (SHULMAN, 2015, p. 208).

O quanto essa afirmação é pertinente à profissão instrutor? Conforme enunciado em outros momentos do corpus dissertativo deste trabalho, o espaço não formal de educação não pode ser mal interpretado ou incompreendido. É incoerente assumir que a UAI e o CRAS possuem objetivos recortados do currículo formal de educação, e, portanto, há de possuir habilidades e competências.

Dessa forma, é possível traçar uma discussão com referenciais docentes e de instrutores no que tange aspectos de ensino, afinal, conforme pontuado por Joelma, “*na minha concepção, a gente, do mesmo modo que uma professora, ensina em sala de aula. [...] apesar de ser um artesanato, não fica diferente do que uma professora faz com um aluno numa sala de aula*”. Em um exercício imagético, o quanto se pode potencializar a profissionalidade instrutor com formações e espaços para discussões que tangenciam a educação social? Afinal, há algumas centenas de discussões com o mesmo teor voltadas à profissão docente, por que não à profissão instrutor?

Em adição, Andreia pontua não perceber nenhuma diferença, “*porque o instrutor e o professor ensinam, independente do que ele está lecionando, se é uma matéria didática ou um trabalho manual... Tudo igual, tá ensinando, tá transmitindo, tá doando, alguma coisa de si*. Entretanto, será que realmente não há diferença? Subsequentemente àquilo que expos,

Andreia inicia outro processo reflexivo necessário: *Eu acho que o instrutor é até mais assim, como que eu vou usar a palavra, ele doa mais né?*.

5.2 Motivação e aspectos emocionais: anseios e desafios da prática profissional

Nós viramos companheiras, amigas, sou muito apaixonada no que faço e fico muito feliz quando vejo que consegui passar isso para elas. Acho nosso trabalho muito importante para a sociedade porque não estamos lidando com números, cada aluno vem com uma carga de muito problema e muita coisa boa também. - Andreia

O envolvimento dos instrutores assume um papel almejado no educador social, visto que o sensível foi demasiadamente evidenciado por todas as instrutoras, narrando um carinho e uma paixão muito grandes pelo que fazem, mesmo com todos os desafios presentes em sua vida profissional. A fala de abertura desta seção capitular exalta essa percepção do que é a fundamental diferença entre o que as instrutoras relataram acerca do ser instrutor e ser professor. A educação social, como perspectiva prática da Pedagogia Social, tem tendência principalmente a estar presente em situações cuja realidade manifesta pedidos de ajuda, de solidariedade e de orientação (CALIMAN, 2010).

Segundo Caliman (2010, p. 358) “Os processos que seriam essencialmente de natureza pedagógica preferencialmente pautados pela razão (ensino e aprendizagem) precisam dialogar com os processos de natureza sociopedagógica, especialmente pautados pela relação educador-educando e, portanto, pela afetividade”. Este trecho é ponto de partida para a discussão acerca da afetividade, do grau de proximidade entre as instrutoras e os educandos, que é algo muito mais substancial, sendo evidenciado pelas instrutoras no decurso de suas narrativas.

Zélia, por exemplo, diz sentir muita falta das conversas, amizades e dos lanches por conta do período de isolamento social decorrente da pandemia de Covid-19, que suspendeu as atividades nos espaços em que atuam. Outro momento de destaque para o aspecto emocional é quando Joelma comenta que ela e sua turma possuem um grupo no *WhatsApp* e trocam mensagens: *“o carinho e a amizade que a gente cria com as idosas nos fazem refletir e entendê-las melhor, compreender mais nosso pai e nossa mãe, serve como um aprendizado mesmo para gente e para o nosso futuro”*. O remeter-se à família, à compreensão do próximo, corrobora a percepção de que o ensino não necessariamente deve ser “basicamente pragmático, mas pode-se assumir que o conhecimento atualmente acumulado nas diversas

instâncias pode possibilitar aos indivíduos melhores condições para o exercício da cidadania e inserção social numa perspectiva crítica e transformadora” (LEITE, 2012, p. 363).

Podem-se traçar questionamentos do quanto a educação social expõe a fragilidade e vulnerabilidade da vida. Observam os discentes não tão somente como alunos, mas como “oportunidades” de facear a vida, o próximo e o pessoal, conforme exposto por Joelma a respeito dos desafios das aulas com as idosas: *“eu comecei a pensar, de repente eu acredito que nada na vida da gente é por acaso, né? E às vezes é uma forma de eu começar a lidar e a entender melhor meu pai e minha mãe. Meu pai é até mais light, mas a minha mãe é mais difícil. Talvez é uma forma de aprendizado, né, pro futuro. Até pra minha vida mesmo, porque eu também tô caminhando pra terceira idade, né!”*. Percebemos na fala de Joelma o aprendizado recíproco dela, enquanto instrutora, com seus alunos e esse é um fator importante na Pedagogia Social uma vez que são imprescindíveis para pedagogia libertadora: “a solidariedade em ato, a igualdade e a justiça, na medida em que, tanto o educador quanto o educando aprendem com o processo de construção do conhecimento pessoal e mútuo como a agir, pensar e sentir no mundo que os rodeia” (GRACIANI, 2014, p. 149).

A percepção da educação social, do educador social, da potencialidade dos espaços não formais de educação e o primor pelo afeto, pelo trabalho e pela gratificação daqueles que se dedicam a pessoas que vivem um processo de marginalização social emerge em forma textual, quando lemos a expressão pela narrativa de Andreia de que *“nós, instrutoras, somos um pouco de tudo, psicóloga, professora, mãe, irmã... Minha satisfação é essa, ver esses alunos com dificuldade conseguindo fazer o que eles foram buscar”*. Dessa forma, percebe-se que notoriedade para com as agendas emancipatórias:

[...] que tenham como prioridade a mudança social, qualifique seu sentido e significado, pense alternativas para um novo modelo econômico não excludente que contemple valores de uma sociedade em que o ser humano é centro das atenções e não o lucro, o mercado, o status político e social, o poder em suma. A educação não - formal é um campo valioso na construção daquelas agendas, e para dar sentido e significado as próprias lutas no campo da educação visando à transformação da realidade social (GOHN, 2006, s/p.)

Realidade social esta que deve ser compreendida como resultado de uma política econômica concentradora, elevando efeitos de pobreza, desigualdade econômica, exclusão e marginalização social. Daí percebe-se a importância da educação social para a apreensão, contextualização e transformação das realidades dos indivíduos envolvidos nas práticas da Pedagogia Social, o alvorecer de uma nova realidade que há de emergir pela “construção do novo” (SILVA, 2011).

Emerge daí o que se aproxima da compreensão do papel e da responsabilidade do instrutor e do educador social, conforme apresentado por Ribeiro (2006, p. 165), que em uma discussão no curso de extensão para educadores sociais, promovido pelo Núcleo de Pesquisa e Extensão em Educação, Exclusão e Violência da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FACED/UFRGS), foi destacado que nossa sociedade faz com que

[...] os chamados “excluídos” exijam um investimento humano suplementar para que exerçam seus direitos de membros da sociedade e tenham a possibilidade de um adequado desenvolvimento pessoal. Esse investimento suplementar é que criou a figura do educador social que veio substituir as figuras repressivas e/ou assistenciais que o precederam. A figura do educador social é, assim, inseparável da consciência de direito.

Com isso, evidencia-se a essência do educador social e dos instrutores, que é sua íntima relação com a luta contra a marginalização, a exclusão e o teor holístico da profissão. Dessa forma, percebe-se que o educador social – ou o instrutor – objetiva, por meio da educação, intervir na realidade daqueles que “não estão inseridos nas instituições educacionais mais regulares, tais como a família e a escola”.

O forte envolvimento entre instrutores e discentes é descrito pelas instrutoras como um dos principais diferenciais com a profissão docente, bem como o maior desafio profissional, afinal, segundo Zélia, *“o maior desafio que enfrentei até hoje foi uma pessoa que estava muito abalada emocionalmente e eu tive esse desafio de ir trabalhando junto com a psicóloga e ajudando essa pessoa. Era uma pessoa que chegou até a tentar suicídio, então foi bem complicado. Mas graças a Deus foi tudo resolvido, a gente se fala até hoje e ela parece estar super bem. Graças a Deus a pandemia não interferiu na situação”*.

Por meio dessa narrativa, podemos fazer alusão à tônica expressão de Graciani (2014, p.12), na apresentação de seu livro *Pedagogia Social*, que diz que

Violência, fome, miséria, morte desigualdade, preconceito são alguns dos resultados desta (des)ordem, na qual o outro não é identificado como um ser comum, mas como um estranho que nada representa, senão mais um número nas estatísticas. É preciso resgatar o que há de humano no homem, no sentido radical da palavra; é preciso sensibilizá-lo sobre o outro e fazê-lo perceber-se nesse outro que também é ele e, mais do que isso, é preciso recuperar a dignidade desse outro que já se esqueceu humano e hoje vaga pela vida, sem sentido nem vontade e só se faz vivo por uma razão biológica.

A força da expressão acima atenta-nos àquilo que por muito é esquecido quando se observa que a educação não trata meramente da composição de corpos que hão de se fazer presentes nos espaços de trabalho ou forças para geração de capital. A educação é

verdadeiramente uma interação humana, que necessita da humanidade, do compromisso com o outro e a dedicação para emancipação intelectual e legitimação do indivíduo enquanto pessoa.

Justamente tal preocupação e a percepção afetiva das instrutoras com os discentes revelam a importância da humanização do espectro profissional instrutor, sendo descrito por Joelma: *“no começo fiquei com receio de ir para outro lugar e das alunas não gostarem de mim, mas se você gosta do que faz, consegue passar esse carinho para sua profissão também e por todos os lugares que passei fiz amizades e consegui respeito das pessoas”*.

Conjectura-se, a partir dessa narrativa, uma clara preocupação da profissional com o aspecto afetivo da profissão, com o quanto será querida ou bem aceita pelas alunas. Entretanto, faz-se necessário pontuar que está para muito além de simplesmente se sentir bem ou de uma percepção egoísta da profissional de se sentir apreciada. A dimensão afetiva da profissão instrutor é fundamental para que se crie um sentimento de confiança, de intimidade e de uma verdadeira preocupação com o indivíduo marginalizado.

Percebe-se, portanto, um afirmar da educação social no aspecto humanista e afetivo, no qual o trabalho do instrutor se presta não somente a ensinar para os indivíduos em vulnerabilidade social, mas também acolhê-los, a tratá-los de modo respeitoso e viabilizando o sentimento de pertencimento, preocupação e carinho àqueles que se encontram marginalizados e excluídos. Conforme dito por Andreia, *“nosso trabalho de instrutor vai além de passar nossa arte, ali os alunos desabafam com a gente, conta dos problemas de casa, aí vem uma pessoa com alguma necessidade especial e a gente tem que aprender a se comunicar da forma dela”*.

A formação dos educadores sociais se dá em geral através de reuniões periódicas de revisão e avaliação da prática sociopedagógica cotidiana. Com o tempo iniciam-se as tentativas de construção de redes entre as instituições. (CALIMAN, 2011, p. 487)

Corroborando ao exposto e caminhando a um uníssono entre as instrutoras, pode-se observar a fala de Joelma: *“na pandemia, instalei o Google Meet e me dispus a ajudar, quem quisesse, por chamada de vídeo. Foi então que eu percebi que na verdade a falta que eles sentem vai além das aulas de crochê, nós criamos uma amizade muito forte, sentimos falta do abraço, das comemorações de aniversário, dos lanches... nos tornamos ali uma família”*. Em paralelo à Pedagogia social, reconhece-se que:

[...] seu maior desafio é, acima de tudo, o trabalho de conquista e afeto que permite a permanência dos educandos pelo desejo de pertencerem, de serem considerados, ouvidos e poderem expressar seus anseios e angústias, pois são estes momentos do

ato educativo que trazem as reais possibilidades de sua emancipação e engajamento ao novo projeto de vida. (GRACIANI, 2014, p. 24)

A responsabilidade social das instrutoras é primordial e de compromisso de dignidade com a vida. Denota-se, pela fala de Joelma, que sua relação com o trabalho não é uma simples compensação simbólica pela desigualdade social, mas uma verdadeira ação e dedicação com a Pedagogia Social, com os indivíduos em situação de vulnerabilidade social.

Percebe-se o reconhecimento das instrutoras com a diferenciação do aspecto de educação social em espaços não formais de educação, uma vez que, conforme pontuado por Milena, *“na UAI não tem aquela exigência, porque na UAI é como se fosse um espaço para terapia, conversas, não é aquela coisa de aula que precisa estudar para passar de ano, se ela – a aluna – faz um pontinho meio torto, eu não fico em cima corrigindo e exigindo a perfeição, já que esse não é o objetivo da UAI”*. Tal fato se entrelaça às falas de Gohn (2006, s/p.) que pontua a importância de que

Em hipótese NENHUMA a educação não-formal substitui ou compete com a Educação Formal, com a educação escolar. Poderá ajudar na complementação dessa última, via programações específicas, articulando a escola e a comunidade educativa localizada no território de entorno da escola. A educação não-formal tem alguns de seus objetivos próximos da educação formal, como a formação de um cidadão pleno, mas ela tem também a possibilidade de desenvolver alguns objetivos que lhes são específicos, via a forma e os espaços onde se desenvolvem suas práticas, a exemplo de um conselho ou a participação em uma luta social, contra as discriminações, por exemplo, a favor das diferenças culturais etc.

Andreia reitera a percepção de que *“as pessoas costumam procurar o CRAS como uma forma de refúgio, uma orientação ou ainda para fazer cursos para dar autonomia para elas. Principalmente a pintura em tela, porque costuma ser um curso caro e as pessoas de baixa renda não têm condições de fazer”*. Com essa enunciação, percebe-se que Andreia, em meio à sua narrativa, é capaz de distinguir o que é a profissionalidade docente do que é a profissionalidade do instrutor, o que não estava plenamente formalizado para si, uma vez que ela – conforme apresentado pela finalização do capítulo anterior – não reconhecia totalmente a diferença que existe entre um professor e um instrutor. A fala ainda se reforça por Joelma que pontua que *“a gente aprende a valorizar o trabalho delas, mesmo que não seja aquele crochê maravilhoso, porque o nosso maior trabalho ali é incentivar que o que elas estão fazendo está ótimo. A não ser que esteja assim, muito errado, de um jeito que não dá pra fazer isso. Mas a gente foi instruída nesse sentido, autoestima né?”* Alcança-se, por meio

deste tópico o momento de diferenciação e análise que perpassa pela relação professor/instrutor a partir das características do público-alvo.

5.3 Educador Social: as especificidades da profissão

A partir do tópico anterior é importante discutirmos que o instrutor ou o educador social, não é um trabalhador em desvio de função atuando como um psicólogo ou um responsável por escutar os discentes. Trata-se de uma profissão com responsabilidade que transita entre as relações sociais, a inclusão e o ensino. Dessa forma, torna-se interessante discutir decisões que perpassam pela profissão instrutor, de modo a evidenciar a dimensão afetiva relacionada às características do público alvo com aspectos que tangenciam a) a escolha dos objetivos de ensino; b) a decisão sobre o início do processo de ensino; c) a organização dos conteúdos de ensino; d) a escolha dos procedimentos e atividades de ensino; e) a escolha dos procedimentos de avaliação do ensino (LEITE, 2012, p. 363).

As categorias supracitadas foram evidenciadas a partir das pesquisas realizadas por Leite (2012), que as apresentou como criadas pelo Grupo do Afeto⁷. A primeira delas se refere à *escolha dos objetivos de ensino*, tal categoria se interpola com a fala de Zélia que reconhece a necessidade de atenção dos objetivos e seleção do conteúdo com os espaços, público-alvo e do currículo, uma vez que “*a maioria das alunas são pessoas em vulnerabilidade social e emocional, algumas participam até por orientação da psicóloga. Então muitas estão ali ou para aprender para ter uma renda extra ou só pelo contato social mesmo, conversar, fazer amizade... Para trabalhar o lado emocional*”.

Dessa forma, ressalta-se que o perfil da educação não formal, aliada ao público-alvo envolvido, é fator determinante na escolha dos objetivos de ensino, uma vez que se envolve muito mais a um trabalho que possui escopo do desenvolvimento socioemocional. Corroborando a esta afirmação, Joelma pontua que em suas aulas não percebe necessidade de *ficar em cima corrigindo, exigindo perfeição, porque não é esse o objetivo da UAI*. Percebe-se que as preocupações com meras habilidades e competências não se territorializam aqui, uma vez que se trata de uma percepção com *locus* na Pedagogia Social, em

[...] um projeto radical de transformação política e social, ela objetiva a superação da ingenuidade, da passividade, da descrença e da resignação por parte dos educandos e promove a criticidade, a militância, a esperança e a utopia de um país mais justo

⁷ Parte integrante do grupo de pesquisa Alfabetização Leitura Escrita (ALLE), da Faculdade de Educação da Unicamp.

socialmente, no qual todos são sujeitos históricos capazes de ocupar a vida política em seu sentido mais amplo e restrito. (GRACIANI, 2014, p. 25)

A partir do exposto e pela narrativa de Joelma que encerra o tópico anterior, torna-se fundamental destacar que a correção, a exigência de resultados que beiram a perfeição não são parte de uma preocupação da Pedagogia Social. Entretanto, isso não desmerece a ação social desenvolvida pelas instrutoras. A amenização do nível de exigência é algo que se interpola com os objetivos de ensino que por muito estão lá para romper com um estigma de falta de habilidade, capacidade e também de se fazer útil do indivíduo.

Quando destacamos que o discente não é cobrado à nível de perfeição ou próximo disso não estamos questionando a validade dos objetivos de ensino dos espaços não-formais de educação, mas sim, verdadeiramente, valorizando a percepção do espaço, do compromisso aos marginalizados e a percepção de que uma pessoa marginalizada precisa, primordialmente, de amparo, de se sentir valorizada, de se sentir humana. Por fim, destaca-se, como bem exposto por Joelma, a existência da correção, que mesmo em meio a tantos desafios, ainda se tem o compromisso com o que é aceitável.

