

MESTRADO  
CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

***A ONG Hope na Cooperação  
Internacional para o Desenvolvimento  
em Educação: perspectivas, desafios e  
transformações***

**José Cícero Pinto dos Santos**

**M**

**2019**



**José Cícero Pinto dos Santos**

**A *ONG Hope* na Cooperação Internacional para o  
Desenvolvimento em Educação: perspectivas, desafios e  
transformações**

Dissertação apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciências da  
Educação da Universidade do Porto, para obtenção do grau de  
Mestre em Ciências da Educação, sob a orientação de Professora  
Doutora Elisabete Ferreira e do Professor Doutor Júlio Santos.

Porto, Portugal

2019

**Notas do autor:**

- 1) Salientamos que nesta dissertação assumiu-se a escrita em português do Brasil e no caso das citações, manteve-se quer o português pré-Acordo Ortográfico quer a língua estrangeira.
- 2) Uma vez que os enxertos são transcritos do discurso oral, por conseguinte é natural que as falas sejam da oralidade, do discurso corrente e coloquial. Assim sendo, respeitamos o modo da fala dos entrevistados e mantivemos a transcrição tal o discurso. Nesse sentido, é natural que as construções das frases nem sempre sejam as mais corretas de acordo com a norma culta da língua (discurso escrito).

*Para aqueles a quem a educação é negada, a marginalização e a frustração podem ser o resultado.*

**(Helen Clark)**

## **Resumo**

Esta pesquisa consiste em um estudo sobre cooperação internacional para o desenvolvimento tendo como estudo de caso o papel da ONG Hope como ator e catalisador da Cooperação Internacional para o Desenvolvimento em Educação. Autores como David Korten (1987), David Lewis (2001), Manuela Mesa (2014) entre outros reconhecem o notável trabalho que as Organizações não Governamentais (ONGs) veem desenvolvendo para assegurar a mudança social e econômica em favor da população marginalizada. Essas organizações, pequenas, médias ou grandes são atores importantes na implementação de políticas que garantam o acesso à educação às populações pobres no mundo. O trabalho constante da UNESCO, UNICEF, PNUD e Banco Mundial representa uma preocupação real em garantir a educação como um direito social (Marshall, 1967) e acessível a todos. Em razão disso, o objetivo do presente estudo é igualmente trazer algumas contribuições para fomentar o discurso sobre a cooperação internacional para o desenvolvimento em educação, por meio dos atores e instrumentos da cooperação Norte-Sul ou Sul-Sul. Embora a cooperação internacional tenha ganho certa relevância no discurso contemporâneo, Sánchez (2002) acredita que o senso comum tem levado as pessoas a compreenderem a cooperação apenas como a doação de dinheiro dos países ricos (países do Norte) para os pobres (países do Sul). Mobilizamos as concepções de Lallande (2008) sobre as diferentes abordagens do pensamento em torno de cooperação para o desenvolvimento com o principal objetivo de ampliar nosso campo de conhecimento acerca da referida temática. A ONG Hope como ator não governamental vem atuando há mais de 40 anos no sistema de cooperação internacional trazendo uma contribuição que ao longo dos anos vem transformando a vida de muitas crianças, jovens e adultos em várias partes do mundo. Como resultado o trabalho que a Hope vem desenvolvendo no campo da CID mostra que todos podem fazer a diferença na luta por um mundo melhor e mais justo. Os fundamentos teórico-metodológicos utilizados para a construção desse estudo baseiam-se nos pressupostos da pesquisa qualitativa com o método de (auto)narrativas e entrevistas. Na análise interpretativa concentramo-nos no sentido que as pessoas atribuem à educação e à ONG Hope como ator de cooperação internacional.

**Palavras Chave:** Cooperação Internacional, ONGs, ONGD, Educação, Desenvolvimento.

## **Abstract**

This research consists of a study on international cooperation for development with a study based on the role of the Canadian NGO Hope as an actor and catalyst of the International Cooperation for Development in Education. Authors like David Korten (1987), David Lewis (2001), Manuela Mesa (2014) and others recognize the remarkable work that non-governmental organizations (NGOs) are developing to ensure social and economic change in favor of the marginalized population. These organizations, no matter they are if small, medium or large. They can be important actors in implementing policies to ensure access to education to the poor population in the world. The constant work of UNESCO, UNICEF, UNDP and the World Bank is a real concern in ensuring education as a social right (Marshall, 1967) and accessible to all. So this present study has also the objective to bring some contributions to instigate the discourse about the international cooperation for development in education through actors and instruments of North-South or South-South cooperation. Although international cooperation has gained some relevance in the contemporary discourse, Sánchez (2002) believes that common sense has led people to understand it only as the donation of money from rich countries (countries of the North) to poor countries (countries of the South). The conceptions of Lallande (2008) about the different approaches of international cooperation are really important contribution for us to understand a bit more about the subject. The NGO Hope as a non-governmental actor has been working in the field of international cooperation system for more than 40 years, bringing a significant contribution that has transformed lives of children, young people and adults over the years in different places all over the world. For this reason it's important the discussing of global citizenship. As a result the work that Hope has been developing in the field of international cooperation shows that everyone can make a difference in the struggle for a better world. The theoretical-methodological fundamentals for this study are based on the qualitative research and as method (self) narratives and interviews. In the interpretative analysis our attention was on the meaning that people attribute to education and to the NGO Hope as an actor of international cooperation.

**Keywords:** International Cooperation, NGOs, NGDO, Education, Development.

## **Résumé**

Cette recherche consiste en une étude sur la coopération internationale pour le développement, dont le rôle de l'ONG Canadienne Hope en tant qu'acteur et catalyseur de la Coopération internationale pour le développement en éducation. Des auteurs tels que David Korten (1987), David Lewis (2001), Manuela Mesa (2014) et d'autres reconnaissent le travail remarquable que les organisations non gouvernementales (ONGs) voient se développer pour assurer des changements sociaux et économiques en faveur de la population marginalisée. Ces organisations, petites, moyennes ou grandes, sont des acteurs importants dans la mise en œuvre de politiques garantissant l'accès à l'éducation des populations pauvres du monde. Le travail constant de la UNESCO, de la UNIFEC, du PNUD et de la Banque Mondiale représente un réel souci de faire de l'éducation un droit social (Marshall, 1967) accessible à tous. En conséquence, l'objectif de la présente étude est également de contribuer au débat sur la coopération internationale pour le développement en matière d'éducation, par le biais d'acteurs et d'instruments de coopération Nord-Sud ou Sud-Sud. Sánchez (2002) estime que le bon sens a amené les gens à comprendre la coopération uniquement comme un don en argent des pays riches (pays du Nord) aux pauvres (pays du Sud). Les conceptions de Lallande (2008) sur différentes approches de la coopération au développement dont l'objectif est d'élargir notre champ de connaissances sur le sujet. La ONG Hope, en tant qu'acteur non gouvernementale, travaille dans le système de la coopération internationale depuis plus de 40 ans, apportant une contribution qui a transformé la vie de nombreux enfants, jeunes et adultes à travers le monde au fil des ans. C'est pourquoi la discussion sur l'éducation à la citoyenneté mondiale est importante. En conséquence, le travail que l'ONG Hope a développé dans le domaine du CID montre que tout le monde peut faire la différence dans la lutte pour un monde meilleur et plus juste. Les fondements théorico-méthodologiques utilisés pour cette étude sont basés sur les présupposés de la recherche qualitative avec la méthode des entretiens et (auto) narratifs. Dans l'analyse interprétative notre attention a été portée sur significations que les gens attribuent à l'éducation et à l'ONG en tant qu'acteur de la coopération internationale.

**Mots-clés** : Coopération internationale, ONG, ONGD, Éducation, Développement

## **Agradecimentos**

Em primeiro lugar agradeço a Deus por toda a minha jornada de vida e por todas as oportunidades que o destino foi colocando no meio caminho: obrigado Senhor!

Aos meus amigos/irmãos do grupo Top8: Isa, Anália, Gleice, Marcone, Marcela, Danielma e Arê (in memoria). Obrigado por sempre acreditarem em mim e vibrarem com as minhas conquistas, os meus sonhos e as minhas piadas. Vocês são a prova verdadeira de que a amizade é e sempre será o mais sublime dos sentimentos. Você são the best.

To Louise and George Bunz you have no idea how grateful I am for everything you have done to me. Thanks for always been there for me. Thank you for opening you heart and your house for me. I hope I make you proud. Thanks for believing in me.

À minha mãe Dona Lourdes, obrigado por me receber em sua casa, me educar e me conduzir nos caminhos da vida. Obrigado por me apresentar a única coisa que foi capaz de mudar a minha vida e a minha história: a educação.

To Wendy and Darren Dale, from the bottom of my heart I thank you for being the family I always wanted to have. Thanks for opening you heart, your house and you family to me. You guys inspire me every day.

À professora Dra. Leonéa Santiago o meu eterno agradecimento pelas lições, o apoio e por sempre acreditar que eu era capaz.

Ao meu amigo/irmão Rubens muito obrigado pelas conversas, pelas as risadas, os conselhos e a amizade sincera e verdadeira.

Aos amigos da Pró-Reitorial Estudantil da Universidade Federal de Alagoas por acreditarem e me incentivarem nessa caminhada.

A Edna, Cicinha, Lara, Ângela, Patrícia, Rose e Zuleika, obrigado por sempre me incentivarem na busca de novos desafios.

Aos colegas de Mestrado e professores o meu muito obrigado. Foi uma caminhada desafiadora e proveitosa.

Tia Cida, Iolanda, Neidinha e Iara, obrigado por me receber com tanto carinho na vida de vocês e sempre torcerem com as minhas conquistas.

A professora Dra. Elisabete Ferreira, da FPCE/UP, a minha gratidão pela forma como conduziu o domínio, os estudantes e os conteúdos. Obrigado por me incentivar a ir mais além.

Ao professor Dr. Júlio Santos, da FPCE/UP obrigado por aceitar fazer parte desse desafio e me conduzir com paciência e sabedoria.