Nota-se, agora na fala de Zélia, que o diferencial deste espaço – e que muito agrada os discentes – *é o lado social, a gente conversa bastante outros assuntos, desabafa sobre problemas, pede conselho... é uma tarde que a gente nem vê passar*. Não há dúvidas de que os objetivos de ensino não residem na percepção conteudista ou profissionalizante do curso. Trata-se de uma integração que por muito faz uso do afeto, do reconhecimento da visão do excluído e da tentativa de fazê-lo se sentir melhor e procurar o bem para si. Haveriam barreiras na busca pela formalização do currículo de espaços como a UAI e o CRAS, uma vez que se levantariam questionamentos da validade e pertinência desses conteúdos para sua vida.

O problema se coloca quando o aluno não identifica a relevância dos objetivos propostos, seja para sua vida, seja para a sociedade em que vive, seja para o seu futuro profissional. Neste sentido, grande parte dos objetivos de ensino da escola tradicional tem sido apontada como irrelevante, do ponto de vista do aluno, o que, certamente, colabora com a construção de uma escola divorciada da realidade. (LEITE, 2012, p. 363)

Faz-se importante reiterar que os anseios de formalização que constantemente nos referimos não se direcionam aos objetivos de ensino, mas à profissionalidade do instrutor e do educador social. Dessa forma, acreditamos veementemente que o CRAS, bem como a UAI, como dito por Joelma, *não é aquela coisa de ter que estudar e passar de ano*. De fato, o ensino não formal às pessoas com vulnerabilidade social precisa trabalhar os aspectos

emocionais e sociais e isso implica na escolha dos objetivos de ensino, uma vez que estes podem “possibilitar aos indivíduos melhores condições para o exercício da cidadania e inserção social numa perspectiva crítica e transformadora” (LEITE, 2012, p. 363).

Entretanto, isso não antagoniza os anseios direcionados aos instrutores os quais, juntamente à educação social, há de se beneficiar das discussões, das formações e da continuidade. É justamente pela vulnerabilidade, pela marginalização, pela particularidade do público, que os próprios instrutores são envolvidos em discussões que perpassam pelo extremo da vida, como o caso de intenção de suicídio citado anteriormente, dessa forma, se faz relevante a formação e preparação dos educadores sociais.

A decisão sobre o início do processo de ensino é algo já abordado nas narrativas de Joelma, mas que se torna força motriz para ser discutida em outra perspectiva, dessa vez correlacionada àquilo apresentado pelas pesquisas realizadas pelo Grupo do Afeto, que “[...] sugerem que iniciar o ensino a partir do que o aluno já sabe sobre os conteúdos envolvidos aumenta as possibilidades de sucesso do processo de aprendizagem do próprio aluno. Como vimos, tal sucesso tem inegáveis implicações afetivas envolvidas” (LEITE, 2012, p. 363).

- **Joelma:** *Aí eu não fico assim, ah minha aula vai ser assim, desse jeito, daquele. As pessoas chegam lá, até pra eu mesma ver o que a pessoa já sabe e aonde que está dificuldade dela.*

Percebe-se uma diferença no planejamento das profissões – instrutor e professor –, adicionando-se à discussão, recorreremos às enunciações de Gohn (2006) sobre o tratar metodológico dos espaços de educação não-formais uma vez que, segundo a autora:

Na educação não-formal, as metodologias operadas no processo de aprendizagem parte da cultura dos indivíduos e dos grupos. O método nasce a partir de problematização da vida cotidiana; os conteúdos emergem a partir dos temas que se colocam como necessidades, carências, desafios, obstáculos ou ações empreendedoras a serem realizadas; os conteúdos não são dados a priori. São construídos no processo (GOHN, 2006, s/p).

Com isso, percebe-se que as narrativas expõem a importância da flexibilidade de metodologias, sendo necessário estabelecer uma diferenciação entre tal fato com a total ausência metodológica. Em suma, a educação não formal demanda metodologias que se entrelaçam com aspectos de vida dos educandos, tornando-se trabalho do educador social traçar planejamentos e estratégias que se relacionem com tais aspectos.

De modo inverso, também é pontuado pelo Grupo do Afeto que a chance de insucesso aumenta quando se apresenta uma aula além do conhecimento atual do discente logo no início das atividades. Em observação à educação não formal as pessoas marginalizadas tendem, com esta ação, aumentar a percepção do estigma da exclusão social, da incapacidade e falta de preparo ante às condições que emergem para estes indivíduos. Conforme exposto por Joelma, o trabalho do instrutor direciona-se nas vias contrárias de tal fato, uma vez que *é um trabalho que ajuda na autoestima da pessoa, muitas idosas chegam lá deprimidas, com algum problema, se sentindo inútil pela idade, aí chega na UAI e descobre alguma atividade que tem habilidade e que gosta e já se sente melhor*. Percebe-se a caracterização de um público se inicia neste espaço não formal com “insatisfação, falta de perspectiva, tristeza, depressão... Características que excluem a autonomia e a independência, propiciando condições de manipulação, coisificação e engessamento” (GRACIANI, 2014, p. 128). Daí a importância de se ter uma aula flexível para atender ao público específico, de acordo com suas características e particularidades.

Já acerca da *organização dos conteúdos de ensino* é importante observar, após o contato inicial com o trabalho, que se pode viabilizar um progresso para a profissionalidade do discente marginalizado, porém é preciso cuidado e atenção, pois “o professor não ensina todo o conteúdo de uma só vez e como o aluno também não aprende dessa forma, é necessário organizar esse conteúdo, sequenciando-o e delimitando-o em cada etapa do ensino” (LEITE, 2012, p. 364).

Novamente, a partir das narrativas de Andreia, *sento com o aluno e vou ajudando, faço uma parte da pintura e eles copiam o que fiz. [...] eu analiso cada um, por onde começa cada desenho que eles querem fazer, algumas imagens precisam começar a pintar pelo fundo, por exemplo. Tudo isso deve ser analisado, é um trabalho bem detalhado e por isso precisa de uma atenção individual*. Entretanto é inviável acelerar o processo ou desconhecer a organização dos conteúdos a ponto de desejar uma autonomia do discente de forma prematura, o desenvolvimento é gradual e deve ser respeitado.

A competência técnica do educador passa pela apropriação da capacidade de dirigir o pedagógico, como sujeito da construção do projeto pedagógico com seus educandos; passa pela apropriação da capacidade de planejar, selecionar atividades significativas, sedutoras, interessantes variadas teoricamente fundamentadas para atingir objetivos claramente definidos e especificados, proporcionando o conhecimento do educando através de estratégias de intervenção pedagógica. (GRACIANI, 2014, p. 29)

Portanto, mesmo que haja ímpeto – seja por parte do instrutor ou de seus alunos – ainda é necessária atenção à organização dos conteúdos de ensino para proporcionar, verdadeiramente, uma experiência de aprendizado progressiva, partindo do básico e alcançando os níveis mais altos. Dessa forma, percebe-se que o instrutor possui um comprometimento e reponsabilidade com a sequenciação e organização de seu curso e conteúdos, visto que este pode ser viés transformador para a autonomia.

- **Andreia:** *Então, a minha aula ela não tem como ser geral, né? Não sei o termo direitinho que fala, dando aula individual pra cada aluno. Eu sento, faço um, vamos supor que eu estou tentando uma flor, aí eu faço uma folha, depois uma flor, e elas fazem e repetem o que eu faço. Eu sento individualmente com cada uma, mas pra isso acontecer, eu primeiro eu tenho que explicar, o que é o curso de pintura, o que nós vamos usar, explicar cada material, pra que que serve.*

Sobre a escolha dos procedimentos e atividades de ensino, verifica-se que, quando bem-feitas, são capazes de aumentar as chances de aprendizado, bem como construir uma relação de proximidade entre aluno e o conteúdo. Conforme exposto por Joelma, “na UAI, por exemplo, eu não costumo ensinar as idosas a pegar a linha como eu faço, eu ensino o manejo da agulha com a linha, como ela vai formar o ponto...”

Retomando um recorte de narrativa já abordada neste trabalho, segundo Joelma, *não existe um jeito certo que elas têm que fazer, até porque quando eu entrei na UAI a coordenadora fez uma reunião com a gente, falando que lá era uma sala de terapia e que chegava muita idosa com problema de depressão, então não era um espaço para exigir muito das alunas, para elas saírem de lá dando curso, ou algo assim.* Essa aproximação com o público-alvo facilita o processo de escolha dos procedimentos e atividades de ensino, uma vez que, em virtude da responsabilidade socioemocional inerente à UAI e ao CRAS, *a parte de artesanato é bem inicial, tanto na pintura, como no bordado, são trabalhos simples, nada muito complicado, afinal, nosso maior trabalho ali é incentivar o que elas estão fazendo [...], é para o idoso passar o tempo num lugar que ele se sinta bem e vá embora feliz para casa.*

Dessa forma, trata-se da escolha de atividades de modo condizente à proposta do espaço não formal de educação, ou seja, não se compara o espaço descrito a uma sala de aula regular, com objetivos que perpassam habilidades e competências que hão de ser necessárias nos exames e nas avaliações subsequentes, não se olha para um aspecto da capacitação

profissional do indivíduo, mas observam-se aspectos que atravessam o reconhecimento do discente como pessoa.

Por fim, no que tange os aspectos relativos à *escolha dos procedimentos de avaliação de ensino*, percebe uma necessidade de atenção ao distanciamento afetivo entre o sujeito e conteúdo, e, por essa falta de comunicação, a “avaliação parece tornar-se desastrosa quando seus resultados são utilizados contra o aluno e, obviamente, quando tal relação é identificada pelo aluno” (LEITE, 2012, p. 365).

A referência de resultados utilizados contra o aluno advém de um sistema avaliativo que por muito é utilizado para categorizar o aluno como eficiente ou não eficiente, como capaz ou incapaz, quando nos referimos a um público em vulnerabilidade social, percebemos que um sistema de avaliação pode ser completamente infeliz e antagônico àquilo que a Pedagogia Social propõe.

Tal fato, na perspectiva da educação não formal, é algo que possui, assim como as demais categorias, a possibilidade de minar completamente o ensino proporcionado pelos instrutores e, justamente a partir das narrativas apresentadas, percebe-se a ausência de falas que tangenciem a avaliação, até porque este não é o objetivo da UAI ou do CRAS e não se faz presente de forma evidente. Entretanto, a falta de falas e de evidências do processo avaliativo também é um elemento de análise, e se deve considerar que:

se a aprendizagem não ocorre adequadamente, o que pode ser detectado pela avaliação, então, deve-se rever as condições de ensino, resgatando-se, a relação dialética existente entre esses dois processos – ensino e aprendizagem são processos interdependentes. (LEITE, 2012, p. 365)

O coligir destas categorias permite-nos conjecturar que a compreensão destes conhecimentos acerca da profissão instrutor viabiliza ao educador “esboçar um perfil para agir com compreensão, ternura, afeto e acima de tudo, orientação e informação, estabelecendo um vínculo de confiabilidade de acordo com uma prática pedagógica real e significativa” (GRACIANI, 2014, p. 129).

Portanto, podem-se destacar três regiões de preocupação dos instrutores, a primeira perpassa pela preocupação socioemocional, individual e de amparo às pessoas em situação de vulnerabilidade social; a segunda tangencia aspectos próprios do ensino e aprendizagem; enquanto que a terceira é uma região de intersecção das duas primeiras e pode-se considerá-la uma zona própria dos instrutores.

Como breve adendo, justifica-se a introdução da nuvem de palavras como último tópico de análise, pois consideramos uma tarefa difícil a interpretação dela sem antes o contato com as narrativas apresentadas, bem como seu interpolar com o quadro teórico deste trabalho. É algo que transcende as enunciações individuais e apresenta um cenário macro.

Dessa forma, a partir da nuvem de palavras gerada, percebemos que a maior frequência na fala das instrutoras é o vocábulo **não**, algo que inicialmente não nos despertou muita reflexão e foi questionado se realmente deveria ser tratado como uma palavra ativa ou uma palavra complementar. Entretanto, após discussões e reflexões sobre ela, percebemos o quão vital o vocábulo se faz à análise, afinal, se observarmos o roteiro de entrevista, aliado às narrativas, o uso do **não** é majoritariamente para descrever aquilo que as instrutoras não fazem ou não devem fazer.

Portanto, se faz claro a elas o que não deve compor o repertório da profissão instrutor, mas será que, de fato, é evidente o que compõe a profissionalidade do instrutor? Pela presença de outros termos como *carinho, mãe, emocional, acreditar, contribuir, desabafar, psicóloga, amizade, dar, assistência, próximo, ajudar*, entre outras passagens que se interpolam por aquilo que foi abordado nos tópicos de análise anteriores, percebe-se que por meio da *experiência* essas profissionais foram capazes de abstrair verdadeiramente o que é a Pedagogia Social e quais são as responsabilidades dos instrutores com a inclusão social, com as pessoas marginalizadas e também com o compromisso com a vida. Encarando as pessoas que se fazem presente nos espaços de educação não formal, *não como alunos*, mas como indivíduos que precisam de amparo para além da esfera de competências e habilidades.

Entretanto, novamente, reiteramos a necessidade de legitimação, de assegurar a profissionalização dos instrutores:

[...] livrando-os de condições de precariedade a que são submetidos é uma tarefa que requer, por exemplo, a regulamentação de sua atividade como profissão o que só é possível por meio de cursos regulares, sejam técnicos ou de nível superior, mas que lhes propiciem a necessária formação pedagógica para o trabalho com crianças, adolescentes, jovens e adultos. (SILVA et. al. 2009, p. 302)

Vale destacar uma ausência de um pleno reconhecimento da profissão por parte das instrutoras, uma vez que tal fato foi evidenciado pelas próprias narrativas das instrutoras, que não tinham plena consciência do diferencial do instrutor em face à docência. Denota-se que a opção por *plena consciência* é intencional, visto que elas mesmas, como evidenciado por

Andreia, puderam, a partir de suas falas, organizar um processo de reconhecimento àquilo que há de exclusivo da profissão instrutor.

- **Joelma:** *Eu acho que é só coisa mesmo de prefeitura, de localizar e denominar porque na realidade, pra nós lá que somos instrutoras, não tem diferença de professora não. Inclusive tem até algumas das senhoras que frequenta lá que chama a gente de professora. Então, assim, acho que é só mesmo parte burocrática, por conta da prefeitura, porque na realidade não tem diferença.*
- **Andreia:** *porque o instrutor e o professor ensinam, independente do que ele está lecionando, se é uma matéria didática ou um trabalho manual... Tudo igual, tá ensinando, tá transmitindo, tá doando, alguma coisa de si. [...] Eu acho que o instrutor é até mais assim, como que eu vou usar a palavra, ele doa mais né?*
- **Milena:** *Porque o instrutor, assim, como que eu vou colocar essa palavra, deixa eu ver, porque o professor ele é formado ele tem toda aquela preparação da didática ne de como saber lidar é eu acho que teve alguns professores que não se envolvem assim, emocionalmente com aluno, ele tá ali pra cumprir o seu horário.*

A organização das narrativas como Joelma → Andreia → Milena é justamente a condução do processo reflexivo da profissão instrutor. Percebe-se que para Joelma a diferença é puramente burocrática, enquanto que, para Andreia, inicialmente não há diferença, porém, mediante a uma reflexão na própria prática, percebe-se uma diferença no que tange à doação ao próximo. E, por fim, Milena fecha a abertura reflexiva proporcionada por Andreia, o instrutor é completamente envolvido no aspecto socioemocional do indivíduo, algo que, conforme exposto no eixo, altera completamente a forma com que o instrutor leciona e conduz seu curso.

Novamente, a partir da paisagem construída pela análise dessas narrativas, nota-se o quão importante um espaço de formação continuada, de reflexão à própria prática e de resignificação se faz importante. Desejamos

a inserção da pedagogia social no quadro de prioridades da investigação e acção educacionais constitui hoje um factor crucial para a concretização de políticas sócio-educativas capazes de dar expressão aos ideais de humanidade e cidadania num tempo cheio de dificuldades, de ameaças e «sombas negras», mas também muito

auspicioso e desafiante. Este esforço pede uma mentalidade acadêmica e científica forte, capaz de hospedar diferentes culturas disciplinares e profissionais. (BAPTISTA, 2008, p. 28)

Além disso, o reconhecimento, a legitimação e a formalização profissional são imprescindíveis para que o trabalho dos instrutores, que tanto representam a Pedagogia Social, se torne ação que não seja fundamentalmente pautada na precariedade, na compreensão de alguém em desvio de função ou que desempenha uma atividade profissional que imita o docente, porém em espaços distintos daqueles regularmente destinados aos professores. Os instrutores do UAI e do CRAS representam o trabalho com o compromisso social da educação enquanto viés de libertação, inclusão e emancipação.

5.4 Conhecimentos de Base do Instrutor: uma leitura de Shulman sobre as narrativas

Destaca-se que este tópico se enquadra como parte da análise de dados, entretanto, não se configura como um dos eixos, mas uma discussão necessária com o referencial exposto. Dessa forma, o quadro 6 apresenta uma relação das falas das instrutoras com as categorias do conhecimento de Shulman (2015), destacando e adicionando, novas considerações àquilo exposto anteriormente, resultando nas Categorias do Conhecimento de Base do Instrutor.

Quadro 6 - Categorias dos Conhecimentos de Base do Instrutor

Conhecimento	Recortes	Considerações
Conhecimento do conteúdo	<p>Comecei a trabalhar com tapeçaria e bordado e foi aí que eu iniciei os trabalhos nessa arte de artesanato; (Milena)</p> <p>Fiz um curso de tricô e crochê na Igreja São José; (Joelma)</p> <p>Eu sou autodidata, principalmente porque sou canhota. Então quando eu fui aprender crochê eu tinha dez anos, não, sete; (Zélia)</p> <p>Na época nós trocávamos conhecimento, então eu entrei como instrutora de artes na manicure e pedicure. (Andreia)</p>	<p>Refere-se ao conhecimento da prática; entretanto, conforme exposto, não se limita à formação, mas se estende também às experiências e vivência do instrutor.</p>

<p>Conhecimento pedagógico geral</p>	<p>Tem dois anos que eu terminei a Licenciatura em Educação do Campo; (Joelma)</p> <p>A minha formação é magistério de primeiro a quinto ano, a gente fazia um curso específico de alfabetização. (Zélia)</p> <p>Segundo grau e eu fiz magistério, sou formada professora P1. (Milena)</p> <p>A faculdade me ajudou nas práticas e com a metodologia que eu utilizo para dar as aulas de crochê. (Joelma)</p>	<p>Refere-se ao conhecimento sobre a forma de ensinar, aderente ao espaço, aos objetivos, às estratégias metodológicas e à sala de aula.</p>
<p>Conhecimento do currículo</p>	<p>Não se aplica</p>	<p>Não se aplica</p>
<p>Conhecimento pedagógico do conteúdo</p>	<p>Antigamente o concurso de artesanato era só uma fase, quem passasse na prova já poderia começar a lecionar. Já o que eu fiz, tinha a primeira fase da prova escrita, depois quem fosse classificado passava para a segunda fase que era levar um plano semestral de como seria o curso e mostrar que tinha conhecimento sobre o assunto e uma certa didática para ensinar. (Zélia)</p> <p>O diferencial da minha aula é o risco bordado, então é mais fácil para elas aprenderem. (Milena)</p>	<p>Em dissonância àquilo exposto por Shulman, não representa um terreno exclusivo dos professores, mas também se faz primordial ao trabalho e atividade dos instrutores. Trata-se da intersecção entre o conhecimento do conteúdo – do saber fazer – com o conhecimento pedagógico geral – de saber ensinar –.</p>
<p>Conhecimento dos alunos e de suas características</p>	<p>Então, a minha aula não tem como ser geral né? Não sei o termo direitinho que fala, dando aula individual para cada aluno; (Andreia)</p> <p>Ali acaba sendo um lugar para socializar também, nós, instrutoras, somos um pouco de tudo, psicóloga, professora, mãe, irmã... Minha satisfação é essa, ver esses alunos com dificuldade conseguindo fazer o que eles foram buscar. (Andreia)</p>	<p>Em adição a Shulman, projeta-se nesta categoria a importância do reconhecimento socioemocional, afetivo e humano dos alunos. Também se faz necessário reconhecer a trajetória de vida e experiências dos indivíduos.</p>

<p>Conhecimento de contextos educacionais</p>	<p>Acho nosso trabalho muito importante para a sociedade, pois não estamos lidando com números, cada aluno vem uma carga de muito problema e muita coisa boa também. Eles tem uma confiança em nós que talvez não têm dentro de casa, muitos vão para a aula só para desabafar quando não estão bem ou só pra ficar olhando para distrair a cabeça de algum problema. (Andreia)</p>	<p>É fundamental que se compreenda verdadeiramente o espaço de trabalho, seja ele formal, informal ou não-formal. Dessa forma, atenta-se para as necessidades, demandas e características do local, bem como de seu público.</p>
<p>Conhecimento dos fins</p>	<p>Lá é uma sala de terapia e que chegava muita idosa com problema de depressão, então lá não era uma sala para exigir muito das alunas, para ela saírem de lá dando curso, ou algo assim. (Joelma)</p>	<p>Imbui-se nessa categoria os valores e propósitos da Pedagogia Social.</p>

Fonte: Adaptado de Shulman (2015)

Dessa forma, apresentam-se nuances que convergem e divergem entre o exercício docente e a prática dos instrutores. Nota-se também que as categorias de base são pertinentes, bem como a própria Pedagogia Social se faz necessária na incorporação das práticas e das teorias que permeiam o *lócus* de atuação dos Instrutores.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A importância dos espaços não formais para a inefável inclusão social, particularmente de pessoas em situação de vulnerabilidade social, uma vez que ali são ofertadas atividades que fomentam o processo de inclusão dessas pessoas, como vimos, a partir das narrativas e trabalhos desenvolvidos nos CRAS e na UAI. Com isso, é cabível observar e fomentar a importância dos profissionais envolvidos no processo educacional para conceder uma educação verdadeiramente inclusiva e não excludente.

Este trabalho objetivou investigar a formação e atuação dos instrutores na Unidade de Atenção ao Idoso (UAI) e no Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) em Uberaba-MG. Deste modo, no decurso da pesquisa, os elementos da Pedagogia Social e da Educação Social emergiram, tornando-se pilares teórico-metodológicos e ampliaram novos horizontes e perspectivas de pesquisa. Dessa forma, para além de investigar, foi possível também apontar a necessidade de atenção, formalização e esmero com estes profissionais que não meramente espelham o trabalho docente em ambientes não formais, mas que se dedicam à vida, à inclusão social e principalmente à orientação.

Para concluir, reiteramos os objetivos específicos a fim de apontar como cada um deles foi satisfeito durante a pesquisa:

- ✓ Caracterizar a formação dos instrutores que atuam nos espaços não formais;
- ✓ Investigar acerca da profissionalidade docente destes instrutores enquanto educadores sociais;
- ✓ Discutir o exercício profissional de instrutores e seus impactos na educação por meio de narrativas.

Mediante a análise das narrativas das instrutoras de Artes dos CRAS e UAI e com base nos três eixos temáticos, acreditamos ter alcançado o objetivo específico de *Discutir o exercício profissional de instrutores e seus impactos na educação por meio de narrativas*, sendo que em cada eixo foram destacados pontos relevantes nas falas das instrutoras, relacionando-os à Pedagogia Social bem como sua importância na educação de modo que todos os eixos se complementassem. Assim, destacam-se algumas questões levantadas no processo de análise das narrativas, sendo elas: a desvalorização da profissão do instrutor, a importância da relação de carinho e afeto das instrutoras com os educandos, bem como as particularidades do público alvo que vivem em vulnerabilidade social.

O objetivo de *Caracterizar a formação dos instrutores que atuam nos espaços não formais* foi cumprido a partir do eixo *A educação formal das instrutoras: similaridades com a formação docente*, uma vez que foi possível perceber que a maioria delas tinha alguma formação na área da educação, entretanto demonstraram não ter conhecimento teórico da Pedagogia Social, suas práticas eram baseadas nas experiências vividas. Apesar da importância, a Pedagogia Social ainda é pouco conhecida no Brasil, fazendo com o que o trabalho desses profissionais que atuam nessa área seja pouco valorizado. Vimos essa desvalorização por meio da comparação formativa e compreensiva do instrutor e do professor, que para algumas instrutoras possui até o mesmo papel docente, apesar da maior valorização da profissão professor. A comparação feita não foi com a intenção de igualar as atuações do professor e do instrutor como sendo a mesma ou equivalentes, mas sim discutir espaços cabíveis a ambas as profissões, enquanto respeita-se a diferenciação, sendo assim possível alcançar o objetivo proposto, citado anteriormente.

Por fim, para alcançar ao objetivo específico de *Investigar acerca da profissionalidade docente destes instrutores enquanto educadores sociais*, é necessário ressaltar que há diversas discussões acerca da definição de *profissionalidade docente*, entretanto não nos aprofundamos nessa questão. Segundo Gorzoni e Davis (2017, p. 1406), o princípio geral considerado pela maioria dos autores que estudam a respeito dessa descrição, é de que a profissionalidade docente é o processo de constituição das características da profissão, “como aquisição dos conhecimentos necessários ao desempenho de suas atividades, assimilação de saberes pedagógicos, desenvolvimento de atitudes, valores, habilidades e/ou competências para aperfeiçoar o exercício docente”. Sendo assim, cumprimos com o objetivo proposto quando discutimos as características da profissão Educador Social atreladas às narrativas das instrutoras, no eixo *Educador Social: as especificidades da profissão*, bem como no eixo *Motivações e aspectos emocionais: anseios e desafios na prática profissional*, uma vez que são destacados os aspectos afetivos, aspectos esses que fazem parte da competência e características do educador social.

Dessa forma, reiteramos que não julgamos que a profissão instrutor demande formação, mas por admiração àqueles que não de se dedicar à educação social, que enfrentarão dificuldades socioemocionais, que tanto se irrigam pelos diversos problemas estruturais, é condição mínima para que sejam oferecidas a estes servidores públicos, espaços para discutir, evoluir e ter o amparo teórico que demandam em suas atividades profissionais. “Há que se buscar novos campos e formas de trabalhar, através da formação continuada, sempre acreditando no autoconhecimento e no conhecimento coletivo, interagindo e trocando

com outros participantes do processo educativo suas análises e inovações pedagógicas” (GRACIANI, 2014, p.32).

À exemplificação do exposto, não julgamos que um indivíduo com formação acadêmica em alguma licenciatura há de estar mais bem preparado para os desafios narrados pelas instrutoras e, adiantando-nos em pontuar que mesmo com diversas formações, ainda haverão desafios. Entretanto, o conhecimento e estudo a respeito da educação social, que é praticada por meio da Pedagogia Social, pode ser fonte de lapidação das práticas para os instrutores, potencializando não apenas as aulas, mas a forma de se atender os indivíduos que frequentam as aulas, visto que muitos estão ali como forma de refúgio dos problemas e à procura de interação social.

A falta de atenção à profissão instrutor não deve ser encarada de modo que se funda na percepção de que elas se dedicam e respondem muito bem aos desafios que lhe são apresentados, mas deve se incomodar com sua própria percepção acerca da informalidade de sua profissão, à sensibilidade e ao limiar do trabalho com a vida. Trata-se de algo que atravessa as narrativas e é feito por meio de uma lente crítica que tange à própria profissão. Da mesma forma que se preza pelo conhecimento pedagógico, que há de diferenciar um engenheiro de um professor de matemática, também há de se valorizar a profissão instrutor a ponto de realçar as nuances que diferenciam o instrutor de alguém meramente bem-intencionado.

Em paralelo ao exposto e, de modo símile, podem-se realçar aspectos próprios da profissionalidade instrutor, tais quais os explanadas no tópico anterior, onde se elencam as Categorias dos Conhecimentos de Base dessa profissão. Faz-se pertinente destacar que tais resultados são alcançados mediante a concatenação do referencial teórico deste trabalho, junto aos resultados obtidos em campo. Dessa forma, nota-se de forma adjunta às categorias de Shulman (2002), um forte permear da Pedagogia Social no espectro do que se fundamenta como basilar à categoria Instrutor.

Portanto, pode-se concluir que, com a mesma vivacidade e interesse com que se discute o significativo espectro de teorias e epistemologias que impactam o campo da profissionalidade docente, também se faz oportuno observar a realidade do instrutor, reconhecendo aspectos semelhantes e divergentes entre as profissões.

O trabalho desenvolvido por cada uma das instrutoras é ímpar, algo que está além das fronteiras do visível e que toca o âmago humano e holístico. Dessa forma, a promoção de atividades de formação continuada, de experiências, leituras e que imbricam na própria profissionalidade, não há de ser vista como uma crítica ou punição, mas como o

reconhecimento da capacidade do exercício de uma profissão que muito pode beneficiar e ser reconhecida socialmente.

A fim de aprimorar a atuação das instrutoras para que os educandos se sintam cada vez mais incluídos socialmente, destacamos como sendo viável uma oferta de formação específica para os instrutores que atuam na educação social. Seja essa formação em nível superior, técnico ou médio, já seria uma promoção que contribuiria para a prática, metodologias de ensino e preparo para lidar com os possíveis desafios.

Este exercício formativo continuado o faz enxergar com profundidade o mundo em suas várias perspectivas no redimensionamento dos conhecimentos aprendidos e apreendidos, levando-o a refletir e revisar permanentemente valores, práticas, atitudes e posturas para o desvelamento do real e a proposição de uma visão plural e flexível que valorize a diversidade e respeite a diferença, orientado por princípios éticos a partir de pressupostos epistemológicos coerentes, incluindo as dimensões conceituais e procedimentais do desenvolvimento do saber, pensar, agir, conviver e ser no mundo, enfrentando as novas experiências e desafios da prática social a partir do saber vivido ao saber proposto até o saber ensinado, trocando e intercambiando com o coletivo as diferentes hipóteses delineadas frente aos problemas encontrados (GRACIANI, 2014, p. 34).

Portanto, novamente, faz-se necessário pontuar que não intentamos condicionar todos os desafios passíveis de serem faceados pelo educador social, como algo que se finda em um único curso ou em um momento específico de formação. Referimo-nos, com isso, à importância da formação continuada e daquilo que tanto defendemos no decurso dessa pesquisa.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, S. et al. Educação Social: caminhos percorridos, desafios e oportunidades contemporâneas. Aproximações entre Portugal e o Brasil Social Education: paths covered , challenges and contemporary opportunities. Approaches between Portugal and Brazil. **Saber & Educar**, [S.l.], n. 22, p. 62-71, jun. 2017. ISSN 1647-2144. Disponível em: <http://revista.esepf.pt/index.php/sabereducar/article/view/259> . Acesso em fevereiro de 2022.

BALDIN, N.; MUNHOZ, E. M. B. Educação ambiental comunitária: uma experiência com a técnica de pesquisa snowball (bola de neve). **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, [S. l.], v. 27, 2012. DOI: 10.14295/remea.v27i0.3193. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/3193> . Acesso em fevereiro de 2022.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação** [online]. 2002, n. 19, pp. 20-28. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003> . Acesso em setembro de 2022.

BONI, V; QUARESMA, S. J. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Em Tese**. Santa Catarina. Vol. 2 nº 1, p. 68-80, janeiro-julho/2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027/16976> . Acesso em janeiro de 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: D.O. 5 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em maio de 2020.

_____. Estatuto do idoso: **lei federal nº 10.741, de 01 de outubro de 2003**. Brasília, DF: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.741.htm>. Acesso em maio de 2020.

_____. **Política Nacional de Assistência Social – PNAS/2004; Norma Operacional Básica – NOB/Suas**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – Secretaria Nacional de Assistência Social, 2005

_____. Ministério do Trabalho e Emprego. **Classificação Brasileira de Ocupações 2010**. Brasília: MTE, 2010. Disponível em: <http://www.mtecbo.gov.br/cbosite/pages/downloads.jsf>>. Acesso em março de 2021.

CAETANO, A. C. M.; TAVARES, D. M. S. Unidade de Atenção ao Idoso: atividades, mudanças no cotidiano e sugestões. **Rev. Eletr. Enf.**; 10(3): 623-31; 2008. Disponível em:<<https://www.revistas.ufg.br/fen/article/view/46592/22879>>. Acesso em abril de 2020.

CALIMAN, G. Fundamentos teóricos e metodológicos da pedagogia social na Europa (Itália).. In: **I CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL**, 1., 2006, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000092006000100015&lng=en&nrm=abn . Acesso em fevereiro de 2022.

CALIMAN, G. Pedagogia Social: seu potencial crítico e transformador. **Revista de Ciências da Educação** - UNISAL - Americana/SP – n. 23, p.341-368, 2010. Disponível em: <http://www.revista.unisal.br/ojs/index.php/educacao/article/view/73/142> . Acesso em fevereiro de 2022.

CALIMAN, G. A Pedagogia Social na Itália. In: SILVA, R; SOUZA NETO, J. C.; MOURA, R. **Pedagogia Social**. 4º Edição. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2020. cap 1, p. 43 – 52.

DÍAZ, A. Uma aproximação à Pedagogia-Educação Social. **Revista Lusófona de Educação**. 7. 91-104. 2006. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/801> . Acesso em fevereiro de 2022.

ESTIVIL, J. **Panorama da luta contra exclusão social. Conceitos e estratégias**. Genebra, BIT - STEP, 2003. Disponível em: < https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---europe/---ro-geneva/---ilo-lisbon/documents/publication/wcms_714687.pdf>. Acesso em junho de 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (orgs). **Métodos de Pesquisa**. 1ª Ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/52806/000728684.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em abril de 2020.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOHN, M. G. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Revista Ensaio**. Vol. 14, nº50. Rio de Janeiro, jan./mar. 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n50/30405.pdf>>. Acesso em abril de 2020.

_____. **Educação não formal, educador(a) social e projetos sociais de inclusão**. Meta: avaliação, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 28-43, 2009. Disponível em: <<https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/1>> . Acesso em abril de 2020.

_____. Educação não formal nas instituições Sociais. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 18, n. 39, p. 59-75, set./dez. 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.22196/rp.v18i39.3615>>. Acesso em janeiro de 2021.

GRACIANI, M. S. S. **Pedagogia Social**. Edição 1. São Paulo: Cortez, 2014.

HAEFLIGER, J. **Pedagogia social e as contribuições do trabalho do pedagogo nos centros de convivência com idosos**. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade de Caxias do Sul. Bento Gonçalves. 2020. Disponível em: <https://repositorio.uces.br/xmlui/handle/11338/8431> . Acesso em fevereiro de 2022.

IRIGARAY, T. Q.; SCHNEIDER, R. H.; GOMES, I. **Efeitos de um treino cognitivo na qualidade de vida e no bem-estar psicológico de idosos**. *Psicol. Reflex. Crit.*, Porto Alegre, v.24, n.4, p.810-818, 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722011000400022&lng=en&nrm=iso. Acesso em abril de 2020.

JACOBUCCI, D. F. C. Contribuições dos espaços não-formais de educação para a formação da cultura científica. **Revista Em Extensão**, [S. l.], v. 7, n. 1, 2008. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revextensao/article/view/20390>. Acesso em janeiro de 2022.

LEITE, S. A. S. Afetividade nas práticas pedagógicas. **Temas em psicologia**, v. 20, n. 2, p. 355-368, 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5137/513751440006.pdf>. Acesso em setembro de 2022.