## **Lista de abreviaturas**

ABONG – Associação Brasileira das Organizações não Governamentais

AICD (CIDA) – Agência Internacional Canadense de Desenvolvimento

AOD – Ajuda Oficial ao Desenvolvimento

APD – Ajuda Pública ao Desenvolvimento

BM – Banco Mundial

CID – Cooperação Internacional para o Desenvolvimento

CT – Cooperação Técnica

ED – Educação e Desenvolvimento

FMI – Fundo Monetário Internacional

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

ODM – Objetivos do Milênio

ODS – Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável

ONG – Organização não Governamental

ONGD – Organização não Governamental para o Desenvolvimento

ONU – Organização das Nações Unidas

PIB – Produto Interno Bruto

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

## **Índice de Figuras**

Figura 1- Desenvolvimento Sustentável.....	27
Figura 2 - ODM 2 da Agenda 2015 .....	38
Figura 3 - ODM 3 da Agenda 2015 .....	39
Figura 4 - Organograma da Hope .....	52
Figura 5 - Hope, do local ao global .....	80

## **Índice de Quadros**

Quadro 1 - Desenvolvimento e cooperação: evolução .....	25
Quadro 2 - Atores da cooperação internacional .....	41
Quadro 3 - Atores e suas funções na CID .....	42
Quadro 4 - Modelos de cooperação .....	45
Quadro 5 - Instrumentos da cooperação .....	46
Quadro 6 - Hope, 40 anos de solidariedade global.....	49
Quadro 7 - ONGS e suas multiplicidades.....	58
Quadro 8 - Cinco gerações de ONGs .....	60
Quadro 9 - ONGs e parcerias .....	66
Quadro 10 - Educação para o desenvolvimento .....	74
Quadro 11 - Ações da ONG Hope.....	76
Quadro 12 - Outros contextos de atuação da ONG Hope .....	77
Quadro 13 - Projetos da ONG Hope em 2019.....	78
Quadro 14- Identificação do grupo de estudo .....	100
Quadro 15 - Categorias na dimensão: Hope como ator da CID .....	105
Quadro 16 - Categorias na dimensão: Cooperação, educação e desenvolvimento. ....	105
Quadro 17 - Categorias na dimensão pessoal: Formação e motivação .....	106
Quadro 18 - Categorias na dimensão: Sentido e importância da educação.....	106

## **Índice de Gráficos**

Gráfico 1 - Destino dos fundos da Hope .....	49
Gráfico 2 - Origem dos fundos da Hope.....	51
Gráfico 3 - Fundos da ONG Hope (2016) .....	81
Gráfico 4 - Fundos da ONG Hope (2017) .....	82
Gráfico 5 - Fundos da ONG Hope (2018) .....	82

## **Índice de Apêndices**

Apêndice 1 - Guião de entrevista Coordenadores .....	140
Apêndice 2- Grelha (auto) narrativas .....	141
Apêndice 3 - Guião entrevista ex-presidente da Hope .....	145
Apêndice 4 - Grelha entrevistas.....	146

## **Índice de anexos**

Anexo 1 - Entrevista do ex-presidente da ONG .....	152
Anexo 2 - Trabalho acadêmico autonarrativa.....	160
Anexo 3 - Termo de consentimento informado.....	169

## Índice geral

<b>Introdução Geral</b> .....	13
<b>Capítulo I – Cooperação Internacional para o Desenvolvimento em Educação</b> .....	23
1. O debate contemporâneo sobre o desenvolvimento global e sustentável .....	25
1.1. Aspectos Gerais da Cooperação para o Desenvolvimento em Educação .....	31
1.2. O debate contemporâneo sobre a Cooperação Internacional .....	37
1.3. Atores da cooperação internacional para o desenvolvimento .....	41
1.4. Modelos e Instrumentos da Cooperação Internacional .....	44
1.5. A ONG Hope como ator de Cooperação Internacional.....	47
<b>Capítulo II – ONGs: da gênese à consolidação, uma história de gerações</b> .....	53
1. A gênese e consolidação das ONGs.....	54
1.1. ONGs como parceiras em contexto do desenvolvimento .....	62
1.2. ONG e o papel de advocacia .....	67
1.3. Educação e desenvolvimento e educação para a cidadania global.....	69
1.4. Mapa de ações da ONG Hope: Hope além das fronteiras.....	75
1.5. Hope - projetos em execução atualmente (2019) .....	78
<b>Capítulo III – Percurso metodológico</b> .....	83
1. Estudo de caso .....	84
1.1. Caracterização da organização do estudo.....	85
1.1.1. O contexto da ONG Hope .....	85
1.1.2. Hope: uma história de solidariedade global .....	86
1.2. Reflexões metodológico-epistemológicas .....	88
1.3. Instrumentos Metodológicos: mecanismos para a construção .....	91
1.3.1. Entre(vista).....	91
1.3.2. Auto(narrativas)/Relatos .....	93
<b>Capítulo IV – Apresentação, procedimentos de recolha e análise interpretativa dos dados</b> .....	97
1. Análise de conteúdo: procedimentos adotados .....	98
1.1. Caracterização do grupo do estudo .....	100

1.2. Das entrevistas e (auto)narrativas à tematização.....	102
1.3. Análise interpretativa .....	104
1.3.1. Análise interpretativa das entrevistas.....	106
1.3.2. Ações da Hope no sistema de cooperação internacional .....	107
1.3.3. Direito à educação.....	112
1.3.4. Crença na educação.....	117
1.4. Análise (auto) narrativa/relatos dos jovens .....	121
1.4.1. Sentido e importância da educação .....	121
1.5. Síntese interpretativa dos resultados .....	128
<b>Considerações finais .....</b>	<b>130</b>
<b>Referências Bibliográficas .....</b>	<b>135</b>
<b>Apêndices.....</b>	<b>140</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>152</b>

## **Introdução Geral**

A Cooperação para o desenvolvimento ganha cada vez mais espaço no cenário mundial e com a aprovação da “Agenda Global da Educação 2030” em 25 de setembro de 2015, onde 193 nações se comprometeram na realização/execução de um plano colaborativo para erradicar a pobreza extrema e garantir que todas as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade.

No campo da cooperação para o desenvolvimento a atuação das organizações não governamentais (ONGs) no tocante à educação escolar pode ser considerada a partir de perspectivas paliativas, inovadoras, de mudança ou até mesmo pressão política. Esse caráter paliativo pode ser verificado quando o trabalho dessas organizações mantém serviços escolares ou quando se constituem como estabelecimentos escolares. Nesta linha, remedeiam provisoriamente as lacunas do poder público na garantia à educação como “direito social” (Marshall, 1967).

Essas organizações, assim chamadas ou reconhecidas pelo importante papel que desempenham na garantia dos direitos sociais, uma vez que, dentre muitos outros, atuam no campo da ação social e, sabendo que essas mesmas organizações possam também desempenhar atividades políticas e econômicas em parceria com o Estado atuando para a redução da pobreza em níveis local, nacional e global.

Por isso, o presente estudo/pesquisa, um estudo de caso, sobre a cooperação internacional para o desenvolvimento em educação não será uma abordagem intuitiva, baseada em achismos, em opiniões, fundamentada apenas na experiência do investigador, claro que a vivência do investigador é um fato a ser levado em consideração, o que vivi conta muito de mim enquanto estudante/pesquisador. Não obstante adotar-se-á a proposta fenomenológica como mestra das práticas científicas do trabalho de pesquisa, que se pretende realizar, por entender que a fenomenologia enquanto postura investigativa dentro das pesquisas qualitativas pode ser encontrada em estudos onde se indaga e procura descrever os fenômenos, que são experienciados conscientemente, sem teorias sobre a sua explicação causal e o mais livre possível de preconceitos pressupostos.

E por meio da revisão da literatura o presente estudo visa, corroborando com a visão de alguns autores, apresentar e discutir as principais concepções sobre a Cooperação Internacional para o Desenvolvimento (CID), ONG (Organização não Governamental, com foco na ONG Hope como também em aspectos relevantes sobre a educação como elemento transformador.

Para Bobbio (1997) o caráter não-governamental das ONGs as situa como organizações da sociedade civil. Os conceitos Sociedade civil e Estado derivam da grande

dicotomia dada pela dupla privado e público. Todavia, assim como o Estado se enraizou na sociedade, sobretudo por meio da regulação das relações econômicas, também houve um processo inverso por várias formas de participação nas opções políticas e de crescimento das organizações de massa que exercem direta ou indiretamente algum poder político.

Como apontado por Lewis (2001) as organizações não governamentais representam um subgrupo importante da família organizacional do terceiro setor e das “organizações não governamentais de desenvolvimento<sup>1</sup>”, comumente denominadas como ONGs<sup>2</sup>. As ONGs são geralmente compreendidas como um grupo de organizações envolvidas no desenvolvimento e redução da pobreza seja em nível local, nacional ou global. Ainda para David Lewis (2001) compreender o perfil dessas organizações tem aumentado constantemente entre os formuladores de políticas de desenvolvimento, ativistas e pesquisadores, tanto dos países ricos (do Norte) quanto dos países em desenvolvimento (do Sul).

E atualmente, em várias partes do mundo, é notável que as ONGs se destacam nos esforços para assegurar a mudança social e econômica em favor da população marginalizada e esquecida, por meio de agências internacionais que fazem parte do “aid industry, in the growing number of public interest groups seeking alternative approaches to poverty reduction through better service delivery and through advocacy and campaigning work, and in the self-help efforts of organized local communities to improve their conditions of life” (Korten, 1987, p. 157).

Assim, como muitas outras organizações, a Hope aparece como parceira na mudança da realidade social de comunidades em diversos contextos nacionais e internacionais. Compreender quem é essa organização, o que ela faz, como faz, quem são os atores envolvidos nas ações da ONG e suas motivações e como ela atua no contexto da cooperação internacional para o desenvolvimento em educação são questões que pretendemos responder no decorrer da investigação.

Assim, organizamos este trabalho em quatro capítulos que se iniciam com uma nota introdutória e se desenvolvem com rigor e minúcia procurando responder aos nossos objetivos. Em síntese:

No capítulo I, abordaremos questões sobre a origem da cooperação, atores, instrumentos, educação e desenvolvimento e a vivência da ONG Hope no sistema de

---

<sup>1</sup> As ONGD são instituições reconhecidas pelo Estado português como organizações não governamentais para o desenvolvimento, de ajuda humanitária e da educação para o desenvolvimento.

<sup>2</sup> As ONGs são instituições de cariz social e cultural, muitas vezes com objetivos humanitários, com frequência inspiradas pelo pensamento social religioso ou pelos ideais de movimentos laicos.



cooperação internacional. No Capítulo II, trataremos um pouco da história das ONGs, parcerias, advocacia e a atuação da Hope no contexto internacional. No capítulo III, traçaremos o percurso metodológico utilizado para compor essa investigação e no capítulo IV apresentamos o procedimento de recolha e análise interpretativa dos dados.