MACHADO, E. R. **A Constituição da pedagogia social na realidade educacional brasileira**. 2010. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2010. Disponível em: < <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/93844> >. Acesso em setembro de 2022.

MACHADO, E. M. A Pedagogia Social: reflexões e diálogos necessários. In: SILVA, R.; SOUZA NETO, J. C.; MOURA, R. **Pedagogia Social**. 4ª Edição. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2020. cap 2, p. 121 – 135.

MANGUEIRA, R. T. da S. **Matemática no cotidiano de pessoas idosas (PIs): Memórias, saberes e práticas**. 2017. 165f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática - PPGECEM) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2017. Disponível em: < <http://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/tede/2780> >. Acesso em fevereiro de 2022.

MARANDINO, M. et al. A educação não formal e a divulgação científica: o que pensa quem faz. **Anais**. Bauru, SP: ENPEC/ABRAPEC, 2003. Disponível em: < http://paje.fe.usp.br/estrutura/geenf/textos/oquepensa_trabcongresso5.pdf >. Acesso em janeiro de 2022.

MINAYO, M. C. S.; MINAYO-GOMÉZ, C. Difíceis e possíveis relações entre métodos quantitativos e qualitativos nos estudos de problemas de saúde. In: GOLDENBERG, P.; MARSIGLIA, R. M. G.; GOMES, M. H. A. (Orgs.). **O clássico e o novo: tendências, objetos e abordagens em ciências sociais e saúde**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003. p.117-42.

MOREIRA, A. H. A identidade social do idoso e as relações de trabalho: a realidade por trás das salvaguardas legais. São Paulo, SP: PUC-SP: **Revista Kairós-Gerontologia**, 15(1), 91-107, 2012. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/kairos/article/view/13108>>. Acesso em agosto de 2020.

MOTA, E. P. **Adulto jovem, maduro e idoso: três sujeitos que se dissociam ou se completam**. 2009. 39f. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade estadual de campinas faculdade de educação, UNICAMP, Campinas, 2009. Disponível em: <

<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=41024&opt=1>> . Acesso em fevereiro de 2022.

MOURA, Maria Teresa Jaguaribe Alencar de. Escola e Museu de Arte: uma parceria possível para a formação artística e cultural das crianças. Rio de Janeiro: **Anais da 28ª Reunião Anual da ANPED**, 1-18, 2005.

MOURA, D. H. **Trabalho e formação docente na educação profissional**. 1. ed. Curitiba: IFPR – EAD, 2014. Disponível em: < <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Trabalho-e-Forma%C3%A7%C3%A3o-Docente.pdf> > Acesso em setembro de 2022.

OLIVEIRA, W. A.; ARANTES, M. F.; QUERINO, R. A. A abordagem das famílias na Proteção Social Básica: percepções dos profissionais do PAIF em Uberaba/MG. **Perspectivas em Psicologia**, v. 16, n. 2, 2012.

Organização Mundial da Saúde (OMS) (2002). **Envelhecimento ativo**: uma política de saúde /World Health Organization. (S, Gontijo Trad.), Brasília: Organização Pan-Americana da Saúde. 60p. Disponível em: http://dtr2001.saude.gov.br/svs/pub/pdfs/envelhecimento_ativo.pdf. Acesso em abril de 2020.

PEDROSA, W. C. **Envelhecimento Ativo**: um desafio para a equipe multidisciplinar e para as pessoas idosas frequentadoras da Unidade de Atenção ao Idoso (UAI), no município de Uberaba-MG. 2014. 200 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Serviço Social, UNESP, Franca, 2014.

PEREIRA, D. C. **Ser bacharel e professor formador de professores**: narrativas, formação e identidade. 2016. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Programa de Pós-Graduação em Educação, Uberaba, 2016.

PERES, A. N. Interculturalidade. **A Página da Educação**, Porto, ano 11, nº112, p. 4, 2002. Disponível em < <https://www.apagina.pt/?aba=7&cat=112&doc=8800&mid=2> > . Acesso em setembro de 2022.

PINEL, H.; COLODETE, P. R.; PAIVA, J. S. Pedagogia Social: definições, formação, espaços de trabalho, grandes nomes & epistemologias. **Conhecimento em Destaque**, Serra, v.1, p. 3-32. 2012. Disponível em: < <http://ead.soufabra.com.br/revista/index.php/cedfabra/article/view/40> > . Acesso em: setembro de 2022.

PINHEIRO, G. A. D. **Educação e Envelhecimento**: Atividade Intelectual na Terceira Idade. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Maringá. Maringá/PR, 2009. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2009_geisa_deriva.pdf>. Acesso em maio de 2020.

RIBEIRO, M. **Exclusão e educação social**: conceitos em superfície e fundo. *Educação & Sociedade*, v. 27, p. 155-178, 2006. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/es/a/q7dyDVgwkzrZr77q66wLNqL/abstract/?lang=pt> >. Acesso em setembro de 2020.

ROGERS, A. Looking again at non-formal and informal education: towards a new paradigm. In: **The encyclopedia of pedagogy and informal education**. INFED. 2004. Disponível em: <http://infed.org/mobi/looking-again-at-non-formal-and-informal-education-towards-a-new-paradigm/> . Acesso em janeiro de 2022.

ROMÁNS, Mercè; PETRUS, Antoni; TRILLA, Jaume. **Profissão: educador social**. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2003. 206 p

SALOMÃO, M. A. V. **Professor-Instrutor: Uma Questão De Formação Ou De Semântica**. Dissertação de Mestrado. Universidade de Uberaba. Uberaba/MG, 2004. Disponível em: < <https://www.uniube.br/biblioteca/novo/base/teses/BU000058340.pdf>>. Acesso em março de 2021.

SANTOS, L. R. A. dos. **Rotina E A Concorrência De Uma Típica Escola De Cursos Livres**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Paraná. Curitiba/PR, 2017. Disponível em: < <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/47901>>. Acesso em março de 2021.

SCHNEIDER, R. H.; IRIGARAY, T. Q. **Envelhecimento Na Atualidade: Aspectos Cronológicos, Biológicos, Psicológicos E Sociais**. Estudos de Psicologia, Campinas [online]. 2008, v. 25, n. 4, pp. 585-593. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/LTdtHbLvZPLZk8MtMNmZyb/?lang=pt&format=html#> . Acesso em setembro de 2021.

SHULMAN, L. S.. **Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma**. Cadernos Cenpec | Nova série, [S.l.], v. 4, n. 2, jun 2015. ISSN 2237-9983. Disponível em: <https://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/293> . Acesso em setembro de 2022.

SILVA, A. O. **Inclusão digital: um possível caminho para a inclusão social**. São Paulo-SP. 2008. 176p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho. São Paulo-SP, 2008. Disponível em <<http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/959>>. Acesso em abril de 2020.

SILVA, A. C. **A compreensão dos monitores de espaços de educação não formal sobre sua atuação em museus e centros de ciências: uma abordagem biológico-cultural**. 2013. 155 f. Dissertação apresentada ao Programa Interunidades em Ensino de Ciências da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2013. Disponível em: < https://teses.usp.br/teses/disponiveis/81/81133/tde-28042014-202841/publico/Amanda_Cristina_da_Silva.pdf>. Acesso em janeiro de 2021.

SILVA JÚNIOR, G. S.; GARIGLIO, J. A. Saberes da docência de professores da educação profissional. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 59, p. 871-892, Dec. 2014 . Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782014000900004&lng=en&nrm=iso. Acesso em maio de 2021.

SILVA, R.; SOUZA NETO, J. C.; MOURA, R. **Pedagogia Social**. 4º Edição. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2020.

SOUZA, V. V. S. **Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas.**

Revista da ABRALIN, v. 5, n. 1/2, 22 maio 2017. Disponível em:

<https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/949>. Acesso em janeiro de 2021.

TORQUATO, R. A. et al. Pedagogia Social – O Pedagogo em atividades socioeducativas. In:

XII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE), 2015 , PUCPR , Paraná.

Disponível em: < https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19899_9696.pdf> . Acesso

em fevereiro de 2022

TURA, M. L. R. (org.). **Sociologia para educadores.** 4. ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2006

WITTIZORECKI, E. S. et al. Pesquisar exige interrogar-se: A narrativa como estratégia de

pesquisa e de formação do (a) pesquisador (a). Movimento (ESEFID/UFRGS), v. 12, n. 2, p.

9-33, 2006. Disponível em: < <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2904/0>>. Acesso

em janeiro de 2021

APÊNDICES

APÊNDICE A - Roteiro de Entrevista

- 1- Fale um pouco sobre você, sua formação e trajetória pessoal.
- 2- Comente sobre sua formação profissional, o que te levou a escolher esta profissão, quais os cursos que realizou.
- 3- Fale como foi sua primeira experiência atuando como instrutor, onde foi, o que sentiu.
- 4- Conte como conheceu a UAI, qual seu primeiro contato com a unidade, há quanto tempo trabalha na unidade.
- 5- Fale como você administra seu tempo com relação ao trabalho na UAI, quantas horas semanais dedicadas às atividades que faz parte.
- 6- Comente sobre as aulas que você ministra, qual metodologia utilizada, como é a participação dos alunos.
- 7- Fale sobre a diferença entre professor e instrutor.
- 8- Comente como estão sendo realizadas as aulas no período de pandemia da Covid-19, quais as principais dificuldades você encontrou.
- 9- Fale sobre os principais desafios que você teve durante sua atuação como instrutor.

**APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para instrutores
atuantes na Unidade de Atenção ao Idoso (UAI) e Centro de Referência de Assistência
Social (CRAS)**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE – para
participantes da pesquisa**

TERMO DE ESCLARECIMENTO

Você está sendo convidado a participar do estudo, **Formação e atuação dos instrutores da Unidade de Atenção ao Idoso (UAI) e do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) de Uberaba/MG: um estudo a partir de narrativas**, por ser instrutor da unidade de atenção ao idoso/centro de referência de assistência social. Os avanços na área de educação ocorrem por meio de estudos como este, por isso a sua participação é importante. O objetivo deste trabalho é investigar a formação e atuação dos instrutores que atuam na Unidade de Atenção ao Idoso (UAI) e Centro de Referência de Assistência Social (CRAS). Além disso, buscamos discutir o exercício profissional de instrutores e seus impactos à educação por meio de narrativas. Caso você participe, será necessário colaborar em responder a uma entrevista que será audiogravada, com duração aproximada de uma hora, a ser desenvolvida pela pesquisadora, por meio da sala de aula virtual *Google Meet*. Não será feito nenhum procedimento que traga desconforto ou risco à sua vida. Esperamos, como benefício(s) desta pesquisa, contribuir com estudos referentes à formação e atuação de professores que atuam como instrutores. Como riscos, temos consciência que a técnica utilizada – entrevista –, às vezes, pode ocasionar desconfortos/incômodos, pois o participante sabe que as informações concedidas serão analisadas. Por isso, solicitamos sua permissão (respeitando-se o previsto na Resolução 510/16 CNS) e destacamos que os participantes da pesquisa serão tratados com pseudônimos, e o risco de perda de confidencialidade será minimizado.

Você poderá obter todas as informações que quiser; poderá ou não participar da pesquisa e o seu consentimento poderá ser retirado a qualquer momento. Pela sua participação no estudo, não receberá qualquer valor em dinheiro, mas haverá a garantia de que todas as despesas necessárias para a realização da pesquisa não serão de sua responsabilidade. Seu nome e sua identidade, como já mencionado, não aparecerão em qualquer momento do estudo, pois você será identificado por um nome fictício. Você tem direito a requerer indenização diante de eventuais danos que você sofra em decorrência dessa pesquisa.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE APÓS ESCLARECIMENTO

Título do Projeto: Formação e atuação dos instrutores da Unidade de Atenção ao Idoso (UAI) e do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) de Uberaba/MG: um estudo a partir de narrativas.

Eu, _____ ,
li e/ou ouvi o esclarecimento acima e compreendi para que serve o estudo e qual procedimento ao qual serei submetida(o). A explicação que recebi esclarece os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que eu sou livre para interromper a participação na pesquisa a qualquer momento, sem justificar a decisão tomada. Sei que meu nome não será divulgado, que não terei despesas e não receberei dinheiro por participar do estudo. Eu concordo em participar no estudo. Após assinatura, receberei uma via (não fotocópia) deste documento.

Uberaba/MG, _____ / _____ / _____

Assinatura do professor/participante da pesquisa: _____

Assinatura do pesquisador orientador: _____

Telefones de contato:

Pesquisadores: Gladys Regina Barros Silva /Daniel Fernando Bovolenta Ovigli

Telefones: (34) 99779-9116

E-mails: gladys.barros@hotmail.com/daniel.ovigli@uftm.edu.br

Em caso de dúvida em relação a este documento, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, pelo telefone (34) 3700-6803, ou pelo endereço de e-mail: cep@uftm.edu.br.

APÊNDICE C - Entrevistas transcritas

Entrevista com a instrutora Joelma

Gladys: Boa tarde! Tudo bem? Obrigada por ter aceitado participar da pesquisa, agradeço muito!

Joelma: Boa tarde! Obrigada pelo convite, espero poder contribuir.

Gladys: Primeiro eu queria que você me falasse um pouco sobre você, a sua formação, sobre a sua trajetória pessoal, me conta um pouco sobre você.

Joelma: Olha, igual o Daniel te falou, tem... Dois anos que eu terminei... É... Licenciatura em Matemática né, licenciatura, aliás. E assim, eu não tô atuando nessa área, até porque é... No primeiro ano, acho que foi 2018, aí eu fiz a minha inscrição, achei que tava fazendo a minha inscrição pra pegar uma turma de sala de aula né. Só que eu demorei a... Como que eu te falo... A concluir lá porque eu fui verificar com a minha professora que me ajudou na...a escrever o meu...o meu TCC, que fez as devidas correções, eu pedi pra que ela desse uma olhada se eu tinha preenchido certo. Aí, nesse intervalo é... Como que eu te falo... Assim que eu conclui né? Aí já tinha... Já não dava certo mais. Aí eu não sou muito boa né, nessas coisas assim não, aí já não deu certo porque não chegou e-mail nem nada. E aí eu tenho um vizinho aqui que ele é professor de Matemática na Uniube aí ele olhou pra mim e falou ah não, não concluiu porque você demorou pra enviar seus dados. E só que aí o dia que foi a escolha lá né, dos professores, lá na secretaria de educação, ele perguntou se eu queira ir pra eu já ir tendo uma noção de como funciona. Aí eu fui com ele, dois dias e... é...aí entrou essa pandemia e tá indo, eu continuo só lá na UAI mesmo. E lá eu não eu precisava ter é... Como que eu falo... É... Eu não precisava ser formada na área lá de artesanato, entendeu? É só, no caso, era só saber ensinar mesmo. E aí até, assim, no começo eu fiquei um pouco preocupada, se eu iria conseguir transmitir as coisas que eu sabia ne, pras alunas, e segundo as alunas acho que eu consigo passar, porque elas aprendem, tem um carinho muito grande por mim e eu por elas né, dá uma saudade. Quando a gente vê assim as coisas, a gente tem um grupo no WhatsApp e aí, assim, quando elas fala as coisa aí eu sou chorona, eu disparo a chorar. Aí é... O que eu ensino lá é mais assim, meu forte mesmo, é o crochê. É assim com cordão, com linha é... Passar... Passar biquinho no pano de prato, fazer tapete e o bordado de vagonite e, assim, esse, pra eu entrar nesse concurso da prefeitura, era preciso ter só o ensino fundamental. E... É...aí naquele plano de carreira o meu tinha segundo grau completo na época aí deu pra fazer assim...um planinho de carreira lá e aumentar um dinheirinho no salário. Aí eu não sei se é isso que você tava querendo ouvir... Se tá faltando alguma coisa...

Gladys: Não, é isso mesmo. E você fez algum curso de crochê pra dar essas aulas, ou você não chegou a fazer curso?

Joelma: Aí então, eu fiz, mas não foi necessariamente depois que eu já tinha passado no concurso, que eu já tava na prefeitura. Eu fiz há muito tempo atrás quando eu casei. Aí eu fui na igreja São José, que dava curso, aí como na época eu não trabalhava fora aí eu senti, assim, a necessidade de fazer alguma coisa pra não ficar com muito tempo ocioso. Na época, fui eu e uma amiga, aí a gente começou a fazer o curso. E eu, como já gostava, eu tinha a madrastra da minha mãe, ela fazia assim, uns crochêzinhos aí sabe aquele, é... não sei se você chegou a ver, essa sacaria de pano de prato, há um tempo atrás, quando eu era adolescente, criança, ela vinha assim...açúcar, acho que se não tiver enganada arroz, vinha naquela sacaria toda costurada e tinha um jeito nessa costura, era um barbante mais fina, aí essa costura, tinha um jeito de você puxar, era como se fosse um crochê, e desmanchar. E a madrastra da minha mãe

fazia isso e fazia aquelas bolsas com aquele cordão e fazia os trabalhos dela né. Aí na época eu ficava, como criança, eu achava bonito e ficava curiosa, aí ela ainda comentou que se eu quisesse ela iria me ensinar, só que como a gente morava longe, bairro diferente, então isso não foi possível. Então é... Acho que eu já tinha assim essa vontade, esse dom, pra querer aprender. E quando eu fui na... Comecei a fazer o curso na igreja São José, eu comecei fazer tricô e crochê. Aí eu não sei se você sabe a diferença, o tricô são duas agulhas e o crochê só uma. Aí eu tive mais facilidade pra lidar só com uma agulha, então eu me adaptei melhor no crochê. Aí tricô hoje em dia eu faço, não sei te falar se é ponto meia ou tricô, são os dois pontos basiquinhos no tricô. Aí eu já fiz algum trabalho usando uma lâ, é... Trabalhada, aquela que vem assim com... Às vezes ela vem com pomponzinho, outra hora ela vem com um coisinha assim... Ah, uma lâ trabalhada de espaço em espaço, ela tem um detalhe aí dá pra fazer, aí eu consigo fazer lá os meus tricô. Aí só assim, bem basiquinho mesmo. Então eu nem arrisco a falar que eu sei fazer tricô e...colocar lá para as alunas, sabe? Aí porque eu até costume falar como...é...costureira, tricoteira, eu sou uma ótima crocheteira. E é isso.

Gladys: E esse curso de crochê você fez antes da licenciatura?

Joelma: Não, isso é há muito tempo. Eu fiz em... É... 1984, foi logo assim... 85, aliás, foi quando eu casei. Aí tinha essa minha amiga, ela também tinha casado de pouco aí na época a gente não trabalhava fora e inclusive ela já tava até grávida aí é... Só que como assim, a gente... Pra fazer alguma coisa naquela época, melhor seria se a gente tivesse uma companhia, porque a gente caminhava, quer ver, eu moro no Cartafina e ela também, a gente caminhava, deixa eu ver se eu dou conta de te falar mais ou menos a distancia...Ali dá UFTM, perto do hospital escola, a gente caminhava mais ou menos até lá na Igreja Santa Rita. E até na época não tinha tanta casa igual tem hoje. E assim, era o curso era a tarde aí a gente...é...sol, as vezes, maioria dos dias o sol muito quente, então uma companhia dava força pra gente não desistir, pra gente continuar, pra gente ir no curso né? E é isso, até essa minha amiga, essa gravidez foi meio complicada, depois ela ate acabou perdendo o bebê, só que eu, como já tava curtindo demais o crochê eu continuei, eu ainda fui algumas vezes sozinha. E depois mudou aqui pra perto de casa, uma senhora fazendo empada e em todo lugar que ela ia, ela levava uma sacolinha tirava um crochê mais bonito que o outro. Eu ficava doida né? Colcha, elas fez colcha pras neta, pro neto, pra filha. E eu ficava de cima, aí dona Nilda, me ensina, me ensina. E ela, mas você não sabe fazer correntinha e ponto alto? Crochê é basicamente isso daí. Eu sei, mas eu não sei juntar né? Aí ela falou assim, acho que ela não tinha muita paciência pra ensinar não, aí ela pegou e falou né, eu vou te arrumar uma linha e um modelo. Ai ela trouxe um forrinho pequeno, um pouquinho de linha azul, toma, tira cópia disso daqui, copia ele. E aí eu fui fazendo do meu jeito, quando não tava certo ela corrigia e por aí foi. Ai é... minha mae trabalhou numa loja, comprava revista, as vezes via na casa de alguém que, assim, muito amigo, parente. Ah posso pegar emprestado, posso pegar amostra, e por aí foi. E assim eu virei Zilda Crochê. Ate as minhas alunas, a maioria lá, me chama de tia. Então foi aí que eu virei a tia crocheteira.

Gladys: E esse curso que você fez, ele era pra dar aula mesmo? Ou não, era só pra quem queria aprender o curso, aprender crochê...

Joelma: Então, era pra quem quisesse aprender, porque era um curso da igreja, né. Era assim, pra quem quisesse aprender pra fazer assim, alguma coisa, pra vender, se for o caso né, tivesse interesse. E pra fazer as coisinhas da gente, ali, que a gente tinha vontade de fazer, de aprender. Ai depois, foi... você falando isso eu recordei uma outra história. Na...foi mais ou menos em...1990 por aí, é... aí eu ajudei as irmãs daqui da minha igreja, da Sagrada Família, aí elas vieram com um projeto, que tenha vila esperança, eu não sei você já ouviu falar, talvez

não com esse nome, antigamente, logo assim que esse pessoal, era um lugar de roceiro, e logo assim que o pessoal tomou posse, demarcou, começou construir barraco de lona e tudo, aí o pessoal da igreja foi e começou é...fizeram uma capelinha, construíram uma capelinha, pra o pessoal que da religião católica e depois mais na frente essas irmãs chegaram aqui é...isso tem cerca de trinta anos, por ai. Porque foi logo que a nossa comunidade virou paróquia, aí elas vieram um pouco antes, vieram trouxeram... é... um maquinário pra ensinar os meninos a fazer silkscreen. Era mesmo uma forma, de tirar os menino da rua, porque cê sabe esses lugar assim aí aparece um monte de coisa ruim né? Pra virar a cabeça da menina. Aí tinha as professoras que...as irmãs, alias, que já tinha formação de pedagogia. Aí elas ajudava os meninos a fazer tarefa de casa e tinha aí, tinha uma parte quem queria fazer silkscreen e eu, mais umas três mulheres aqui da comunidade, a gente ajudava no crochê. Aí quem quisesse fazer um crochê, fazer um bordado, as outras que dava conta de ensinar os bordados né, e assim foi.

Gladys: Essa foi a sua primeira experiência como instrutora de crochê?

Joelma: É, foi assim, sem ter esse nome, sem saber que era isso ne. Aí ate o jeito que eu pego a linha, o cordão, eu fico com o dedo espichado. Aí na época eu fiquei toda orgulhosa, porque eu consegui, uma menina ali da vila, né, ela nunca tinha pegado na agulha, nem nada e ela tinha vontade de aprender o crochê. Eu consegui fazer com que ela pegasse a linha igual eu, e as outras não, elas tinha mania. Essa foi, como diz, a minha primeira experiência como instrutora de artesanato. Ai depois... é... assim, ainda hoje eu encontro algumas meninas, acho que algumas nem me conhece mais, porque a gente muda né? Mas assim, hoje, lá no meu trabalho, eu falo assim, porque na época essas meninas eram adolescentes. Então é mais fácil você, de repente, ate mudar um habito dum adolescente, agora, uma idosa, ela já chega lá, é... é mais difícil a gente mudar, então eu falo pras pessoas que querem aprender, eu ensino o manejo da agulha com a linha, como ela vai formar o ponto, só que eu não ensino como ela vai pegar na linha e na agulha. Assim, na agulha eu ensino o jeito certo, mas falar assim, ó você vai pegar assim ou mão assim, porque eu aprendi que não tem é... um jeito certo de fazer o crochê. Porque quando eu entrei lá na UAI, a coordenadora da época, fez uma reunião com a gente, falando assim que lá era uma sala de terapia. Porque chegava muita idosa com problema de depressão, então lá não era uma sala pra você ensinar pra pessoa que vai sair dali e vai dar um curso, uma coisa assim. Algumas fazem pra vender, pra dar de presente pra nora, pra neta, pra filha. Mas não é uma coisa que a gente tem que ficar corrigindo, que tem que sair perfeito. A gente aprende a valorizar o trabalho delas, mesmo que não seja aquele crochê maravilhoso, porque o nosso, como que eu te falo? O nosso...maior trabalho ali é incentivar que o que elas tão fazendo tão ótimo. Entendeu? A não ser que esteja assim, muito errado, de um jeito que não da pra fazer isso. Mas a gente foi instruído nesse sentido, autoestima né? Elas tem que sair dali, poxa, o que eu fiz tá muito bonito, tá ótimo. E ai assim, sempre eu coloco, já peguei algumas que chegavam lá, ah não, tá errado mas não vou desmanchar não. Ai eu falava assim, bom, eu desmancharia, né? E assim, é... como que eu te falo? Agora também, se você for sair e mostrar esse trabalho, ai as pessoas que entende vai falar nossa, poxa, nossa esse aqui ficou errado, quem te ensinou? Onde você aprendeu? Ai vai ser meu nome e o nome da instituição que vai tá em jogo, então a gente coloca tudo isso dai. Aí eu já tive uma aluna que ela fez um crochê assim, ela não terminou, não sei se você entende, já fez crochê algum dia. Porque a gente faz assim, primeira carreira fecha, sobe pra começar a próxima, aí fechou, sobe. Então, eu já peguei alunas que chegavam lá com aquele crochê tudo assim, sem terminar carreira e começar a próxima. Ele não da certo pra terminar. Eu por exemplo tenho dificuldade de fazer um negócio desses, porque se ele for oval e a pessoa fizer

desse jeito a hora que tiver pronto, você vai olhar de um lado, vamos supor, ele tem quatro carreira, do outro ele tem três. Ou do outro ele tem cinco, e ele não vai ficar aquele acabamento bonitinho. Então a gente foi instruída também, a motivar fazer um trabalho da melhor maneira possível que elas conseguiram. Então, é isso. Aí se você quiser que eu falo mais alguma coisa, porque a gente vai falando, vai lembrando dum coisa e as vezes não completa uma ideia né?

Gladys: Não, pode ficar a vontade. Pode ir falando tá?

Joelma: Então tá. E porque na época, a gente até ficou meio em dúvida quanto a nossa sala lá da UAI, tomara que acaba essa pandemia logo pra você ir lá fazer uma visita, quando tiver bastante aluna, pra você ter percepção das coisas que a gente fala, né? Aí então a coordenadora da época que eu entrei lá, ela explicou, porque lá é aquelas senhorinhas, que tão dentro de casa, tão deprimidas, tá com algum problema. Aí algumas, a gente teve uma época que entrou uma que tinha trabalhado não sei quanto tempo lá na UFTM, lá no instituto e aposentou. E essa mulher tava desorientada, porque ela é muito assim, agitada, muito ativa. Tá sempre fazendo alguma coisa, e ela sentiu assim, poxa, e agora, o que que eu vou fazer? Quer dizer, eu não sirvo pra mais nada, acabou minha utilidade. Aí a gente conseguiu, aí ela foi pro crochê, ah não, não é isso que eu quero. Eu gosto, acho bonito, mas não é pra mim. Aí ela foi tentando, aí, finalmente, ela se encontrou no bordado e na figura em tecido. Porque nós temos lá, é... na época que começou a gente tinha era eu no crochê, tinha uma outra, uma...até já falecida, ela também tava no crochê. Mas aí como eu entrei, ela passou pro tricô, porque ela também sabia tricô. Aí ficou uma outra colega com o bordado e uma outra com pintura em tecido e a gente sempre fez assim. Olha você pode passar por todas as instrutoras, por todos os cursos que tem aqui, desde que um dia em cada mesa, um dia com cada modalidade artesanato. Porque se não, bagunça, aí você vai aprender nem uma coisa nem outra. Porque pra quem tá começando, as vezes algumas não tem aquela habilidade de compreender, as vezes tem que ficar explicando muito tempo, aí se ela quiser passar por três atividades num dia, aí vai perder o tempo a gente e ela, porque a gente não vai conseguir passar do jeito que ela precisa saber, e as vezes ela não vai conseguir entender de uma forma assim, mais superficial. Aí a gente deixa as pessoas que chegam lá também com essa livre escolha. As vezes ela chega falando que quer fazer uma coisa e no final ela tem mais habilidade de outra coisa, acaba gostando mais de outra coisa, e assim vai. Aí tem assim, quando tava em tempo normal, sem essa pandemia, aí uma vez no mês a gente organizava um cursinho diferente, por exemplo, uma semana vamos fazer, sabe aquela caixinha de sorvete? Aí a gente decorava ela com tecido, com fuxico, aí é uma forma também de já ir aprendendo outro tipo de coisa. Tem também aquele bordado em chinelo, com predaria. E por aí vai, a gente tem até uma diversidade boa de coisas pra elas fazerem né. E é isso.

Gladys: E faz quanto tempo que você tá trabalhando na UAI?

Joelma: Então, é... eu entrei lá em 2011 e agora dezembro, se deus quiser, completa dez anos de prefeitura. E nesses dez anos a maior parte que eu trabalhei foi lá. Em 2018, parece, no finalzinho, aí eu tive lá um coordenador que quer fazer graça, quer mostrar que tem o poder né, aí dois dias eu tinha que trabalhar fora de lá. E aí eu fiquei assim, sabe o novo as vezes mexe com a gente, da medo né, ansiedade. Mas eu tenho umas senhorinhas, umas até no WhatsApp, que vira e mexe elas me cumprimentam, me mandam mensagem no WhatsApp, no face também. E assim, sabe aquele medo de você não ser aceita né? Então, no final a gente fala não, não é nada disso. Porque a gente faz amizade... é... como é que eu te falo? Se você gosta do que você faz, você consegue passar esse carinho pela sua profissão também. Então eu acho que eu consigo fazer isso, porque nos lugares que eu passei eu consegui fazer

amizades, consegui respeito das pessoas e é...eu gosto muito de crochê, de artesanato, essas coisas. Até eu brinco se realmente existe uma outra vida, na outra vida eu fui Hippie, tava ali sempre enlaçando uma linha, fazendo alguma coisa.

Gladys: E você já conhecia a UAI antes de trabalhar lá ou não? O primeiro contato que você teve foi esse?

Joelma: Não, então, meu primeiro contato, eu já tinha muito ouvido falar de UAI, inclusive tem até uma...como que eu te falo...muita gente não aceita UAI, porque uma sogra de uma aluna minha, ela achava assim que a UAI, criou uma historia em cima da UAI, que era um lugar que os velhos iam para encontrar as velhas e vice-versa, pra arrumar namorada. E teve ate umas historias, não lá naquele espaço que é hoje, que já em bailes, encontrar assim, os casaizinhos meio animado lá no meio do mato. Mas isso foi no outro lugar, onde a UAI tinha cede antes. Ai lá sim, é tranquilo e tudo, não deixaram esse tipo de espaço pra que o pessoal pudesse né...namorar lá no cantinho deles. E até quando eu fui, eu acho que já te falei antes, eu eu tenho meu pai e minha mae são idosos, né, aí o dia que eu fui pra assinar meu contrato né, como diz, pra assumir meu cargo. Eu cheguei lá na sede assim, na secretaria, ela já ate já aposentou, ela a hora que eu cheguei assim a... ela falou assim, você vai lá pra UAI. E ai eu ficava meio assim, porque lá, a gente já teve assim, elas são muito carinhosas com a gente e nós já tivemos amigas. Eu talvez, tô falando essa palavra assim, mas não é em vão não. A gente já teve muitas senhorinhas que tratavam a gente como verdadeiras amigas e que faleceram, ou por idade ou por alguma doença que complicou. Ai eu comecei a pensar, de repente eu acredito que alguma coisa que nada na vida da gente é por acaso né. E as vezes é uma forma de eu começar a lidar, a entender melhor, meu pai e minha mãe. Meu pai é ate mais light, mas a minha mãe é mais difícil. Talvez é uma forma de aprendizado né, pro futuro. Sei lá. Até pra minha vida mesmo, porque eu também tô caminhando pra terceira idade né. Então, semana retrasada eu fui pra uma fila da lotérica e ai um moço falou assim, ah lá na frente você vai achar a fila dos idosos. Eu falei não, eu ainda não posso ficar nessa fila ainda não, eu tô idosa mas se eu for pra lá eles vão mandar eu voltar pra cá. Porque eu ainda não cheguei em sessenta, né? Ai ele ficou assim, acho que ele achou que eu dei uma má resposta nele. Falei, não, eu sou idosa mas ainda não faço parte daquilo lá não.

Gladys: E como que você administra seu tempo com os trabalhos na UAI? Quantas horas você trabalha por semana? É todo dia? Como é que é o tempo que trabalha lá?

Joelma: Então, é... logo assim que eu entrei eu trabalhava só a tarde de meio dia as seis, mas acabava que a gente saía assim, tipo umas cinco e meia por aí. E é... cinco e meia, vinte pras seis, saía um pouquinho depois. Aí as pessoas da manhã começaram a questionar que elas queriam alguém pra dar um curso de crochê, queria alguém pra ensinar crochê né. Ai a coordenadora perguntou se eu teria disponibilidade, ai eu falei que sim, que eu podia né. Ai ficou segunda e terça eu trabalhava a tarde, quarta e quinta, aí já emendei a sexta também, porque geralmente na sexta a gente fazia algum tipo de reunião lá interna mesmo. Quando assim, tem alguma, festividade, que tem, vai fazer alguma decoração do salão, essa parte é por nossa conta, decoração, painel se for o caso, decorar a mesa, se tiver algum enfeitinho pra mesa, é por nossa conta. E agora, nesse tempo de pandemia, aí a gente tá, começou no final do ano, não. To enganada, começou esse decreto da prefeitura pra cá, então a gente tá fazendo revezamento. Eu não tô trabalhando todos os dias. Essa semana eu fui ontem, vou amanhã e sexta feira. Ai depois na outra semana, eu vou na terça e na quinta, a gente tá revezando assim. Aí são dois turnos ne, tanto o pessoal da manhã quanto o pessoal da tarde. E agora mudou a coordenação, assinava meu ponto como trabalhando de manhã e a tarde. Ai a coordenadora fez uma reunião e perguntou qual seria pra assinar o ponto numa hora só, num

horário só. Então eu falei que de manhã fica assim, mais viável, porque aí a tarde tem as coisas da casa, né. Aí da pra marcar um dentista, um exame, uma coisa assim. A gente fica assim, já trabalhou, já cumpriu o dia, aí você já tá mais disponível. Então são, é... trinta horas semanais né. Porque são seis horas, trinta horas semanais.

Gladys: Mas tá tendo aula presencial lá então mesmo na pandemia? Esse revezamento que você tá fazendo lá como esta sendo, na pandemia?

Joelma: Aí esse revezamento, é só funcionário mesmo, aí a gente vai, inclusive, nesse revezamento, eu tô ficando na portaria com a menina da portaria. Aí a outra que ficava com ela, é... ela tá revezando no dia contrario, né. Então eu fico na portaria, porque tava eu e mais duas colegas pro artesanato. Então uma colega, reveza com a menina da portaria, né, fica na portaria igual eu, e a outra ela continua lá no artesanato. Só quando precisa que ela fica mais lá pra cima. Única coisa que tá funcionando é... nesse tempo lá é porque nos outros anos isso também acontecia, era...tirar a parcela de IPTU e é...tem uma sessão que funciona que faz aquela carteirinha do idoso pra viajar sabe? Aí só essas duas atividades funcionam, não tem presencial, inclusive, é... o pessoal as vezes liga, pergunta como que tá né. Mas lá, é igual hoje até comentei com uma vizinha, vai ser um dos últimos lugares né. Porque grupo de risco, terceira idade né, a data, a idade é... que o pessoal vai fazer carteirinha hoje são 55 anos e aí a gente vê é...tem muitos que frequentam as atividades lá é com andador, as vezes bengala né. Então não é um lugar que vai assim, ah acabou a pandemia hoje, ninguém mais fica doente, amanhã já tá aberto. A maioria já tem alguma doença, alguma morbidade que não vai poder ser assim né.