### **Contemplando o problema do estudo**

Embora não se tenha uma definição comum por parte dos atores que escrevem sobre o tema, podemos entender a cooperação internacional para o desenvolvimento (CID) como um dos caminhos importantes para o desenvolvimento do mundo e conseqüentemente melhoria na qualidade de vida da população de muitos países que encontram na CID um novo significado para renovar suas esperanças e ter acesso a uma educação de qualidade.

[...] os motivos e interesses subjacentes à cooperação para o desenvolvimento variam entre países e atores da cooperação, podendo ou não estar ligados a objetivos de desenvolvimento dos países receptores. Os motivos à sua concessão são, por isso, fundamentais para compreender a forma como ela é/foi concedida e o impacto que tem. A cooperação para o desenvolvimento provoca uma vontade de alcançar metas estabelecidas (Afonso e Fernandes, 2005, p. 18).

Podendo a CID também ser compreendida como um conjunto de ações direcionadas e executadas por atores públicos e privados de distintos países que buscam a promoção de um progresso mais justo e igualitário no mundo e conseqüentemente a construção de um planeta mais seguro e pacífico (Sánchez, 2002).

Quando se fala em cooperação o senso comum tende a direcionar o discurso para ajuda humanitária<sup>3</sup> e/ou apenas a doação de recursos financeiros dos países do Norte para os países do Sul. Contudo, a cooperação possui um sentido muito mais amplo e, a doação de recurso financeiro representa apenas uma das modalidades da CID, uma vez que, também é possível a transferência de conhecimentos técnicos e estruturais, organizações de ações especializadas em locais onde haja conflitos causados por guerra e/ou catástrofes naturais, doação de alimentos, instrumentos e medicamentos, como também a concessão de empréstimos em condições mais favoráveis do que as oferecidas por bancos privados.

---

<sup>3</sup> A ajuda humanitária é um importante instrumento utilizado no universo da cooperação para o desenvolvimento. Para uma análise mais completa sobre a ajuda humanitária ver: [www.globalhumanitarianassistance.org](http://www.globalhumanitarianassistance.org) e (Armiño, 2000). O tema será abordado no decorrer do estudo.

Estudos mostram que alguns autores têm pensado criticamente sobre as formas de atuação das organizações internacionais na promoção do desenvolvimento (Kraychete, 2012; Landim e Trevisan, 2009). Outros têm enfatizado a relevância da cooperação técnica na condução de estudos que visem melhorar a realidade social e econômica local e global, capacitar gestores transferir boas práticas ou conhecimentos para o país de destino da cooperação prestada.

Assim como Sánchez (2002) compreendemos que a cooperação para o desenvolvimento é um fenômeno que vem sendo estudado por muitos autores ao longo dos anos e um exemplo prático do início desse discurso, sobre o tema, é encontrado no Plano Marshall, programa desenhado pelos Estados Unidos para recuperar a Europa destruída pelas duas guerras mundiais, que segundo o autor, as bases de interesse pertenciam ao doador, nesse caso os Estados Unidos.

Indubitavelmente muitos pontos explorados por essas abordagens se cruzam e podem sustentar novas construções sobre o papel político e intelectual da CID no mundo contemporâneo, igualmente à luz das novas e emergentes dinâmicas de cooperação, com isso, é possível tornar visível, no contexto particular da gestão da ONG Hope<sup>4</sup>, modos de pensar que informam a ação dos atores políticos e econômicos em matéria de cooperação para o desenvolvimento em educação e a percepção de compreensão da CID enquanto campo político e espaço democrático para construção e consolidação de práticas educativas transformadoras. Consoante Bourdieu (2004), um campo político é um universo social particular e relativamente autônomo, com sua “*nomos e doxa*”<sup>5</sup>, no âmbito do qual os agentes se reconhecem com base em uma divisão diferenciada de capitais disponíveis (capital simbólico, econômico, cultural e social).

No contexto atual a CID representa um elo fundamental, capaz de unir várias nações em prol da garantia de acesso a uma educação básica para várias crianças em situações diversas em todo o globo. Segundo dados do Instituto de Estatísticas da UNESCO (UIS – em inglês) de fevereiro de 2018 comprovam que as políticas adotadas para atingir o ODS 4 e promover o acesso à educação para crianças, adolescentes e jovens, apresentam progressos significativos e relevantes que podem atribuir à educação um patamar de transformação. A confiança no poder transformador que a educação é capaz de

---

<sup>4</sup> O nome da organização do estudo será escrito com a inicial maiúscula do decorrer, como forma de evidenciar a organização. Vale salientar que Hope também é um nome fictício que adotaremos nesse estudo para garantir o anonimato da organização.

<sup>5</sup> Para o autor cada campo tem seu Nomos (lei fundamental) e Doxa (pressupostos cognitivos e avaliativos aceitos e reconhecidos pelos agentes no campo).

realizar já é uma preocupação do mundo contemporâneo e os governantes de várias pátrias, em todos os continentes, já perceberam que alguns dos problemas podem ter a educação como solução (UNESCO, 2015) preocupação essa discutida em Incheon, Coreia do Sul, durante a elaboração da “Declaração de Incheon<sup>6</sup> e Marco de Ação para implementação do ODS 4.

A aprovação da “Declaração do Milênio das Nações Unidas”, documento histórico produzido durante a realização da cúpula do milênio, ocorrida em setembro de 2000, em Nova Iorque, também reflete essa preocupação. Durante a reunião e após analisar os maiores problemas mundiais, a declaração estabeleceu oito (8) metas que ficaram conhecidas como “Objetivos do Milênio” (ODM) e deveriam ser alcançados, por todos os países envolvidos na agenda, até 2015. As nações se comprometeram/uniram em uma aliança global encaminhada para reduzir a pobreza extrema por meio dos 8 objetivos, entre eles: “garantir educação para todos, atingindo o ensino básico universal”.

Os objetivos tinham como propósito servir como guia definidor de prioridades para os países orientarem suas políticas internas. Porém, apesar do esforço de alguns governantes, não houve melhorias significativas por parte de alguns países que não tinham condições econômicas para alcançar tais objetivos e muitos governos deixaram de apoiar a educação. O relatório de monitorização global de educação para todos da UNESCO (2015) apontou que o número de crianças fora da escola continua elevado e que metade dessas crianças que estão fora da escola vivem em países afetados por conflitos. Esse mesmo relatório destaca o progresso significativo ocorrido no mundo desde a implantação de agenda 2000-2015 e reconhece os esforços empreendidos por governos, sociedade civil, organizações não governamentais e a comunidade internacional na luta para que a educação seja realmente para todos. Mesmo com o esforço coletivo de muito atores da CID, um verdadeiro sistema de cooperação internacional, dados do UIS<sup>7</sup> e da campanha digital da UNESCO #RightToEducation (2018) apontam que ainda há cerca de 263 milhões de crianças e jovens fora da escola no mundo, dessas 50% estão na África Subsaariana, são pobre e a maioria meninas. As crianças mais pobres do mundo têm chances quatro vezes maiores de não frequentar a escola em comparação com crianças mais ricas no mundo. A

---

<sup>6</sup> A UNESCO, junto com o UNICEF, o Banco Mundial e outras organizações promoveu o Fórum Mundial de Educação 2015, em Incheon, na Coreia do Sul, entre os dias 19 e 22 de maio de 2015, onde foi adotada a Declaração de Incheon para a Educação 2030, que estabelece uma nova visão para a educação os próximos 15 anos.

<sup>7</sup> O UIS é o Instituto de Estatística da UNESCO cuja finalidade é realizar estatísticas comprováveis sobre educação, ciência e tecnologia cultura e comunicação. Os dados completos podem ser consultados em <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs48-one-five-children-adolescents-youth-out-school-2018-en.pdf>. Acesso em 18 de junho de 2019.

desigualdade na educação só tem aumentado e os mais pobres sempre carregam o fardo mais pesado e, além disso, e educação ainda não recebe o financiamento suficiente para que a mesma possa cumprir o seu papel.

Em 25 de setembro de 2015, 193 nações aprovaram a “Agenda 2030”, que consiste em um plano de ação colaborativo ainda mais ambicioso que o 2015 e que busca erradicar a pobreza extrema, combater a desigualdade, a injustiça e conter as mudanças climáticas. Com a Agenda 2030 foram criados 17 objetivos, denominados de “Objetivos de Desenvolvimento Sustentável” (ODS). Podemos dizer que os ODS são herdeiros (filhos) dos ODM. Esses objetivos se desdobram em 169 metas para que os governos possam planejar, implementar, monitorar e controlar políticas públicas que busquem atingir essas metas de maneira mais sistematizada e uniforme, permitindo por meio de indicadores a comparação de resultados e análise históricas.

A UNESCO, agência especializada das Nações Unidas para a educação, é responsável por liderar e coordenar a Agenda Global da Educação 2030. A educação é essencial para atingir todos os ODS em especial o objetivo dedicado a ela, o ODS 4. Esse objetivo para o desenvolvimento sustentável visa “assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidade de aprendizado ao longo da vida para todos”. Aqui também a educação é vista como um instrumento importante para atingir todos os ODS, como defende a diretora geral da UNESCO:

E necessária uma mudança fundamental na maneira como pensamos o papel da educação no desenvolvimento global, porque ela tem um efeito catalisador sobre o bem-estar das pessoas e para o futuro do nosso planeta [...]. Agora, mais do que nunca, a educação tem a responsabilidade de se alinhar com os desafios e aspirações do século XXI, e promover os tipos certos de valores e habilidades que irão permitir um crescimento sustentável e inclusivo, e uma convivência pacífica. (Irina Bokova, diretora-geral da UNESCO, 2017).

Nesse sentido vale aqui destacar o trabalho realizado por muitas ONGs e que deve ser visto como um importante contributo para que as metas estabelecidas pelos ODS sejam alcançadas dentro do processo de cooperação pra o desenvolvimento em educação, por isso entendemos que:

A cooperação para o desenvolvimento visa apoiar regiões, países e comunidades em dificuldades e que estão inseridos num contexto marcado por desequilíbrio a nível mundial. Consiste no esforço levado a cabo conjuntamente por países desenvolvidos e países em desenvolvimento, com a finalidade de combater as dificuldades econômicas e sociais de forma sustentável e duradoura. (Plataforma Portuguesa das ONG, 2018).

Para que a cooperação para o desenvolvimento em educação seja capaz de alcançar o seu propósito será preciso muito mais do que algumas ações isoladas ou esforço individuais, por isso, seja a nível local, nacional ou global (internacional) o apoio e a participação de organizações como as ONGs ou ONGD podem fazer a diferença como atores ativos no campo da CID.

Diante disso, os objetivos que pretendemos alcançar com o referido estudo são:

Geral - Apresentar e analisar a história da organização Hope como um importante agente catalisador no universo da cooperação para o desenvolvimento em educação.

Específicos: a) conhecer a perfil das pessoas que compõem a organização e suas motivações; b) identificar a ONG do estudo como um importante parceiro no campo da cooperação para o desenvolvimento em educação; c) compreender a relação da ONG Hope com o Estado, a sociedade civil e seus potenciais parceiros; d) mapear as principais ações e contextos (áreas, locais e projetos/programas) de atuação dessa organização; e) apontar perspectivas e desafios da Hope e dos beneficiários atendidos por essa organização ao longo do seu percurso.

### **Justificando a Investigação**

A busca pelo conhecimento pode representar uma ferramenta importante para o nossa transformação e/ou evolução. Essa curiosidade em busca sempre mais, em querer aprender mais, faz parte da vida do ser humano e é algo que desejamos alcançar no momento em que decidimos fazer uma pesquisa em educação, cientes de que o saber credencia o ser humano para viver de maneira esclarecida.

Mesmo correndo o risco de ser interpretado como intimista demais, na justificação do estudo em questão, devo reconhecer que foi/é a educação e o esforço pessoal que me impulsionam para a compreensão da tríade educação-cooperação-ONGs. “Compreender é, em primeiro lugar, compreender o campo em que nos fizemos e contra o qual nos fizemos” (Bourdieu, 2004, p. 15). Esse ‘compreender’, não como favorecido ou desfavorecido (Bourdieu, 2003), mas como alguém que aos 12 anos de idade teve a primeira oportunidade de frequentar o sistema educacional e experienciar as alegrias e tristezas ali escondidas, uma vez que sistema de ensino legitima as desigualdades existentes:

[...] para que sejam desfavorecidos os mais favorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de

avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. Tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura [...] (Bourdieu, 2003, p. 53).

Ir para a escola pela primeira vez aos 12 anos não foi nada fácil, mas foi o começo da descoberta de um novo eu. A escola logo me ensinou que os caminhos não precisavam ser fáceis, mas se temos os instrumentos certos, o conhecimento necessário e a confiança em nós mesmos, podemos e vamos transformando todo o nosso percurso. O mestrado em Ciências da Educação me fez mergulhar numa jornada educacional por meio de um trabalho numa unidade curricular intitulado “Valores e aprendizados constituídos na revisitação de memórias educacionais: 1985-1998” (ver anexo 2<sup>8</sup>), que desenvolvi numa abordagem narrativo-biográfica<sup>9</sup>.

Quando partimos para uma investigação é preciso ter a plena consciência que está em causa o exercício de uma atividade crítica que permite questionar, não apenas a existência, a definição e a interpretação do problema, mas também as consequências que derivam de problematizar a realidade social a partir de um determinado ângulo de análise, bem como consciente de que “a resposta à procura social que lhe é dirigida, formaliza processos de reflexibilidade social que permitem à sociedade pensar-se a si própria, permanentemente examinando e modificando as práticas sociais” (Giddens, 2003, p. 27).

E cientes dos problemas sociais defendemos aqui o ato de investigar muito além da aplicação de técnicas, é algo que permeia a criatividade do ser humano, bem como a sua inquietude diante do questionamento que move a pesquisa. Concordamos com Santos (1989, p. 12) quando diz que “interessa que uma investigação ultrapasse as fronteiras do conhecimento atual, avançando em áreas ainda pouco conhecidas, desbravando novos conhecimentos, procurando trazer à luz conhecimentos que sejam úteis a toda humanidade”.

A contribuição Santos (1989) representa um grande marco no campo da pesquisa em educação, é de certa forma, uma ferramenta para melhor compreensão do paradigma emergente. As abordagens em diversas temáticas, relacionadas às teorias e práticas sociais, nos mais diferentes campos do conhecimento faz com que o pesquisador compreenda a trajetória epistemológica e política na busca de um saber prudente para uma vida decente.

---

<sup>8</sup> Fazemos também a opção de recorrer a essa narrativa para fundamentar algumas problemáticas do estudo. Para a narrativa complete ver anexo.

<sup>9</sup> Trabalho esse submetido nas VII Jornadas de Historias de Vida em Educación. Uma Mirada a la Memoria Histórica, que acontecerá nos dias 19 e 20 de setembro de 2019, em Segovia-Espanha.



## **Capítulo I – Cooperação Internacional para o Desenvolvimento em Educação**



## Nota introdutória

Este capítulo se propõe a trazer algumas contribuições para fomentar o discurso sobre a cooperação internacional para o desenvolvimento em educação, atores, instrumentos da CID e desenvolvimento à luz de autores que analisam e problematizam esta temática (Korten 1987; Medeiros 1994; Lewis 2001; Sánchez 2001; Afonso 2005; Ayllón 2007; Bebbington et al 2007; Lallande 2008; Armiño 2010; Lang 2013; Mesa 2014). Contribuições advindas da ONU e de algumas instituições multilaterais vinculadas a esta também serão apreciadas. Salientamos que alguns dos autores já mencionados também trazem um contributo significativo acerca do papel e atuação das ONGs no campo da cooperação internacional para o desenvolvimento, assunto que será abordado no capítulo seguinte.

Corroborando com as discussões que devem acontecer nos ambientes educativos, sejam formais ou informais, a campanha digital da UNESCO #RightToEducation<sup>10</sup>, ocorrida de 15 de outubro a 18 de dezembro, ano em que a Declaração Universal dos Direitos Humanos completou 70 anos, representa também a preocupação dessa organização na garantia de um direito primordial do ser humano: direito a educação. Essa campanha é igualmente um mecanismo para apontar que o direito a educação ainda continua a ser um dos maiores desafios do século XXI. Esse direito deve ser compreendido como uma missão global a ser alcançada por todas as nações. A referida campanha tendo como objetivo a conscientização universal de que a educação é um direito humano crucial e que ainda não é uma realidade para milhões de pessoas, apresenta alguns dados que podem ser considerados como um grande desafio para a CID contemporânea:

- 262 milhões de crianças e jovens estão fora da escola no mundo
- 750 milhões de jovens e adultos não sabem ler ou escrever;
- 1 em cada 5 adolescentes está fora do ensino secundário;
- 1 em cada 11 crianças está fora da escola primária;
- Menos de 1 a cada 5 países garantem legalmente educação obrigatória e gratuita;
- 1 em cada 2 crianças não consegue atingir nível de proficiência e qualidade de leitura;

---

<sup>10</sup> #RightToEducation foi uma campanha digital promovida pela UNESCO de outubro de 2015 a dezembro de 2018 para celebrar, também, os 70 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Para mais informações sobre essa campanha consultar: <https://en.unesco.org/themes/right-to-education/campaign>. Acesso em 5 de abril de 2019.

- 200 milhões de jovens saem da escola sem as habilidades necessárias para prosperar.

Fonte: UNESCO, 2018. The #RightToEducation.

Por isso, o maior desafio da Agenda 2030 é fazer com que os Estados possam alocar pelos menos 4% a 6% do PIB e/ou pelos menos 15% a 20% da despesa pública em educação. Estudos do NORRAG<sup>11</sup> (2019) em seu boletim de março de 2019 aponta o desafio financeiro como algo importante para todos os governos e atores da cooperação internacional. É preciso investimento em educação para que o mínimo previsto no ODS 4 seja alcançado, ou seja, é preciso que os fundos investidos em educação passem do atual 1,2 trilhões por ano para 3 trilhões de dólares por ano até 2030 (NORRAG, 2018). Esse é um desafio que envolve governos, doadores e fundos consagrados à cooperação para o desenvolvimento em educação.

## 1. O debate contemporâneo sobre o desenvolvimento global e sustentável

Depois da Segunda Guerra Mundial, ainda não se tinha claro o conceito de “desenvolvimento”. Naquele tempo usava-se a ideia de “países menos desenvolvidos” como forma de se referir ao subdesenvolvimento como uma mera etapa a qual se deverá ultrapassar (Lima, 2010).

O quadro a seguir representa um exemplo de como se deu essa evolução:

**Quadro 1 - Desenvolvimento e cooperação: evolução**

<b>Desenvolvimento e Cooperação: Evolução</b>	
<b>1950 – 1960</b>	Fortalecimento dos diálogos Norte-Sul. Criação da Conferência das Nações Unidas sobre o Comércio e Desenvolvimento (UNCTAD), uma conquista dos países do Sul.
<b>1970</b>	Grave crise econômica e a primeira crise do petróleo. Esse contexto fez aprofundar os problemas dos países menos desenvolvidos pela tendência dos países de deixar o livre comércio e promover a formação de regionalismo.
<b>1980</b>	1980 é considerada a década perdida para os países em desenvolvimento devido a falta de compromisso dos países do Norte e negligência dos países do Sul em reconhecer os problemas internos (Lima, 2010).
<b>1990</b>	Na década de 1990 o tema desenvolvimento reaparece na Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento (Rio-92) e a Cúpula das Américas

<sup>11</sup> NORRAG – “Network for International Policies and Cooperation in Education and Training” é uma rede global de políticas internacionais e cooperação em educação, criada em 1986. O seu trabalho é produzir, disseminar e intermediar conhecimentos críticos e construir capacidade entre a ampla gama de partes interessadas que constituem sua rede.

	em 1994.
<b>2000</b>	É celebrada a Cúpula do Milênio. Os presidentes de 189 países se reúnem para debaterem sobre os principais problemas que afetam o mundo no novo milênio. Durante o evento estabeleceram-se os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM), que deveriam ser alcançados até 2015.
<b>2015</b>	Aprovação, no dia 25 de setembro da Agenda 2030, que procura afirmar uma abrangência e equilíbrio entre as várias dimensões de desenvolvimento sustentável (econômica, social e ambiental) integrando 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), desdobrados em 169 metas.