Gladys: Então já tem um ano que os alunos não tem nenhuma atividade, nem online, não tá tendo nada?

Joelma: Porque eu até tenho uma, duas alunas que elas é...perguntaram se eu podia ajudar um crochê. Só que o crochê que elas querem, ele é um ponto diferente, que eu teria que, né, mineramente falando teria que por a mão e ver como que é, são duas cores de barbante e é...aliás, assim, dois barbantes que conforme você faz o trabalho é como se você tivesse feito um e sobreposto em cima dele. Aí eu teria que ver porque é diferente de um que elas já fizeram lá, então eu teria que ver. Aí ela até me propôs se eu pudesse ir lá na casa de uma, tem uma varanda, a gente ficava lá de mascara, na varanda, mas eu fiquei, assim, preocupada. Porque elas são idosas também, as duas, só que eu tô andando de ônibus né, ando de ônibus pra lá e pra cá e Deus livre e guarde que eu vou lá e acontece alguma coisa com elas. Aí depois chega aqui e tem meu pai e minha mãe, aí eu meio que protelei ne, aí agora eu tô pensando assim, de repente, até coloquei no grupo, porque é... eu participo aqui do grupo e aí o pessoal, é, fizeram uma reunião assim. Eu até instalei aquele Google Meet né, aí eu falei pros meninos ó, quem de repente, quem puder e quiser da pra fazer uma aula assim né. No celular ou no computador, mas eu acho que o que conta ali que tem muito peso que eu vejo hoje na fala delas, não é tao propriamente o crochê, é mais aquele negócio de chegar, de abraçar, de comemorar os aniversários, de vez em quando a gente arranjava um jeito lá pra fazer um lanche. Teve um, tem uns dois anos, é... aí nós fizemos em outubro, a gente comemorou o dia das bruxa. Aí foi na casa de uma, que ela tem um espaço grande, aí não tinha essa pandemia ainda né. Ela tem uma varanda assim, uma piscina, e a gente foi é...teve assim opção de quem quisesse ir vestida de bruxa e por aí foi, e foi uma festa. Inclusive uma que ficou, ela é evangélica né, aí ela questionou, por que comemorar o dia das bruxas. Aí eu falei, não, a gente não tá comemorando o dia das bruxas nem nada, a gente se fantasiou de bruxa, deu opção pra quem quisesse e a gente, o que a gente tá comemorando aqui, é a nossa amizade e a nossa união ne. Aí você pode perguntar pras outras colegas, que elas vão te falar

a mesma coisa. Ai a gente usou o dia da bruxa como um titulo, mas o que tá sendo comemorado realmente aqui, é a nossa amizade. Ai no final, ela disse assim que tava ate meio preocupada, porque eu não sei te falar qual que é a igreja dela, mas eles são bem rígidos com esse tipo de coisa. Ai eu falei, não, nos não vamos comemorar bruxaria nenhuma, nós vamos comemorar nossa amizade. Ai no final ela colocou que se soubesse que era daquele jeito ela teria ido a mais tempo, porque acaba que a gente vira uma família. Ai no grupo elas colocam assim, tem uma senhora que mora no Dois Mil que tem um filho que ele já é adulto, já foi até casado, só que ele sofreu um acidente ficou na cadeira de rodas, e a esposa separou. Inclusive é daquele tipo assim que tem que trocar fralda, trocar xixi, porque ele fica com sonda ne, ai ela comentava que ele tava no hospital e tudo. Ai ela pediu oração e tudo, dai já dois dias, ela colocou que ele já tinha voltado pra casa, agradecendo as orações. Ai eu falei, a gente se torna uma família, né. Vibra, ah minha neta, minha filha passou no vestibular, arrumou um trabalho, então isso é motivo de alegria. Ta feliz? Então a gente também fica, é assim. Ai elas, a gente até comenta, tem uma que onde ela tava o marido tava aí vai fazer acho que...um ano e ele faleceu. Então, ela tá assim, ela se sentiu... é... como que eu te falo? Ela se isolou, se fechou, aí todo mundo mandando mensagem, aí as vezes elas manda mensagem pra mim no privado aí a Francisca sumiu, tô preocupada, já mandei muitas mensagens e ela não atende. Eu falei, então vamo esperar o momento dela, ai no face apareceu lá uma lembrança de uma bolsa de crochê que ela fez e eu postei ne a lembrança, aí a filha dela ai que saudade da mamãe fazendo crochê, ai a outra filha dela, não a mamãe vai voltar, ai eu falei graças a Deus. Porque preocupa né? Torna ali...igual eu que via elas lá todo dia, aí o dia que não vai, que manda recado ah aconteceu isso, aconteceu aquilo, a gente fala uma palavra amiga porque a mesma coisa acontece comigo. Ah não vou poder ir porque vou fazer um exame, vou numa consulta, ah peguei um atestado porque...as vezes eu já tive ate colega, não de lá, que questionou um atestado porque eu tava numa gripe muito alérgica e tossindo. Ai a medica perguntou, fui no pronto socorro até, onde você trabalha? Expliquei, eu trabalho com idosos, terceira idade né. Não então você vai ficar, fiquei cinco dias, ai deu assim no meio da semana, a próxima semana que eu retornei ao trabalho né. Ai já tive colega que questionou se a medica, eu não pedi, ela falou que seria melhor que eu ficasse em casa tomando antibiótico, eu vou ficar em casa tomando antibiótico né. Por ai vai, você não sei se trabalha em algum lugar, você vai ter a oportunidade de encontrar gente que põem pra cima e gente que quer detonar né, então é isso.

Gladys: Me fala um pouco mais sobre as suas aulas, como que é a participação das suas aulas, como que é a participação das alunas, qual metodologia que você usa, como é sua aula lá?

Joelma: Ó, eu não sei se na realidade que a gente quando vai fazer, quando faz a faculdade lá é totalmente diferente né. Ai eu coloco assim, a minha aula lá o crochê não é igual, por exemplo, a pintura e o tecido. A pintura e o tecido tem todo um processo, você não chega lá e a professora já te dá um desenho, por exemplo, uma fruteira, uma laranja, uma penca de banana pra você pintar. Você tem que fazer uma... é... um treinamento lá, como que eu te explico? Você tem que treinar locomoção motora então ai você faz, uma moedinha, faz as bolinhas, depois ai você faz as linhas, pra cima e pra baixo, faz a linha reta, faz ela assim, curvada, pra você tem... é... tem algumas aulas antes de você começar realmente a fazer uma pintura. Agora o crochê, eu não coloco, inclusive depois que eu fiz a faculdade, eu já colocava isso de uma maneira assim, só pra aquelas mesmo que chegava lá bem iniciante, que não tinha noção. Porque realmente algumas chegam assim olha nem sei pegar na agulha mas eu tenho muita vontade de fazer e eu quero pelo menos experimentar ver se eu vou conseguir fazer. Aí

eu coloco é... nunca falo assim, ah isso dai você não vai dar conta. As vezes elas chegam lá com trabalhos complicados, ou com um ponto assim que exige um pouquinho mais de habilidade, eu falo olha, esse ponto, esse tipo de trabalho, é... como que eu te falo? É trabalhoso, é um pouco complicado. Ah então eu não vou dar conta, vai. Todo mundo dá conta de fazer alguma coisa, alguns aprendem rápido e outros mais lento. Até por mim, pela matemática, por essa licenciatura foi assim uma forma de eu falar pra mim, eu consigo. E é... lá no curso eu pude mostrar, como diz assim, ao colega ali já terminou o exercício. Ixa eu tô lendo, ainda tô interpretando, então eu era mais lenta. Ai eu coloco assim, depois da faculdade, eu consegui colocar assim. Olha, ate por conta do TCC, o crochê ele é como uma matemática. A matemática tem os números né, 1,2,3,4,5,6,7,8,9,0, e ai juntando esses números, eles vão dar outros números. Ai assim é o crochê, o crochê é basicamente isso, correntinha, ponto baixo, ponto alto, ai o jeito que você coordena esses ponto alto, ponto baixo, com essas correntinhas ai ele vai formar o trabalho. Ou vai formar um quadradinho, igual do jeito que elas fala, ou vai formar um circulo, ai o jeito que a gente misturar um jeito assim mais pratico de falar, o jeito que a gente misturar esses pontos, ai eu vou ter um trabalho diferenciado. Se por exemplo eu fazer um ponto, ao invés de colocar ele aqui bem rentinho, eu coloco ele um pouco pra frente, faço duas correntinha e o da frente eu coloco pra trás, ele vai ficar um ponto cruzado. E ai do jeito que eu organizar, igual o ponto pipoca, depois se você quiser, tiver o interesse, eu posso ate fazer um crochê montando isso que eu tô te falando sobre esses pontos. Igual o pipoca, ele vai ficar um ponto em alto relevo, ai você vai fazer por exemplo, um exemplo bem simples, você faz cinco pontos altos junto e fecha por trás ai ele vai ficar um ponto pipoca, viu? Depois se você quiser ai e tiver interesse, e for acrescentar no seu trabalho, ai eu posso fazer algumas coisinhas. Porque eu fiz na época do meu estagio eu fiz e cê acredita? Já vai completar dois anos que eu coleí grau, eu fiz as amostrinha e entrou pandemia. Ai o menino que eu fiz estagio lá no colégio abadia, ele mora na minha rua só que ai ele foi transferido, foi pra outra escola, numa época que ele trabalhava em Uberlândia e ate hoje eu não entreguei os modelinho que eu fiz pra ele. Porque ele disse que queria pra colocar, fazer uma pasta dele lá, porque na época o meu estágio eu pensei assim, ah isso não vai virar, eu tinha que dar aqueles pontinhos básicos, e os meninos tiveram uma aceitação que eu fiquei assim ó... inclusive ate na parte de eu pensar, esses meninos de hoje em dia vai falar que eu tô louca né, querer ensinar crochê pra homem. Tiveram uma aceitação, alguns levaram na brincadeira, outros assim, com mais seriedade, mas assim, nenhum deles falou que não ia fazer, tendeu? E eu acho assim, uma experiência muito boa, porque geralmente ate um senhor já mais de idade, ele ficou entusiasmado de fazer o crochê, de fazer ali a correntinha, e eu fiquei me sentindo assim, poder ensinar alguma coisa pra uma pessoa até com mais idade que eu, e assim, aceitou com uma facilidade. Foi bem tranquilo a dificuldade, mas tava era eu imagina que eles pudesse não querer fazer né. Ai eu coloco hoje la nas minhas aulas, quando entra alguma pessoa que não tem muita pratica, eu coloco os pontos básicos, igual eu te falei e o jeito que formar eu ate tenho uma pasta que eu fiz, é...depois, amanha eu tiro foto e mando pra você, se você interessar eu faço uma amostrinha e te mando. E ai hoje, eu, depois da faculdade, ai eu consegui fazer essa metodologia, ai eu não fico assim, ah minha aula vai ser assim, desse jeito, daquele. Ai as pessoas chegam lá, até pra eu mesma ver o que que a pessoa já sabe e a onde que tá dificuldade dela, porque já teve gente que ah porque eu já faço crochê. Então tá, aí você faz tantas correntinhas e tantos pontos altos, pra começar. Ai a pessoa não sabia o que que era ponto alto e ela dizia que já sabia o crochê, ai é como que eu aprendi aquele negócio lá de se você vai chegar numa sala ai pra você ver o que a pessoa sabe do ano anterior, né. Ai a gente, ai eu aprendi essa metodologia.

Gladys: E você acha que tem diferença entre o trabalho de um instrutor pra o de professor?

Joelma: Então, eu não sei qual a definição que o pessoal lá da prefeitura, das sedes, pra identificar a gente como instrutora e não como professora porque aí a gente, como faz parte de uma secretaria que não a da educação, então todas aquelas regalias de professora, de férias, então não nos é permitido. Na minha concepção, a gente do mesmo modo que uma professora, ela ensina em sala de aula, a gente também. E nós obtivemos, assim, alunas que aprenderam ali um bordado, um crochê, uma pintura em tecido, pra depois ter ali, através desse artesanato, um sustento. E pra mim, na minha concepção, o que muda é a palavra, a colocação da palavra. Porque o ato em si, o que a gente faz, é ensinar. E a professora ela não ensina? Então. Na minha concepção só diferencia o nome, pra não colocar a gente no mesmo patamar, pra não ter que, como é que eu falo, igualar o nosso salário ao de uma professora, eu acho que é por isso que colocou nesse sentido aí, instrutora de artes. Porque algumas chamam a gente de tia né? E é como assim, se referindo, aos dias de hoje, a maioria, os netinhos que se referem as tias lá da escolinha né? Na minha concepção, só nesse sentido aí. Acho que é mesmo coisa de prefeitura, coisa de secretaria. Eu não sei agora, te falar alguma clausula, algum paragrafo do edital do concurso que eu prestei, mas é nesse sentido aí, eu acho. Porque na concepção ali ó, o que a gente faz, apesar de ser um artesanato, não fica diferente do que uma professora faz com um aluno numa sala de aula. Eu acho que é só coisa mesmo de prefeitura, de localizar e denominar porque na realidade, pra nós lá que somos instrutoras, não tem diferença de professora não. Inclusive tem até algumas das senhoras que frequenta lá que chama a gente de professora. Então, assim, acho que é só mesmo parte burocrática, por conta da prefeitura, porque na realidade não tem diferença.

Gladys: Quais foram os principais desafios que você teve como instrutora lá da UAI?

Joelma: Você fala assim com aluna?

Gladys: É, em tudo no seu trabalho, teve alguma coisa que você teve dificuldade, algum desafio assim, pode ser com aluna ou nas aulas, na sua atuação como instrutora.

Joelma: Então a minha dificuldade maior foi assim ate na época da faculdade o Daniel ate me ajudou, porque tinha uma senhora que ela sumia, ficava um ano sem ir lá na sala, de repente ela ia, ai chegava lá, eu me sentia assim, testada. Ela falava assim, ah eu quero fazer um tapete redondo. Tá mas você trouxe amostra, você trouxe uma foto, ah mas você não tem? Tenho. Ai eu ia lá no meu armário e tirava as amostras, olha tenho esse, esse, a fulana ta fazendo esse, a ciclana aquele. Ah não, ai mas eu queria fazer um assim assado, mas ai como que eu vou entrar na sua cabeça pra saber como é o modelo que você quer. Porque ai eu olhando e eu sabendo ai eu vou te ensinar, mas esse jeito seu ai não tem como. Ai um dia essa mesma senhora, a gente tava numa outra sala, era semana do idoso e a gente foi pra uma sala e expos as meninas da manhã fizeram exposição, as pinturas em tecido e os bordado das alunas e a tarde eu fiz exposição dos trabalho de crochê das alunas. Ai essa senhora chegou, que ponto que é esse? Uma aluna tinha levado um trabalho que ela fez em casa, que ela fez lá do YouTube tal, e esse trabalho ele tinha um ponto diferente, só que ele não era um ponto diferente, o jeito que ela trabalhou o ponto alto, ele ficou diferente. Ai ela queria, que eu desse nome pro ponto, ai eu perguntei pra quem fez, falei Bernadete, lá você copiando esse tapete do YouTube, a professora ou professor que tava fazendo falou o nome do ponto? Não, falou o nome do tapete em geral, ai eu peguei e falei pra senhora, não tem como eu te falar esse ponto é X esse é Y e tal. É o jeito que ela mudou o ponto alto e deu esse ponto aqui né. Aí mesmo assim, ela falou assim pra mim, isso foi o uó, ah mas você é professora e não sabe o nome do ponto? Ai eu fiz assim né, e comentei isso na aula com o Daniel, ai expliquei a história lá com o Daniel. E expliquei lá a história lá e tal do crochê que funciona o crochê, ai ele falou assim, ó vou te falar uma coisa, professor não é obrigado a saber tudo. Ate porque no crochê é assim, isso é fala minha, no crochê é assim, você vai lá entra no YouTube, ai tão ensinando um

tapete X, ai amanhã já tem outra pessoa que já descobriu um outro jeito de fazer uma outra combinação dos pontos que já vai formar outro tipo de trabalho. Então é assim, todo dia tem coisa diferente, então como você vai gravar tudo isso? E ai eu fiquei assim, depois dessa orientação do Daniel, eu fiquei mais tranquila, porque ele falou olha, quando acontecer isso, você pede um tempo, que você vai pesquisar e depois você traz a resposta. Porque professor, não é porque é professor que ensina alguma coisa, que você sabe tudo. E aí dá uma certa tranquilidade pra gente, porque ai você pode falar com clareza e com certeza não vai inventar moda né, só pra tipo calar a boca dela. Você vai falar uma coisa que é... você vai usar uma frase que você pode se apoiar nela ne, uma coisa consistente. Então é isso.

Entrevista com a instrutora Zélia

Gladys: Boa noite! Tudo bem?

Zélia: Tudo bem e você?

Gladys: Tudo bem também. Muito obrigada por ter aceitado participar da minha pesquisa. Eu queria que você começasse me falando um pouco sobre você, sua formação, sua trajetória.