Fonte: Elaboração própria

Como vimos até aqui a cooperação internacional tem como objetivo principal impulsionar o desenvolvimento equilibrado/igualitário do mundo, mas o que realmente entende-se por desenvolvimento?

Para Caramelo e Costa (2012) a noção de desenvolvimento:

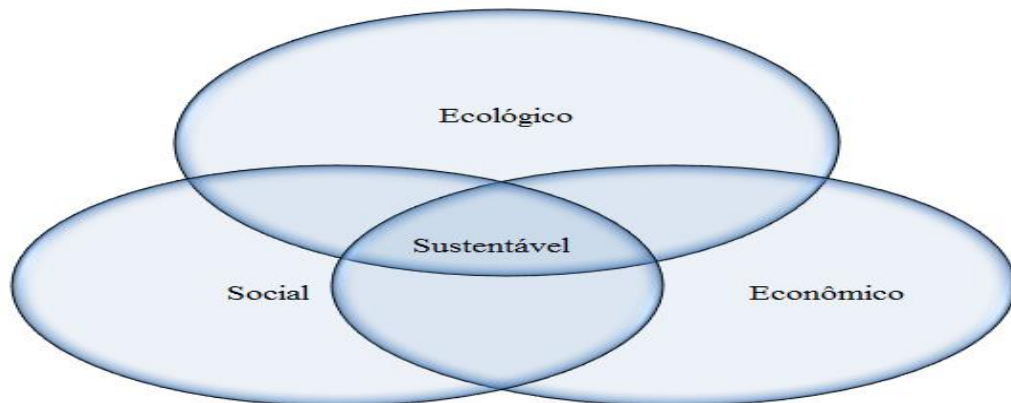
[...] formou-se de modo mais consistente, na articulação entre as perspectivas da modernização e a teoria do capital humano desenvolvidas, respectivamente nos anos 50 e 60 do século passado. Deixando o desenvolvimento de ser, apenas, a transformação para a forma apropriada de se pensar como transformação em direção a uma sempre mais perfeita forma, tornam-se equivalentes, pelo menos no discurso científico, as noções de desenvolvimento, de evolução e de progresso (Caramelo e Costa, 2012, p. 2).

A afirmação desses autores nos leva a compreender que o ato de se desenvolver resulta na ação de estar apto para o próximo passo, assim, a noção de desenvolvimento pode estar relacionada tanto a coisas, direção, situações ou fenômenos de variados tipos. No contexto da cooperação podemos relacionar o desenvolvimento com o progresso e a melhoria positiva de um determinado lugar, seja cidade ou país, e conseqüentemente a melhoria das condições de vida de seus habitantes.

Ainda nesse contexto, o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), órgão das Nações Unidas responsável pela elaboração da medida conhecida como o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), calcula o desenvolvimento em termos qualitativos e quantitativos que indicam o grau de melhoria local.

Por sua vez o desenvolvimento sustentável, incluso na agenda 2030 consiste na incorporação de métodos e técnicas que possibilitam o constante crescimento e sustentação das sociedades, mas com cuidado de não causar danos ao meio ambiente. Pode-se dizer que é a utilização consciente dos recursos naturais disponíveis na natureza. A figura a seguir retrata bem essa ideia.

**Figura 1- Desenvolvimento Sustentável**



Fonte: Adaptado do Relatório Brundtland<sup>12</sup>-ONU

A figura acima nos dar uma noção nítida de como podemos compreender o desenvolvimento sustentável, como também perceber que o objetivo do desenvolvimento sustentável engloba necessidades de três principais grupos e/ou vertentes: ecológico, social e econômico.

- Social – suprir as necessidades dos indivíduos da atual geração;
- Ecológico – evitar o desgaste, poluição e outros problemas ambientais;
- Econômico – possibilitar o crescimento econômico.

Sobre o desenvolvimento sustentável, já em 1987 com a publicação do “Relatório Brundtland”, redigido pela Comissão Mundial sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, a ONU usava a expressão “desenvolvimento sustentável” para descrever um conjunto de medidas instituídas para satisfazer as necessidades da população, respeitando as normas ecológicas de forma a não prejudicar as gerações futuras. Para que esse desenvolvimento fosse considerado sustentável deveria respeitar as três vertentes anteriormente citadas, uma vez que o desenvolvimento sustentável não deveria apenas se preocupar com a prosperidade econômica, mas também com o meio ambiente e com aspectos sociais.

Ainda no discurso contemporâneo desenvolvimento é um termo que precisa ser debatido, principalmente por conta da constante evolução dos últimos anos. Nesse mesmo contexto, de mundo moderno, quando escutamos a termo “mundo desenvolvido” ou “país

---

<sup>12</sup> O Relatório Brundtland é o documento intitulado “Nosso Futuro Comum” (Our Common Future), publicado em 1987. Neste documento o desenvolvimento sustentável é concebido como: “o desenvolvimento que satisfaz as necessidades presentes, sem comprometer a capacidade das gerações futuras de suas próprias necessidades”. Mais informações podem ser encontradas em [nacoesunidas.org/?post\\_type=post&s=Relatório+Brundtland](http://nacoesunidas.org/?post_type=post&s=Relatório+Brundtland) [http://pt.wikipedia.org/Relatório\\_Brundtland](http://pt.wikipedia.org/Relatório_Brundtland)

desenvolvido” é comum que a visão ideológica e também midiática nos leve diretamente para os países do Norte (países ricos e desenvolvidos que continuam a ditarem as regras da cooperação), é essa a ideia que se tem. Por isso, é provável que as pessoas relacionem desenvolvimento ao conceito de “consumo” (nossa capacidade de consumir), poder financeiro para comprar carros, roupas de marcas, computadores, imóveis, etc. Baseados na crença de que o consumo se converte em bem-estar, dessa forma a grau de desenvolvimento de determinado país estaria ligado a sua riqueza econômica e se expressaria por meio de indicadores como o PIB ou o PIB per Capta<sup>13</sup> (Sánchez, 2002. Harber, 2014). A rápida recuperação dos países devastados pela Segunda Guerra Mundial (sobretudo Alemanha, França, Grã-Bretanha e Japão) devido, principalmente pela a ajuda internacional, também foi, de certa forma, algo que contribuiu para que os estudos sobre desenvolvimento apontassem como uma coisa possível de ser alcançada pelos países do Sul.

Para David Korten (1987) lidar com questões de desenvolvimento ainda continua a ser um desafio da democratização, e as mudanças que precisam acontecer envolvem processos organizacionais complexos que os grandes doadores não têm capacidade de resolver. Segundo esse autor algumas organizações não governamentais apresentam potenciais e capacidade técnicas para atuarem como catalisadores de mudança de políticas no terreno do desenvolvimento.

Segundo Korten (1987, p. 145) duas condições ainda dominam o desenvolvimento na atualidade: “a persistência da pobreza e a diminuição de recursos financeiros”. Com algumas poucas exceções, a pobreza ainda é um mal que existe e persiste, em vários níveis, em muitas regiões dos países do Sul, como também a diminuição de ajuda vinda dos países do Norte. O que nos leva a perceber que o controle até este momento, ainda continua nas mãos dos doadores, que insistem em determinar como o recurso enviado deverá ser utilizado, mesmo não conhecendo a realidade local.

Contrariando a prática convencional, a responsabilidade pelo controle e alocação dos recursos para o desenvolvimento deveria ser do governo local, que por conhecer a realidade de sua região saberá gerenciar e aplicar tais recursos, mas a “teoria muitas vezes não corresponde à realidade”, como salienta Korten (1987, p. 145). O autor defende que um desenvolvimento mais centrado nas pessoas poderá fortalecer a capacidade social e

---

<sup>13</sup> Obtém-se dividindo o PIB entre o número de habitantes. Trata-se de um indicador que não reflete a concentração da riqueza. O PIB é a soma de todos os bens de um país, e quanto maior o PIB, mas demonstra o quanto esse país é desenvolvido, e podem ser classificados entre países pobres, ricos ou em desenvolvimento.

promover iniciativas e auto resiliência, o que pode encorajar pessoas a mobilizar e gerenciar seus próprios recursos locais. Isso para muitos governos aparece como um problema na tomada de liderança e falta de capacidade na abordagem de outras questões.

A teoria tradicional do desenvolvimento sustenta a ideia que desenvolvimento é principalmente investimento de capital e que quanto maior o fluxo de capital dos países do Norte para os países do Sul, o desenvolvimento desses países pobres será muito mais rápido. Essa melhoria poderá ser identificada pela porcentagem de seu PNB<sup>14</sup> (Produto Nacional Bruto).

Por isso, na construção do dialogo sobre desenvolvimento, a ajuda oficial para esse fim não deve ser compreendida apenas como transferência de recursos financeiros para o fortalecimento de instituições do governo, seja na relação Norte-Sul ou Sul-Sul, muito além de transferência de recursos, que é uma parte importante, esses recursos devem ser empregados em ações que possam desenvolver a capacidade humana para mobilizar e transformar a sua comunidade.

Na complexidade do desenvolvimento muitas organizações, nacionais ou internacionais, se tornam representantes importantes na definição de políticas sociais que defendem os interesses individuais e coletivos. É neste contexto que vemos o surgimento e crescimento das organizações não governamentais (ONGs), atores de extrema importância na cooperação internacional para o desenvolvimento em educação. Em tempo de declínio de recursos (Korten, 1987) financeiros e crescimento da pobreza, tanto doadores quanto os governos estão buscando as ONGs como meio de garantir ações e/ou políticas públicas cheguem às populações mais pobres e em áreas onde o governo não consegue chegar/atuar. Atualmente temos visto que muitas ONGs estão cada vez mais cientes de seu potencial para atrair a atenção nacional e internacional, dentre essas algumas até conseguem exercer certa liderança também em questões de desenvolvimento, seja em contexto político ou institucional – questões que doadores e governos negligenciaram por muito tempo (Korten, 1987).

Por outro lado a noção de desenvolvimento humano mais propagada na atualidade é a utilizada pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) desde o início da década de 1990 e desenvolvida a partir do trabalho, dentre outros, do professor

---

<sup>14</sup> O PNB é um dos índices econômicos mais importantes e utilizados tanto por economistas e investidores quanto por analistas sociais. Ao lado de outros dados, como o PIB, a renda per capita, o IDH e outros indicadores, o PNB auxilia na compreensão acerca do desenvolvimento das sociedades. O PNB é a somatória de todas as riquezas geradas por empresas pertencentes a um país, independentemente do local em que elas estejam atuando.

Amartya Sen, prêmio Nobel de economia em 1998. Essa noção busca ser mais universal, colocando aspectos econômicos em segundo plano, uma vez que nela o desenvolvimento humano é visto como um fim e um meio, através do qual os benefícios econômicos são alcançados. Nas palavras de Anand e Sen (2000<sup>15</sup>)

Human development, in the form of people being better educated, more healthy, less debilitated, and so on, is not only constitutive of a better quality of life, but it also contributes to a person's productivity and her ability to make a large contribution to the progress of material prosperity (Anand e Sen, 2000, p.2039).

Por isso, o desenvolvimento sustentável deve está ligado à manutenção de condições melhores para as futuras gerações. Nessa perspectiva, a contribuição de Boaventura de Souza Santos (2013) segue na defesa do direito ao desenvolvimento, representando particularmente uma reivindicação dos países africanos e que só foi reconhecida tardiamente, ainda assim de forma parcial. O desenvolvimento, como direito, começou a dar os primeiros passos com a Declaração sobre o Progresso Social e Desenvolvimento<sup>16</sup> (1969) e a Carta Africana de Direitos Humanos e dos Povos (1981) e passou ganhar mais destaque com a Declaração do Direito ao Desenvolvimento<sup>17</sup> das Nações Unidas (1986) e com as Conferências Mundiais das Nações Unidas realizadas na década de 1990. Para Boaventura de Souza Santos:

O direito ao desenvolvimento teve na sua base ideias semelhantes às que viriam a ser consagradas na teoria da dependência. A filosofia do movimento dos não alinhados veio a frutificar na reivindicação dos países do então Terceiro Mundo a verem internacionalmente garantidas as condições indispensáveis ao seu desenvolvimento. Tratava-se basicamente de uma contestação dos termos de troca desiguais no mercado internacional (Santos, 2013, p. 86).

Para Boaventura de Souza Santos essa troca desigual passava a condenar os países do Sul a exportar matéria-prima cujos preços eram fixados pelos países que delas precisavam, e não pelos países que as exportavam. Por isso, a “resposta do Norte global foi o neoliberalismo com o qual o direito ao desenvolvimento se tornou um dever de desenvolvimento” (Santos, 2013, p. 87).

---

<sup>15</sup> Anand, Sudhir; Sen, Amartya. Human Development and Economic Sustainability. World Development. Vol. 28, n. 12, 2000, pp. 2029-2049. Disponível em <https://econpapers.repec.org/article/eeewdevel>.

<sup>16</sup> Declaração sobre o Progresso e Desenvolvimento Social. Proclamada pela resolução 2542 (XXIV) da Assembleia Geral das Nações Unidas, de 11 de dezembro de 1969. Disponível em <http://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/decl-progressodesenvsocial.pdf>. Acesso em 04 de abril 2019

<sup>17</sup> Declaração sobre o Direito ao Desenvolvimento. Adotada pela resolução 41/128 da Assembleia Geral das Nações Unidas, de 4 de dezembro de 1986. Para mas informação consultar o documento disponível em <http://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/decl-dtodesenvolvimento.pdf>. Acesso em 04 de abril 2019.

É ainda no campo e no discurso do desenvolvimento que Lewis (2001) atenta para a categoria das chamadas “ONGs” que abrange uma ampla gama de organizações e atividades que vão muito além de definições estreitas de desenvolvimento e que possuem capacidade técnica para atuarem nas diversas esferas do desenvolvimento.

### **1.1. Aspectos Gerais da Cooperação para o Desenvolvimento em Educação**

Etimologicamente “cooperar” significa atuar conjuntamente com os outros para se conseguir o mesmo objetivo, algo comum a todos os envolvidos em determinado processo. Cooperação implica uma condição de interesse a partir da percepção de problemas comuns e de que todos os atores envolvidos devem trabalhar em conjunto para encontrar soluções necessárias e viáveis para sanar tais problemas. Então podemos dizer que cooperar é ao mesmo tempo dar e receber, por meio de esforços coletivos, criação de oportunidades para todos e distribuição equitativa de custos e benefícios.

A Conferência das Nações Unidas sobre Organizações Internacionais ocorrida de abril a junho de 1945, em São Francisco, Estados Unidos, cujo objetivo era a criação da “Carta das Nações Unidas”, pode ser considerado, também, o momento de (do surgimento) criação da cooperação internacional para o desenvolvimento (CID). Apesar de não ser ter uma data exata do nascimento da Cooperação Internacional para o Desenvolvimento e mesmo existindo certa discussão teórica na literatura sobre a exatidão do momento preciso de sua criação, podemos associar a “Declaração da Conferência da São Francisco” como uma representação documental notável do momento em que se começou a falar e encorajar a utilização de fundos internacionais para promover o progresso social e a luta por um mundo mais justo para todas as pessoas. Em tese podemos dizer que a cooperação internacional nasceu motivada por imperativos éticos, como fomentar a justiça e o desenvolvimento equilibrado do mundo, embora historicamente, em alguns casos, os interesses dos doadores têm prevalecido sobre as considerações éticas.

A mesma literatura que nos anuncia que a cooperação internacional pode até ter nascida com o intuito de garantir os interesses dos doadores (Friedman, 1958; Bauer, 1984; Riddell, 1987) ela acabou se fortalecendo como uma ferramenta estratégica e política, não só para a reconstrução da Europa destruída pela guerra (Sánchez, 2002; Lallande, 2008), mas também como traz sua contribuição para o desenvolvimento mais igual e humanizado em todo o mundo.



A cooperação se apoia no princípio de que a nossa liberdade não deve/pode ser compreendida como a capacidade que temos de fazer o que queremos quando queremos. O filósofo alemão Immanuel Kant (1724-1804) afirmava que só seremos verdadeiramente livres quando somos capazes de escolher valores, normas e princípios que qualquer ser racional escolheria para si. Assim do ponto de vista moral pode-se dizer que o nosso exercício de liberdade e autonomia consiste em colocar-se no lugar do outro para que possamos nos dar conta de suas perspectivas, necessidades e desejos. Esse deve ser o exercício da liberdade, capaz de conferir a todos, um exercício que nos faça compreender a cooperação e a liberdade como uma atividade humana e:

Esta actividad pretende, particularmente, mejorar las condiciones de vida de las personas que habitan en los países del sur, mediante la introducción de cambios económicos, sociales y políticos, que tienen que ver, entre otras cosas, con el fomento de los derechos humanos, la consolidación de la democracia y la asunción de valores y actitudes a favor de la paz y la solidaridad (Sánchez, 2002, p. 24).

Embora a cooperação internacional tenha ganho certa relevância no discurso contemporâneo, Sánchez (2002) acredita que o senso comum tem levado as pessoas a compreenderem a cooperação apenas como a doação de dinheiro dos países ricos (países do Norte) para os pobres (países do Sul). Todavia, de maneira mais ampla é preciso perceber a CID como uma forma de estabelecer laços de colaborações plurais, com a participação e contribuição de todos os atores envolvidos na busca de bem comum. No caso da cooperação financeira, o que nem sempre implica em doação. O dinheiro muitas vezes é emprestado em condições favoráveis e muito mais atraente do que os empréstimos praticados por bancos privados cujo único objetivo é obter benefícios econômicos. Nesse sentido, corroborando com Sánchez acreditamos que o Banco Mundial deveria transformar os créditos aos países mais pobres em doações com a finalidade de:

Evitar el sobreendeudamiento de estas naciones y apoyar servicios sociales como la educación y la salud, que por su naturaleza no suelen ser lo suficientemente rentables para hacer frente a un préstamo internacional. Esta propuesta debe ir acompañada de un claro compromiso de los países del Norte por incrementar sus aportaciones al Banco y, de esta forma, evitar su descapitalización (Arias y Vera, 2002, p. 27 apud Sánchez, 2002, p. 25).

Partimos do pressuposto de que a CID deve ser considerada como um campo político, cujas bases filosóficas, a crença no progresso, a esperança como tarefa política, a solidariedade como imperativo e o desenvolvimento como meta alimentam as relações de assimetria, hierarquia e dependência (Milani e Loureiro, 2013) no campo do desenvolvimento, com a finalidade de melhorar a realidade social e econômica.

Estudos apontam a relevância da cooperação internacional e do trabalho de algumas organizações não governamentais na condução de pesquisas com objetivos diferentes, entre eles estudos que corroboram para o desenvolvimento em educação, com boas práticas ou transferência de conhecimento para os atores receptores. Por que cooperar afinal? Por que e para que devem cooperar as pessoas e os Estados? Talvez a resposta para essa pergunta ainda não tenha sido alcançada por muitos governos em várias partes do globo, mas Ayllón (2007) ao citar Martínez (1995) diz que:

Cooperar es una necesidad pragmática y moral de nuestro tiempo. Es una necesidad pragmática porque la dinámica espontánea de las relaciones económicas dominantes tiende a crear un mundo insostenible, en el que los pobres están llamados a serlo más y en mayor número y en que la suerte de los más favorecidos también está amenazada. Es una necesidad moral porque una fase en la que la intercomunicación ha unificado la dimensión colectiva de la humanidad [...] (Martínez, 1995 in Ayllón, 2007, p. 39-40).

Isso nos leva a entender um pouco mais a dimensão histórica e os requisitos éticos<sup>18</sup> da CID. Por isso, defendemos que toda discussão sobre a cooperação internacional para o desenvolvimento merece destaque considerável nas agendas internacionais e precisam estar presentes nas escolas, em todos os níveis, uma vez que por meio da conscientização e ações humanitárias, a luta para erradicar a pobreza e garantir o desenvolvimento sustentável, assegurar equidade no acesso à educação inclusiva para todos os povos, possa ser uma realidade para as gerações futuras.

Então dentro de uma perspectiva ética será que os países do Norte, potenciais doadores, consideram alcançar objetivos éticos na colaboração com os países do Sul?

Segundo Lallande (2008) no campo ético da cooperação para o desenvolvimento é extremamente complexo definir seja em termos concreto ou qualitativo os efeitos positivos ou negativos da CID, visto como um sistema coletivo com a finalidade de melhorar as condições de vida no Sul, onde vários órgãos públicos, privados, regionais, bilaterais, multilaterais em relação uns aos outros, e motivados por diferentes fundamentos ou objetivos, são capazes de gerar resultados tão diversos dentro de suas visões e modalidades na sua forma de atuação.