Zélia: A minha formação é magistério de primeiro a quinto a ano e com é... como é que eu falo? Na minha época que eu fiz magistério, há trocentos anos atrás, a gente fazia o magistério com direito a lecionar do primeiro ao quinto ano. E a gente fazia um curso específico pra alfabetização. Então, eu trabalhei na área de alfabetização e de primeiro ao quinto ano. Tem também um curso é... pra ensino religioso, que na época era ensino religioso e depois se transformou em valores humanos. Trabalhei também nessa área, lecionei um certo tempo. Então minha área é essa eu lecionei vinte e três anos. E depois por problemas é... De saúde eu parei de lecionar. Eu lecionei vinte e três anos, trabalhei nessa área e prestei o concurso da prefeitura, esse ultimo que teve, em 2005, não... Em 2015. Eu prestei esse concurso e fui pra essa área de artesanato.

Gladys: Você da aula de crochê?

Zélia: Dou aula de crochê.

Gladys: E o que que te levou a chegar a dar aula de crochê? Você fez algum curso? Como que você aprendeu?

Zélia: Eu sou autodidata, principalmente porque eu sou canhota. Então quando eu fui aprender crochê eu tinha 10 anos, não, 7 anos. E a professora falou que não sabia ensinar canhoto. E criança, chorei, fiz aquele drama. E a minha mãe me incentivou, na época eu tinha revista, ate pouco tempo, ela tava todo despedaçada. Pouco tempo que eu desfiz dela. Ela comprou uma revista que ensinava o passo a passo. E eu aprendi sozinha e fui fazendo, e quando surgiu o concurso da prefeitura eu peguei e falei “ah vou prestar esse negócio”. Eu tinha aberto um negócio pra mim e não tava gostando, eu falei “ah vou prestar esse concurso”. E prestei o concurso pra área do crochê, porque esse concurso que eu prestei antes não tinha. Prestava-se um concurso e ia ser instrutora, quando eu prestei esse concurso já foi diferente. Você prestava numa prova, a prova normal da prefeitura, se você passasse, você tinha que prestar uma outra etapa que era mostrar que você sabia, que você tinha uma certa didática pra ensinar, você tinha que levar um plano de aula, tinha que levar um plano anual de como seria esse curso, é, semestral, porque esse curso é semestral, você tinha que levar. E eu fiz prestei pra essa área do crochê.

Gladys: E como foi a sua primeira experiência como instrutora de crochê? Como você se sentiu?

Zélia: Foi tranquila, assim, porque eu já ensinava as vezes uma pessoa ou outra, filha, irmã. Então, como eu já tinha essa experiência de ensino né? Em outras áreas, mas eu já tinha experiência e eu já sabia como que funcionava o curso da prefeitura, eu já tinha essa ciência de como que era, então foi super tranquilo porque as aulas são assim, igual eu te falei, eu tenho alunas que vieram porque a psicóloga orientou né? De estar vulnerabilidade emocional ou social, então a maioria que vem pelo lado social elas vem porque elas querem aprender pra ter uma renda extra. E as outras alunas vem mais pra aprender pelo lado emocional né? Contato social pra ter aquele contato social, conversa, fazer amizade, tal. Então como eu já conhecia como era, foi muito tranquilo.

Gladys: E a onde que foi que você começou a dar aula? A primeira aula que você deu

Zélia: A primeira aula foi no, chama São Judas, é um clube de mães, lá não é CRAS, porque tem uns CRAS né? Que da aula no CRAS, no polo e tem esse local que é... fazia parte ou faz

parte, eu não sei direito, da igreja São Judas. É assistência social São Judas, então foi lá a minha primeira aula.

Gladys: Há quanto tempo você da aula de crochê?

Zélia: Na prefeitura, dois anos. É, vai fazer dois anos.

Gladys: E como que é seu tempo assim, que você dedica às aulas semanais?

Zélia: O curso, ele é itinerante, eu não dou aula todo dia no mesmo local. Nenhuma professora da aula, por exemplo, se hoje e segunda e eu vou no São Judas, amanhã é terça e eu vou em outro lugar. Então ele é itinerante, cada dia eu vou dar aula de uma a cinco. O curso começa a uma e termina as cinco e ele é semestral. A pessoa vai no CRAS faz a inscrição do curso que ela quer, então vamos supor que naquele CRAS é toda segunda feira crochê e toda terça o bordado sabe? Então é assim, cada curso é um dia diferente. Corte e costura. É... pintura, pintura a tela, pintura em caixinha, então tem vários né? E... aí é semestral o curso, então terminou o semestre então ela recebe um certificado, mas ela precisa ter frequência no curso. Só exige a frequência, aí ela tem o certificado de conclusão desse curso, se ela não conseguiu desenvolver do jeito que ela esperava, tudo, ela faz matrícula de novo, e faz o curso de novo. Se eu ensinei, por exemplo, eu peguei turmas, a maioria não tinha contato com crochê ainda, então eu comecei lá do zero, agulha, ensinando o tipo de agulha certa pra cada linha. Pra cada peça que vai fazer um tipo de agulha e linha que usa. Aí a gente começa lá de baixo, do básico aí já começa a primeira peça. Eu, por exemplo, começo pelo tapete que é uma peça mais rápido de fazer, vai fazer mais rápido, a pessoa já vai ficar mais satisfeita de fazer uma peça. E eu trabalho também, eu levo uma pasta de mostruários, de pontos, de peças. Também peças prontas, mas eu faço elas em miniatura, pra também não ter que ficar carregando muita coisa grande, porque é cada dia num local né. Então ali a pessoa escolhe a peça que quer fazer e quer aprender fazer.

Gladys: Você é concursada para trabalhar pelo NIP? Me fala um pouco sobre o que é o NIP

Zélia: Porque o NIP ele... Ele visa é... a iniciação produtiva. Você entendeu? A pessoa que procura o NIP ela procura pra ter uma renda extra, alguma coisa no ramo do artesanato ou dá beleza né? Porque tem curso de manicure, de corte de cabelo, então ela procura pra ter uma renda extra né? Ou uma outra profissão no caso. E o UAI não, ele é usado pra socialização.

Gladys: E as aulas que você deu pelo NIP como instrutora era aberta ao público pra quem quisesse? Quem era o público que fazia as aulas?

Zélia: O público alvo é assim aberto né, a quem quiser. Mas o público alvo ele é pra pessoas que estão em questão de vulnerabilidade social ou emocional.

Gladys: Você falou que você foi pra UAI na pandemia, é... como que você foi pra UAI? Cada semestre eles te mandam pra um lugar?

Zélia: Então, quando começou a pandemia, a primeira coisa que fez foi parar esses cursos. Porque, porque você tem um contato muito grande com a pessoa, você tem que ficar muito perto, tem que tá pegando o material da pessoa o tempo inteiro né? Então a primeira coisa que fez foi parar. Até porque a princípio, acreditava-se que duraria uns 15 dias né? A pandemia, depois passou pra 45 dias e quando viu que não seria assim, como a gente é itinerante não teria um lugar de trabalho definido, foi definido que cada uma ficaria num local. E eu fui pra Uai porque nos fomos todas nos instrutoras foi confeccionar máscara pras sedes doar nos CRAS. Então a princípio a gente ficou vários meses confeccionando máscara. Cada uma foi pra local que tinha máquina de costura, outras ficaram em casa mesmo, cumprindo horário de trabalho né? Fazendo máscara que a sede mandava o material e a gente fazia as máscaras e entregava toda semana uma quantidade X. Eu fui pra UAI porque eu não sou costureira e sei muito pouco, eu falei, eu não sei mas posso aprender, e a outra menina que costura foi pra lá e

eu fui, e a gente foi fazer mascara. Fui aprender com ela e lá eu fiquei, porque depois como não voltaram essas aulas até hoje, elas não voltaram, eu fiquei na uai depois pra terminar uns trabalhos que tinham lá de artesanato, que não estavam concluídos, eu fiquei lá pra terminar esses trabalhos. Ai em janeiro com a mudança de prefeito mudou de chefe né? Então a chefe da UAI pediu pra mim continuar lá.

Gladys: E como que é nas aulas quando você tava dando aula como que é a participação dos alunos, o método que você utiliza, eles gostam? São participativos?

Zélia: São, muito participativos. Muitos já tentavam aprender, mas não tava conseguindo, é... Assim, também as vezes o curso ele tá num local né, o semestre, e as vezes no outro semestre outro lugar já tá sem aquele curso por muito tempo, então eu vou ter que ir pra aquele lugar, aquele local vai ficar sem o curso naquele semestre. Ai as vezes, pelo fato da pessoa ter essa vulnerabilidade emocional não ter conseguido aprender, vem certinho pra ter uma continuidade sozinhas, então elas ficava esperando voltar o curso, então eu peguei muita gente assim, que tava esperando voltar o curso pra aquele local. Então a aceitação foi muito boa, principalmente porque trabalha muito o social, então a gente conversa muito, vários outros assuntos. Acaba desabafando problema que tem e você aconselha, então se você ver que você não consegue aconselhar tem a psicóloga em cada CRAS tem a psicóloga você chama você pede pra conversar você indica também pro psicólogo, como o psicólogo te indicou você também faz o reverso, indica pro psicólogo, e assim aceitação muito boa, era uma tarde que você nem vê passar. Hoje mesmo a gente já tava comentando o tanto que a gente tá sentindo falta dessa rotina de tá com as alunas, conversando vários assuntos ao mesmo tempo, nem vê o tempo passar, dando risada, a gente sempre pra pra fazer um lanche, cada uma leva uma coisinha, arruma a mesa, faz um lanche. Então são assim tardes bem agradáveis com aceitação muito boa a gente faz bastante amizade tanto eu como elas. É aberto também pra homens, mas a maioria faz matrícula e não aparece não.

Gladys: É mais mulher né?

Zélia: É.

Gladys: Não teve ninguém que te procurou pra ter aula online? Não tá tendo nada na pandemia, parou tudo?

Zélia: A maioria das minhas alunas, a maioria não tem um acesso muito assim a internet pra ter aula online, algumas me procuram, algumas que tem mais acesso, me procuram pra tirar alguma dúvida, pra mostrar que fez alguma coisa, tem esse contato. Pra falar, olha tem como você ver pela foto que eu te mando se tem alguma coisa errada, eu vi que eu errei, que ficou torto, mas não to conseguindo achar o defeito, sabe?

Gladys: E pra finalizar me fala sobre quais foram os seus principais desafios, na sua atuação como instrutora.

Zélia: O maior desafio, assim específico mesmo, foi uma pessoa que tava assim muito abalada emocionalmente, tal, então foi assim, um pouquinho de desafio que eu tive de tá trabalhando junto com a psicóloga de tá ajudando essa pessoa né, eu fiquei sabendo até que ela teve ao ponto de tentar suicídio então foi assim, um pouquinho complicado. Mas graças a deus foi tudo resolvido, tanto é que a gente ainda se fala e ela agora parece que tá super bem, graças a deus a pandemia não alterou em piorar a situação, ela tá super bem. Tem feito o artesanato, continuou fazendo, ela tava matriculada em vários cursos lá, assim a psicóloga orientou né, tinha orientado ela de tá assim em vários cursos pra cabecinha não pensar em outras coisas, então foi assim, o único desafio mais complicado. O resto foi tranquilo, aceitação muito boa, até porque também algumas turmas eu tinha visitado os CRAS antes e conheci as pessoas antes e tal. Elas já esperavam que eu fosse dar aulas pra elas, então foi

tranquilo. Eu tinha um medo muito grande de não conseguir ensinar direito. Porque eu pensava assim, eu trabalhei alfabetização por muitos anos e o fato de eu ser canhota nunca deu problema, nunca tive aluno que não conseguisse escrever pelo fato de me ver escrever com canhota e tentar fazer igual, eu nunca tive. E no crochê graças a deus foi super tranquilo, também não houve problema nenhum, o fato da pessoa talvez não aprender fazer pelo fato de ver a canhota fazer ne. Porque o curso, o crochê, aliás, qualquer outra artesanato, é você faz pra pessoa ver você fazer e repetir. Então eu tinha medo que a pessoa não conseguisse aprender, que eu tivesse algum problema nesse quesito. Só que assim, eu vi que se eu fizesse de frente pra pessoa e não com a pessoa do meu lado, seria melhor. Então esse jeito de fazer espelhado, aconteceu assim tranquilo, não teve problema nenhum.

Gladys: Que bom ne? Às vezes é até melhor que a pessoa de frente a esquerda dela é a sua direita.

Zélia: É então eu já comecei assim, com medo de que tivesse problema né? E não teve problema, depois a pessoa mesmo, tanto é que eu tive alunas que depois de algumas aulas é que olhava ah a professora é canhota eu não tinha nem reparado, as vezes reparava quando eu fazia chamada, alguma coisa assim.

Gladys: Bom, é isso. Tá ótimo. Obrigada, muito obrigada, boa noite!

Entrevista com a instrutora Milena

Gladys: Boa noite Milena, obrigada por ter aceitado participar dessa entrevista.

Milena: Boa noite! Imagina, é um prazer ajudar.

Gladys: Primeira coisa eu gostaria que você me falasse um pouco sobre a sua formação, me conta um pouco sobre você, sua trajetória.

Milena: Bom eu, nasci em 1970 né, então na minha época de escola era primário né? Segundo grau e eu fiz magistério, sou formada professora P1. Exerci minha profissão professora muito pouco assim, não trabalhei muito como professora, mas desde menina na nossa época a mãe colocava pra aprender bordado, crochê, né, pintura em tecido e eu sempre gostei muito dessa área e ai com quinze anos eu conheci uma pessoa aqui em Uberaba que chama Rosana Reis, é bem famosinha aqui e comecei a trabalhar com ela, mexendo com tapeçaria, bordado e ai iniciei nessa arte de artesanato. Ai eu formei no magistério não fiz faculdade não foi por falta de oportunidade foi porque eu não quis fazer mesmo. Em 2011 eu entrei na prefeitura e to lá ate hoje como instrutora de artes, era pra mim ter entrado antes, mas eu casei, mudei, viajei, morei em outra cidade por mais de dez anos e agora voltando pra cá, voltei pra Uberaba em 98. E ai eu continuei trabalhando nessa área de professora de bordado, prestei o concurso e entrei na prefeitura. Além da prefeitura eu tenho uma turma aqui em casa de alunas a gente está junta já há vinte anos, não tô dando aula agora por causa da pandemia, mas eu risco pra elas, eu pego coisa pra elas fazerem, e é isso.

Gladys: E o que que te levou a escolher essa profissão? Por que você começou a dar aula de bordado?

Milena: O que me levou a fazer essa profissão é aquilo que eu te falei, quando a gente era criança a mãe, assim, além dos serviço que a gente aprendia doméstico, eu não era muito chegada a lavar, passar, cozinhar, que na nossa época a gente era criada pra ser dona de casa. Mas a minha mãe sempre colocou a gente pra fazer cursos, Lions, Rotary, e eu tinha essa facilidade de mexer com as coisas assim de artesanato né? E eu gostei, e fui, fui indo, e eu gosto, é minha vida, bordar, dar aula, riscar. Até eu tô conversando com você, deixa eu ver se vou conseguir, eu não sei mexer nisso, virar a câmera tem como?

Gladys: Tem, tem um desenho de uma câmera com uma setinha aí na tela embaixo.

Milena: Aqui né? Eu tô conversando com você tá vendo? E tô aqui, é sábado, é domingo, não tem hora, pra mim o bordado e as aulas assim, é um trabalho, porque é como eu ganho meu dinheirinho, mas também é uma distração pra mim. Entendeu?

Gladys: Uhum, muito bom trabalhar com o que a gente gosta. E quando que foi sua primeira experiência como instrutora? Foi essa lá da UAI ou você já deu aula antes?

Milena: Não, eu trabalhei com a Rosana Reis até eu casar então eu dava aula lá no ateliê dela, já dava aula, já riscava e já dava aula no ateliê dela. Também, por incrível que pareça, pra idoso. As minhas alunas sempre é da faixa dos 50 pra cima, nunca dei aula pra adolescente sempre foi essa faixa etária pra cima. Então eu dei muitos anos aula lá na Rosana Reis de bordado, depois eu casei, parei no tempo, quando eu voltei, continuei. Primeira experiência minha foi pra aula, aula mesmo, deve ter sido com 17,18 anos. Porque aí ela me ensinou a riscar, me ensinou a bordar, alguns pontos que eu não sabia e a gente já partiu pra aula.

Gladys: E como que você conheceu a UAI?

Milena: Então, quando a gente passa no concurso, quando você assume o seu cargo você é mandada pra secretaria e eles te mandam pros lugar, assim, no meu caso eu fui indicada pra ir pro UAI. As mesmas meninas que você deve ter entrevistado nos CRAS elas passaram nos mesmo concurso que eu passei, aí elas já foram indicadas lá pro NIP, entendeu? Aí a gente escolhe, se quer ir pro NIP se quer ir pro UAI, aí eu escolhi ir pro UAI, porque como eu já trabalhava com idoso, então aí eu já preferi ir pra UAI. E essa facilidade não ter que ficar cada dia indo em um local então eu ficava só lá na UAI.

Gladys: O edital, o concurso que vocês fazem para UAI é o mesmo é de instrutor de artes pra trabalhar no NIP?

Milena: Instrutora de artes, sim. Só que eu não sou do NIP, eu sou da Unidade de Atenção ao Idoso, tô locada lá. Mas basicamente, é o mesmo trabalho a única diferença é que as meninas do NIP elas atuam nos CRAS, né? E nos lá da UAI, só ficamos lá na UAI, nos não saímos para os CRAS fazer, dar aula, essas coisas entendeu?

Gladys: E você tá na UAI desde 2011?

Milena: Desde que eu entrei no concurso, desde dezembro de 2011. Saí agora em janeiro de 2021. Porque não tá tendo aula, algumas instrutoras ainda estão lá, mas eu vim pra secretaria e talvez quando voltar as aulas, eu volte pra dar aula pra UAI.

Gladys: E como que você administra o tempo de trabalho, assim, quantas horas semanais que você tem que dedicar lá na UAI?