Ainda no campo da cooperação internacional para o desenvolvimento, o discurso sobre a CID como uma ferramenta relevante na construção de um mundo mais justo,

---

<sup>18</sup> Ética (do grego *ethika*, de *ethos* – “comportamento”) sendo o ramo da filosofia que estuda o comportamento humano, enquanto ciência social a ética procura determinar a relação entre princípios particulares e comportamento coletivo, por meio de análise histórica e cultural que contribuem para a prática desses princípios. Não reações internacionais a ética analisa a maneira pela qual os atores internacionais refletem esses princípios com o exterior.

Lallande (2008) nos apresenta algumas abordagens de pensamentos em torno da cooperação para o desenvolvimento o que de certa maneira pode ampliar nosso campo de conhecimento acerca da referida. As correntes mais presentes no debate sobre a cooperação internacional são a “realista<sup>19</sup>” e a “construtivista<sup>20</sup>”, claro que existem outras correntes, mas para esse estudo essas duas correntes assumem certo destaque ao que se pretende abordar<sup>21</sup>.

O realismo político é a teoria tradicionalmente mais difundida nos acordos das comunidades internacionais e que se caracteriza por uma luta de poder entre os seus membros que agem de maneira intencional e egoísta com o objetivo de conseguir interesses particulares. Nessa concepção os Estados colaboram com os outros, não como um exercício de solidariedade e sim como uma estratégia política cuja finalidade é a satisfação das suas necessidades internas. Por isso, a visão realista considera que a cooperação internacional organizada, se não de forma exclusiva, está desenhada para fomentar a influência política, a segurança militar, o comércio e os investimentos externos dos doadores. Foto esse que leva muitas pessoas a identificar/interpretar a ajuda vinculada a relação de poder (Hook, 1995; Lallande, 2008).

Em outras palavras a abordagem realista produz um discurso de que a cooperação internacional não tem motivações éticas, ou seja, a CID é utilizada como uma atividade estratégica para alcançar certos interesses nacionais e a promoção do desenvolvimento internacional não é prioridade. Nessa concepção os governos dos países ricos não estão preocupados em implementar políticas que garantam a melhoria e o fortalecimento dos mais pobres.

Por outro lado, a abordagem construtivista da cooperação internacional confronta abordagem realista, pois para essa corrente de pensamento as estruturas da política internacional (relações internacionais) são basicamente sociais e não dependem das

---

<sup>19</sup> A linha de pensamento realista aponta que o surgimento formal de cooperação internacional como sistema se deu em 1947 com a implementação do plano Marshall, época em que a CID era usada para conter a ameaça comunista (Pérez, Tripp, 1996).

<sup>20</sup> Para a linha construtivista os fatores éticos nas relações internacionais tem extrema importância nas estruturas sociais. Os fundamentos éticos fazem com que os Estados poderosos colaborem com os países mais pobres. Para mais sobre esse assunto consultar Capital Social, Ética y Desarrollo del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) em [www.iadb.org/etica](http://www.iadb.org/etica).

<sup>21</sup> Claro que o realismo e o construtivismo não são as únicas abordagens teóricas sobre a cooperação internacional. Por exemplo, o neoliberalismo institucional, onde os Estados pretendem atenuar a anarquia no sistema internacional por meio da promoção de valores universais, é também outra teoria que pode explicar as atividades da CID. Nesta abordagem ver entre outros David Baldwin (1993) neorealism and neoliberalismo: the contemporary debate.

relações de poder. Essas estruturas sociais podem também influenciar a percepção dos governos sobre a realidade internacional, condicionam os interesses, os valores, a ideologia e a maneira como os atores internacionais percebem a cooperação. O que significa dizer que os interesses nacionais e/ou internos são produtos das construções que o governo compreende em relação ao contexto internacional/global, o que para Lallande (2008) consiste em entendimentos, expectativas e conhecimentos compartilhados e que dão corpo as relações entre todos os atores do sistema internacional.

Tendo em conta isto, ainda na encruzilhada da visão construtivista, pode-se perceber que as questões éticas têm um lugar importante nas estruturas sociais e os defensores dessa corrente teórica referenciam “la manera en que estas relaciones permiten a sus actores realizar acciones exteriores sustentadas en una serie de valores e intereses, a través de determinados medios y capacidades” (Wendt, 1995, p. 76 in Lallande, 2008, p. 28). Essas estruturas sociais não correspondem exclusivamente a meros interesses nacionais, de natureza egoísta e competitiva por meio de uma luta constante pelo poder, outros elementos como os requisitos éticos são capazes de explicar com mais clareza essas estruturas que permeiam o universo da cooperação internacional. Ao contrário do realismo, as teorias construtivistas permitiram considerações éticas importantes de políticas e programas de cooperação internacional para o desenvolvimento ao longo de algumas décadas (Lallande, 2008).

Para los constructivistas existen distintas circunstancias que propician el marco ético para que los Estados fuertes promuevan desarrollo en los débiles: necesidades de las personas en pobreza; ausencia de equidad de recursos y oportunidades entre ricos y pobres; e injustas relaciones históricas entre países desarrollados y en desarrollo, que pueden ser restituidas o compensadas. Para el constructivismo, basta con aceptar tan sólo una de estas justificaciones para sustentar la obligación ética de cooperar (Riddell, 1987, p. 12 in Lallande, 2008, p. 28).

Assim sendo, o apoio aos países do Sul deve estar assentado em uma obrigação ética de corrigir as injustiças internacionais que geram pobreza e desigualdade em várias partes do planeta.

Todavia, vale a pena lembrar que mesmo no debate ético sobre a cooperação internacional para o desenvolvimento, a revisão de literatura especializada tem estado em constante ataque sobre o olhar reflexivo das relações internacionais, seja de direita ou de esquerda é possível encontrar um grupo de críticos entre estes o paradigmático Milton Friedman (1958) já na década de 1950 destacava a importância de CID está atrelada a fundamentos éticos, porque sem isso ela só servia para atrasar o desenvolvimento dos

povos. Na mesma linha de pensamento, Peter Bauer (1984), crítico severo da CID, da ala conservadora, afirmava que a ajuda internacional, no âmbito da cooperação internacional não gerava desenvolvimento e só servia para atrasar o crescimento. Para ele o livre comércio seria o meio mais eficaz para alcançar o desenvolvimento e não a intervenção externa. Na mesma linha que os autores previamente mencionados, Friedrich Hayek e Roberto Nozick (1987) anunciavam que a ajuda por meio da cooperação não era funcional e precisava sim estar alicerçada em fundamentos éticos. Eles defendem que a ajuda externa atrapalha a expansão de livre mercado: condição necessária para gerar desenvolvimento. Para esta visão, a CID atrapalha o desenvolvimento do capitalismo, condição indispensável para o crescimento e desenvolvimento.

Por outro lado, alguns autores da esquerda apontam que as modalidades de ajuda internacional, do passado e do presente seguem o mesmo caminho: o fomento do capitalismo, marco de um sistema econômico internacional injusto e não compatível com as necessidades do Sul. E que por essa razão o sistema de cooperação desenhado pelos mais ricos dever ser erradicado ou reformulado. “Solamente tras esta segunda condición se podría asegurar el carácter ético de dicha actividad” (Lallande, 2008, p. 30).

Para Frances Moore a ajuda falha por não conseguir chegar a quem realmente precisa: a população pobre. Isso porque a ajuda se outorga basicamente por via governamental, e muitas vezes esses governos representam interesses particulares e esquecem-se de apoiar os setores mais desprotegidos, beneficiando assim apenas as elites dos países receptores. O que geralmente leva ao entendimento de que a CID está desenhada para fortalecer as alianças de setores poderosos do Norte e do Sul, onde a população do segundo grupo não é apoiada em função das suas necessidades. Na linha desse discurso Tereza Hayter salienta que muitas vezes os requisitos éticos que respaldam a CID, quando não respeitados, a ajuda por meio da CID só serve para preservar o capitalismo imperialista, uma vez que o modelo econômico não está relacionado com a realidade dos pobres. Nessa corrente de debate, Tibor Mende enfatiza o fim a ajuda por meio da cooperação quando ela serve apenas para defender os interesses dos poderosos e nesse caso acaba sendo promotoras dos interesses dos mais ricos não seria uma justificativa ética. Para ele é preciso que haja mudanças significativas nos objetivos e mecanismos de ação da CID, para que ela possa ser capaz de reverter as condições de subdesenvolvimento que perpetuam no Sul.

Nesse sentido, salientamos o relevante papel da OCDE que na dicursão sobre a eficácia do desenvolvimento defende que “uma ajuda liderada pelo parceiro, harmonizada

e alinhada, focalizada nos mais pobres, previsível, desligada, cabalizada através de instituições eficazes e que se focaliza nos resultados” (OCDE, 2006). Por isso, a necessidade de uma reformulação nas políticas, práticas e procedimentos da ajuda oficial ao desenvolvimento (ODA, em inglês). Para esse fim uma série de eventos/documentos contribuem para moldar a CID dos dias de hoje (Plataforma Camões, 2018).

As reuniões de Roma (2003), Paris (2005), Acra (2008) e Busan (2011) foram fundamentais para a elaboração de documentos que colocaram a discussão sobre a APD no debate internacional. Na “Declaração de Roma”, a tônica foi posta na questão da harmonização das políticas institucionais dos doadores com os países parceiros. Na “Declaração de Paris”, doadores e parceiros identificaram 5 dimensões para uma AOD mais eficaz: 1) harmonização; 2) alinhamento; 3) apropriação; 4) prestação de contas/responsabilização mútua e 5) gestão para os resultados. Na “Agenda para a Ação de Acra”, o objetivo era identificar ações prioritárias para implementação imediata. Já a “Parceria de Busan para uma Cooperação para o Desenvolvimento Eficaz” tinha como finalidade reforçar os princípios de apropriação dos focos dos resultados e das parcerias inclusivas para o desenvolvimento.

Sem embargo, reconhecemos e defendemos o relevante papel que a CID vem desempenhando ao longo dos anos para melhorar a qualidade de vida de muitas pessoas que vivem nos países do Sul, por meio de políticas internacionais comprometidas com a transformação social do sujeito e da comunidade na qual está inserido. A cooperação internacional como um instrumento de transformação social, que em pouco mais de 50 anos ocupa um lugar relevante nas relações internacionais contemporâneas e nas políticas e estratégias de desenvolvimento global.