Milena: O concursado público ele trabalha seis horas, então meu tempo na UAI era das 7 as 13, tem que trabalhar esse tempo lá. Só que assim, de aula, aula mesmo era das 8 as 11. Porque tem um tempo de tomar café, preparar a sala, porque as alunas vão embora as 11 pra fazer almoço então nosso horário de aula lá era das 8 as 11. Então era esse o tempo que eu dava lá e aqui na minha casa e uma vez na semana das 2 as 5 horas da tarde, isso contando hora-aula aí fora isso tem os riscos que eu faço né, então assim, risco, quando eu tenho um tempo sobrando eu sento e risco. Eu não tenho como calcular o tempo que eu fico, as vezes eu fico uma tarde inteira riscando, as vezes eu sento aqui duas horas e dou uma riscada, é bem aleatório.

Gladys: E como são as suas aulas? Como que é a participação dos alunos?

Milena: É normal, assim, elas são bem participativas, assim sabe, porque assim, o diferencial da minha aula é que eu risco bordado. Então é mais fácil pra elas aprenderem, se bem que isso causa meio que uma dependência. Sabe assim, uma dependência de mim porque eu tenho que tá riscando pra elas tarem bordando. Mas elas são muito participativas, muito engajadas.

Gladys: E assim, você acha que tem diferença de trabalho de um instrutor pra um professor?

Milena: Eu acho que tem, sabe por quê? Porque o instrutor, assim, como que eu vou colocar essa palavra, deixa eu ver, porque o professor ele é formado ele tem toda aquela preparação da didática né de como saber lidar é eu acho que teve alguns professores que não se envolvem assim, emocionalmente com aluno, ele tá ali pra cumprir o seu horário. Até posso tá falando bobeira porque eu não entendo essa parte de professor, apesar de ter feito magistério que foi lá em 1980, hoje em dia tá tudo mudado. Mas eu acho que o instrutor, ele... Eu acho que ele no caso lá da UAI, eu vou falar pela experiência que eu tenho lá da UAI, a gente se envolve muito com as alunas. Então a gente acaba ficando amiga, trocando telefone, envolvendo, até às vezes em umas questões pessoais dos alunos, que não é o certo, mas a gente acaba criando um vínculo como se fosse no caso lá da UAI, como se fosse elas fossem minha mãe. Então eu trato elas como se fosse uma pessoa da minha família, entendeu? É uma troca assim de carinho, de mim pra elas como filha e delas pra mim como mãe. Eu acho assim, o que falta na parte de instrutor é um lado, no meu caso, posso falar um lado até um pouco mais profissional. Mas como lá na UAI não tem aquela exigência de tá ali, porque na UAI é como se fosse um tempo que elas passassem ali pra terapia, ficar conversando, sabe assim? Não é aquela coisa de aula que você tem que passar de ano, estudar pra passar de ano, ali pra elas é uma distração, então se ela faz um pontinho meio torto eu não vou ficar lá em cima dela, corrigindo, exigindo aquela perfeição porque o objetivo lá da UAI não é esse. É do idoso passar um tempo num lugar onde ele se sinta bem e que vai embora feliz pra casa. Entendeu? Tanto que lá na UAI a parte assim de artesanato é tudo bem inicial, a pintura é a parte inicial, bordado é a parte inicial, nada muito trabalhoso, nada muito complicado. Lógico que tem algumas alunas que elas vão se desenvolvendo e a gente vai dando umas coisas a mais entendeu? Tem uma aluna que se chega lá ela faz um bordado em dois dias e tem alunas que

no começo do bordado elas vão gastar dois meses. Depende muito da condição de cada uma. É isso.

Gladys: E com a pandemia como que ficaram as aulas?

Milena: Na pandemia todos tiveram que ir pra casa, né? Inclusive aqui em casa porque é uma situação bem diferente, nós temos um grupo lá da UAI das alunas do artesanato, elas sentem muita falta. Então assim, eu não pude nem ir na UAI fazer risco pra dar pra ela porque é proibido por lei né? Porque a UAI fechou, simplesmente fechou, não só na parte artesanato como em todas as outras áreas. Tinha aluno, tadinho, que ia lá na porta pra ver a gente, porque tava com saudade, era um vínculo bem familiar mesmo. Com a pandemia tudo parou né? Na vida da gente tudo parou, infelizmente. Mas elas aí, as que já sabia fazer alguma coisa continuou em casa fazendo alguma coisinha e as que não tinha muito não sabia muito aí ficou paradinha. Elas sentem muita falta, muita falta.

Gladys: E, pra finalizar, me fala como foi seu principal desafio que você teve enquanto instrutora.

Milena: Meu maior desafio como instrutora... Dificuldade... Eu gosto tanto de bordar, eu gosto tanto de dar aula, eu sou uma pessoa assim, se você conversar com as minhas colegas da UAI eu gosto e pegar as coisas, fazer, ver as coisas acontecer, então assim eu não tive um desafio assim, meu maior desafio é o Covid. Porque eu ter que ficar parada sem pode tá lá atendendo minhas alunas igual aqui em casa também, acho que o desafio maior, eu acho que é isso. Porque eu sempre tive boas referencias assim, tanto em local de trabalho, assim, não tive nenhum problema em local de trabalho, sempre tive um material todo sempre teve a mão pra mim pode trabalhar, né? Não teve aquela coisa de ter que tá buscando material, correndo atrás. Então pra mim, nunca tive nenhuma dificuldade nessa área não.

Gladys: Tá ótimo! Quero te agradecer mais uma vez por ter participado e tenha uma boa semana.

Entrevista com a instrutora Andreia

Gladys: Bom dia Andreia! Tudo bem com você?

Andreia: Bom dia! Tudo bem

Gladys: Obrigada por aceitar participar da minha pesquisa.

Andreia: Espero poder te ajudar com o que sei.

Gladys: Eu queria que você me falasse um pouco sobre a sua formação, sobre você, sobre a sua trajetória.

Andreia: Certo, eu não tenho ensino superior, ensino médio completo, aliás, tenho o ensino superior incompleto eu comecei a cursar serviço social e não terminei. Em 1986 eu entrei pra SEDS pra trabalhar nesse projeto, que foi um projeto feito pelo doutor Vagner do Nascimento e a Isabel do Nascimento. Que desenvolveu esse projeto na prefeitura, na secretaria de ação social, na época chamava assim, e comecei a dar aula. Comecei a dar aula de manicure, depois passei pra pintura em tecido e tela. Atualmente eu só dou tecido e tela.

Gladys: Comenta sobre a sua formação profissional, assim, como que você começou a dar aula de pintura em tela, você fez algum curso? Como que foi?

Andreia: Na época nos trocávamos conhecimento, então eu entrei como instrutora de artes na manicure e pedicure. Ai eu vi que não era o que eu queria, aí, como a seção lá fornecia o curso troca de conhecimento de instrutoras, eu comecei a fazer pintura. Aí vi que era aquilo que eu queria e continuei na pintura, dando aula de pintura. Depois procurei um curso de tela que era um sonho meu, que eu tinha e de muitas alunas. Muitas alunas falava “ai, professora, meu sonho fazer um curso de tela”, aí eu procurei pra passar pra elas.

Gladys: Como que foi sua primeira experiência atuando, dando aula de pintura? Como que você se sentiu? Como que foi essa experiência?

Andreia: Foi muito gratificante porque foi uma coisa que descobriram dentro do meu trabalho e eu vi que estava passando pra frente estava passando o que eu aprendi. E foi gratificante por ver a satisfação das alunas em fazerem alguma coisa e saberem que aquilo ali poderia dar um retorno pra elas.

Gladys: Como que você conheceu o CRAS como que foi seu primeiro contato lá?

Andreia: O CRAS ele é da SEDS né? Secretaria de Ação Social né? Recebi a orientação de lá, então como eu sou uma funcionária da Prefeitura Municipal de Uberaba e sou funcionária da SEDS, todo ano eles fazem um cronograma e manda a gente pros CRAS, pra trabalhar com o pessoal do CRAS. Porque o CRAS é como se fosse o segundo lar das pessoas né? Eles buscam aquilo ali pra um apoio um refugio, uma orientação. E até mesmo pra fazer um curso pra dar autonomia pra eles. Eu conheci pela prefeitura né? Porque eu sou funcionária da prefeitura eu to indo todo ano pros CRAS. Eu faço um itinerante né? A cada seis meses, vai depender do cronograma da SEDS, eles me mandam, de seis em seis meses cada um dos CRAS. Principalmente com a pintura em tela, porque a pintura em tela é um curso caro que o pessoal de baixa renda não tem condição de fazer. É um material um pouquinho mais generoso, então a gente começa dar, por isso que eu passo em todos os CRAS de Uberaba eu já passei.

Gladys: Você fez foi o concurso de instrutor de artes?

Andreia: O concurso, é, eu sou concursada, aposentada, concurrei e voltei na mesma área. Porque eu sou apaixonada no que eu faço. E sobrevivo com artes né? Tem gente que fala que não sobrevive, eu sobrevivo. Sobrevivo, formei dois filhos, tudo com trabalho manual. Basta a pessoa que se propor a fazer aquele trabalho, levar a sério né? Até hoje se eu te falar, eu ganho mais que na prefeitura, por fora.

Gladys: Faz quanto tempo que você é instrutora?

Andreia: Eu entrei, são 36 anos. Ah não, dá até mais, porque eu entrei foi em 1986, um negócio assim, que eu entrei na SEDS. Então tem 36, 40 anos que eu sou instrutora. Todo esse período na prefeitura, aí eu aposentei com 42 anos, mas antes de aposentar eu fiz o concurso de instrutor, aí passei, aí eu saí e voltei. Então eu aposentei e voltei no mesmo cargo que eu fazia antes.

Gladys: E como que é seu tempo, assim, em relação as atividades, quantas horas por semana que você trabalha? Como que é?

Andreia: É, assim, no meu trabalho, cada dia da semana eu dou num CRAS, então nesse CRAS eu chego as 11 horas e começo a aula as 13 horas, das 13 as 17. Num total de 12 a 20. 12, 18, geralmente eu não gosto de, a prefeitura exige assim, pede, que a gente dê pelo menos 20 alunos por turno, mas no meu caso eu não posso. Eu tenho que dar menos porque ocupa mais espaço né? E então pra desenvolver bem, um trabalho bem legal eu costumo dar 12, 14 alunos, por turma.

Gladys: Aí todo dia da semana você vai em uma diferente?

Andreia: Não, é, cada dia uma turma diferente. Por exemplo, segunda eu tô no Chica Ferreira. Vou te falar o meu horário antes da pandemia, da segunda no Chica Ferreira que é lá no Valim de Melo. Na terça no Tutunas, tendeu? Na quarta no Décio Moreira, então são quatro horas de aula semanal, uma vez por semana. Aí cada dia eu dou num CRAS, num local. Aí eles vão ter quatro horas por semana né? Então uma vez por semana, quatro horas. O curso das 180, 12º parece, se eu não tô enganada, de aula. O aluno não pode ter falta, só pode ter até três falta, sem justificativa né? Com justificativa, mas não pode ter mais do que três falta durante o curso. Se não, não pega o diploma. E, como que é as suas aulas, qual método você utiliza?

Gladys: Como que é a participação dos alunos? Como que é a sua aula?

Andreia: Então, a minha aula ela não tem como ser geral né? Não sei o termo direitinho que fala, dando aula dentro da sala de aula individual pra cada aluno. Eu sento, faço um, vamo supor que eu tô tentando uma flor, aí eu faço uma folha, depois uma flor, e elas fazem e repetem o que eu faço. Eu sento individualmente com cada uma, mas pra isso acontecer, eu primeiro eu tenho que explicar, o que que é o curso de pintura, o que que nós vamos usar, explicar cada material, pra que que serve. Fazer análise do que que elas tão fazendo, porque tudo tem uma técnica né? Por exemplo eu vou pintar, não vou chegar lá e vou pintar, eu tenho que ensinar pra elas o que que a gente vai ver primeiro. Qual que é a perspectiva, o que que tem que fazer, o que que tem que pintar. Por exemplo, aquela tela que tá ali no fundo, eu tenho que pintar primeiro atrás, né, por baixo. Então eu tenho que pintar o céu, a água, pra depois vir dando os acabamentos. Então não tem como você fazer, fazer assim, sem explicar e sem mostrar, entendeu? Não é como uma matemática que você vai lá no quadro e explica, dois mais dois quatro pra todo mundo, todo mundo entende. Então o trabalho principal ele é mais detalhado.

Gladys: Foi você que pintou essa tela aí?

Andreia: Foi.

Gladys: Nossa, muito bonita, parabéns.

Andreia: Tá dando pra ver?

Gladys: Deu, lindo. Muito bonita, parabéns, muito linda suas telas.

Gladys: Como que ta sendo as aulas agora no período de pandemia?

Andreia: Não, a gente não tá tendo aula, nós estamos trabalhando, eu, por exemplo, tô trabalhando agora na assistência São Judas, que não é CRAS. Então a gente tá fazendo serviço lá mas não tá tendo aula por causa que os locais onde a gente da aula nos CRAS, é muito pequeno, você tem que ter contato, compartilhar material, por exemplo. Principalmente eu, eu tenho que compartilhar material, né, então, a prefeitura ainda não liberou as aulas, pra gente

dar aula assim pra comunidade. A gente tá fazendo serviço, outro tipo de serviço na prefeitura.

Gladys: O material, as telas, tudo o que vocês usam, é o CRAS que oferece?

Não, o aluno compra. Nós fazemos, tem época que a gente faz, tipo assim, a prefeitura dá, alguma coisa mas não é, a gente faz a lista do mínimo possível e eles compram o material. A prefeitura não doa não.

Gladys: E qual que é a diferença que você acha, assim, na sua opinião, de professor e instrutor? O que que tem de diferença?

Andreia: Pra mim nenhuma, na verdade. Porque o instrutor e o professor ele ensina, independente do que ele tá dando né? Se é uma matéria didática ou um trabalho manual. Eu acho que não tem nenhuma pra mim. Tudo igual, tá ensinando, tá transmitindo, tá doando alguma coisa de si. Eu acho que o instrutor é até mais assim, como que eu vou usar a palavra, ele doa mais né? Porque a arte, você tá doando uma coisa sua, professor ele já tem aquela coisa ali que tá no livro, só transmitir. Eu acho que o instrutor ele doa mais. Mas acho que essa diferença não tem muita não.

Gladys: Entendi, me fala agora só pra finalizar, a ultima pergunta, qual foi o principal desafio que você teve na sua atuação enquanto instrutora?

Andreia: Meu desafio? Olha, pra mim, o meu maior desafio é fazer com que, por exemplo, meus alunos. Que nós trabalhamos como toda faixa etária, que nosso trabalho é muito grandioso né? Eu trabalho com toda faixa etária, como todas assim, pessoas com dificuldades, com problemas sabe? Então meu maior desafio é quando eu tenho algum aluno com esse probleminha, que eu consigo passar pra eles, como eu tenho vários sabe? Tenho vários alunos, até a Fabiana, ela é uma gracinha, ela chegou, a Adriana, elas não tem noção de cor. Aí você vai, mostra a cor, ensina, e aquilo ali com aquela dificuldade toda que elas tem do aprendizado, pra mim é meu maior desafio, mas eu gosto de trabalhar com elas que tem esse probleminha, sabe? Então pra mim esse é o maior desafio e eu sabendo que eu consegui transmitir, consegui fazer com que elas façam uma coisa que elas aprendam de verdade, que elas consigam, que elas vão sair do meu curso, com toda dificuldade que elas tem de aprendizado, de socializar, porque ali também, acaba sendo isso né? A pessoa socializar uma com a outra, a gente é um pouco de tudo, um pouco de psicóloga, um pouco de professora, um pouco de tudo. Um pouco de mãe, de irmã, então meu maior desafio é esse, quando nós temos aluno, que eu consigo passar o que elas foram buscar e você vê a satisfação no olhinho delas. Porque ali, cada lugarzinho, eu tenho 12 aluno, aí eu sento ali, ela desabafa, ela conta, sabe? Nossa professora eu fiz essa pano eu vendi, nossa me valeu tanto, deu rendimento. Nossa professora, hoje eu tive uma desavença com o meu marido, aí, você acaba, por isso que eu te falo, você acaba sendo um pouco de tudo. Aí vem uma pessoa com um probleminha especial, aí você tem que tentar falar a linguagem dela, entendeu? Isso daí pra nós, é o maior desafio. Porque você tá ali pra aquilo, não só pra passar uma arte também. Você tá ali pra ser companheira, uma amiga, ajudar, então esse daí eu acho que é meu maior desafio, eu fico muito feliz quando eu vejo que consegui passar isso pra elas. Eu sou apaixonada no que eu faço né. É cada caso, cada história, tem uns que a gente tem que encaminhar, falar olha, precisa de um psicólogo, um assistente pra acompanhar porque chega num ponto que se vê que a gente tem que interferir, tem que mostrar lá no CRAS que tem que olhar alguma coisa. Então acho nosso trabalho muito importante pra sociedade. Porque ali a gente não tá lidando com números, com aluno, eles vem com uma carga assim de muito problema, muita coisa, tem muita coisa boa também com eles, eles tem uma confiança em nós instrutora, que talvez eles não tem dentro de casa, então eles chega e desabafa. Tem muitos que vai só pra, tem uns que fala professora, hoje eu não quero fazer nada, eu vou sentar aqui e ficar só olhando, aí eu falo, tudo bem, no final que a gente tem um tempinho pro lanche, elas chega, senta, desabafa sabe? É muito bom.

Gladys: Você tem mais alguma mulher?

Andreia: É, a maioria mulher, mas eu tenho homens também, mas é pouco. Mas a maioria é mulher. É dona de casa, é senhorinhas, porque elas adora. Então elas fala, nossa meu sonho era fazer isso.

Gladys: Bom, é isso. Muito obrigada mais uma vez por ter participado, com certeza vai me auxiliar bastante com meu trabalho!

Andreia: Obrigada por ter entrado em contato e que bom que deu certo, quero muito poder contribuir com sua pesquisa.