## **1.2. O debate contemporâneo sobre a Cooperação Internacional**

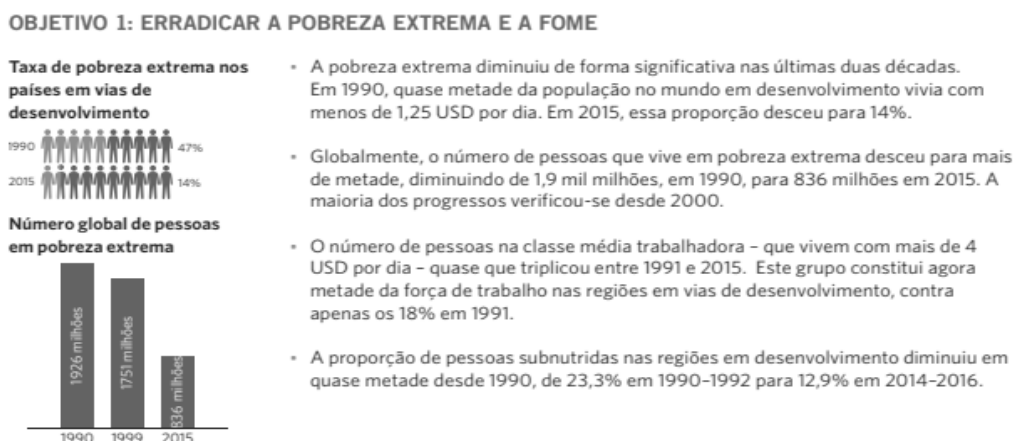
Iniciativas, locais, nacionais e/ou globais capazes de impulsionar o desenvolvimento social, como também a proteção do meio ambiente, por meio de ações, agendas e protocolos internacionais são exemplos concretos de que as atividades que ocorrem no campo da cooperação internacional são capazes de despertar uma consciência global e coletiva na lutar por um planeta mais justo e com mais oportunidades para todos os povos.

Compreendemos que a política-ideológica (Lallande, 2010) da CID do século XXI ainda pode continuar sem o apoio necessário por parte de alguns atores internacionais, com

mais capacidade política ou financeira e que por meio de uma obrigação ética possam corroborar para que a cooperação internacional continue a cumprir seu objetivo, trazendo às mesas discussões fundamentais, dentro das agendas internacionais. Discussões essas que passam a representar, por parte dos países desenvolvidos, mecanismos capazes de impulsionar a transformação do sistema econômico atual e criar oportunidades para que o desenvolvimento chegue aos países em desenvolvimento, países do sul – característica essa da cooperação Norte-Sul.

A aprovação da agenda “2015” representou claramente essa preocupação com os primeiros 15 anos do século XXI, com ações de cooperação e parcerias que transformaram vidas em várias partes do planeta. A mobilização global que apoiou a agenda 2015 resultou no movimento global contra a pobreza e as desigualdades. O compromisso assumido pelos líderes mundiais foi traduzido num quadro inspirador com oito objetivos e etapas práticas que permitiram às pessoas em todo o mundo melhoras as suas vidas e as suas perspectivas. Os dados referente ao ODM 1: erradicar a pobreza extrema a fome e ao ODM 2: alcançar a educação primária universal apontam resultados positivos, como podemos verificar nas figuras abaixo:

**Figura 2 - ODM 2 da Agenda 2015**



Fonte: Relatório sobre os ODM-2015, in [www.nacoesunidas.org.br](http://www.nacoesunidas.org.br)

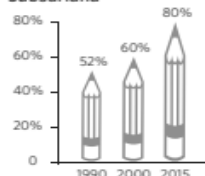
Figura 3 - ODM 3 da Agenda 2015

#### OBJETIVO 2: ALCANÇAR A EDUCAÇÃO PRIMÁRIA UNIVERSAL

**Crianças não escolarizadas a nível mundial em idade escolar para frequentar o ensino primário**



**Taxa de matrícula líquida no ensino primário na África Subariana**



- A taxa de matrícula líquida no ensino primário nas regiões em desenvolvimento chegou aos 91% em 2015, em comparação com os 83% em 2000.
- O número de crianças não escolarizadas com idade para frequentar o ensino primário a nível mundial diminuiu quase para metade, para cerca de 57 milhões em 2015, em comparação com os 100 milhões em 2000.
- A África Subariana apresentou os melhores resultados na melhoria do ensino primário entre todas as regiões desde que os ODM foram definidos. A região alcançou um aumento de 20 pontos percentuais na taxa de matrícula líquida de 2000 a 2015, em comparação com o progresso de 8 pontos percentuais entre 1990 e 2000.
- A taxa de alfabetização entre os jovens com 15 a 24 anos aumentou globalmente, de 83% para 91% entre 1990 e 2015. A disparidade entre mulheres e homens diminuiu.

Fonte: Relatório sobre os ODM-2015, in [www.nacoesunidas.org.br](http://www.nacoesunidas.org.br)

O relatório final do pós-2015, sobre todos os ODM<sup>22</sup>, também apontou que apesar de todos os esforços, em 2011 1 (um) bilhão de pessoas ainda viviam em extrema pobreza e que o progresso ainda tem dificuldade de chegar para as mulheres até então se encontram em patamares econômicos inferiores ou desfavorecidos devido à sua idade, deficiência ou etnia. Essa preocupação é perceptível nas palavras do Secretário-Geral da organização das Nações Unidas em 2015:

A nova agenda para o desenvolvimento pós-2015 incluindo o conjunto dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável está empenhando em refletir essas lições, com base nos nossos sucessos, e coloca todos os países, juntos e com determinação, no rumo certo para um mundo mais próspero, sustentável e igualitário. Refletindo sobre os ODM e olhando em frente para os próximos quinze anos, não existem dúvidas de que podemos concretizar a nossa responsabilidade partilhada e acabar com a pobreza, não deixando ninguém para trás e criando um mundo de igualdade para todos (Ban Ki-moon, 2015, p. 3).

Para o ex-secretário das Nações Unidas o encontro realizado no dia 25 de setembro de 2015, que contou com a presença de 193 países, 150 chefes de Estados em prol de uma agenda ambiciosa; adotar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Essa cúpula sido considerada a mais ambiciosa já realizada. Foi um encontro que contou com a presença de chefes de Estados e governos, da sociedade civil, da academia e do setor privado. Foi a primeira vez que um número considerável de autoridades governamentais decidiu participar de um evento como esse, para construção de uma agenda global.

<sup>22</sup> Para mais informações acerca do relatório final sobre todos os ODM e as metas consultar [www.nacoesunidas.org/onu-no-brasil/](http://www.nacoesunidas.org/onu-no-brasil/) ou [www.unric.org/pt](http://www.unric.org/pt).



A agenda 2030<sup>23</sup> simboliza um percurso real e profundo que deverá ser seguido por todos os governantes que participaram da cúpula em 2015. Podemos definir a agenda 2030 como uma continuação aprimorada da agenda 2015, só que muito mais ambiciosa. Na prática trata-se de um documento assinado por chefes de Estado e de governos que se comprometeram, em uma aliança global, trabalhar para implementação de objetivos e metas de desenvolvimento sustentável até 2030. Esse documento contém 17 objetivos e 169 metas associadas e que devem ser alcançadas. Entre esses objetivos estão: acabar com a fome e a pobreza no mundo, assegurar educação inclusiva e equitativa de qualidade para todos e promover a igualdade de gênero e empoderamento de todas as meninas e mulheres.

Corroborando com a visão global dessa agenda, do ponto de vista político é possível reconhecer a CID, que além de ser uma ferramenta capaz de estimular o desenvolvimento em qualquer parte do mundo, continuará a ser um aporte para que alguns doadores (dos países desenvolvidos) possam conseguir determinados objetivos estratégicos. Nesse contexto merece também destaque os BRICS<sup>24</sup> (que entre os países emergentes/em desenvolvimento) pela crescente importância econômica e política, inclusive como doadores, principalmente na modalidade de cooperação Sul-Sul (Souza, 2012,). Até por representar a cooperação em si, uma rede de interesses políticos e econômicos que gera relações políticas, diplomáticas, comerciais e que trabalha com organismos internacionais, organizações financeiras multilaterais, regionais, agências bilaterais de cooperação, ONGs, entre outras, criando uma dinâmica global que assegura a sua existência no contexto internacional.

Mesmo nos discursos atuais a cooperação internacional continua a se apresentar como um sistema complexo e diversificado, sendo um reflexo das relações internacionais moldadas por uma multiplicidade de atores, interesses, visões, objetivos e perspectivas no cenário global (Lallande, 2010) e seguindo os padrões éticos a CID poderá atuar em três formas distintas de intervenção:

La primera se ubica en el marco internacional, mediante el estímulo de consensos políticos de alcance global, que procuren revertir las condiciones de desarrollo desigual en el mundo. La segunda corresponde al plano local, a través de iniciativas concretas y eficaces de desarrollo que atiendan equitativamente las necesidades e intereses de los actores involucrados (donantes y receptores). La tercera se evoca en el aspecto personal del actor en el proceso de desarrollo. Esta última faceta no se

---

<sup>23</sup> Os ODS e metas podem ser consultados em [www.bacoesunidas.org/onu-no-brasil/](http://www.bacoesunidas.org/onu-no-brasil/), [www.unric.org/pt](http://www.unric.org/pt) ou [www.un.org/es](http://www.un.org/es).

<sup>24</sup> É uma sigla que se refere a Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul (South Africa - em inglês) e que vem se destacando no cenário mundial pelo crescimento econômico e como atores importantes no sistema de cooperação internacional, principalmente na cooperação Sul-Sul.

refiere exclusivamente el correcto comportamiento del cooperante (funcionario de un organismo internacional, técnico, representante gubernamental o de ONG), (Lallande, 2010, p. 44-45).

Seguindo as linhas traçadas por Lallande, (2010), o secretário-geral da ONU, António Guterres durante a abertura de um fórum sobre cooperação internacional, na China em maio de 2017, já falava em “revitalizar cooperação para um bem comum”. O sistema de cooperação internacional precisa alcançar a todos, só assim iremos melhorar o desenvolvimento humano em todo o mundo por meio de um plano de ação global que envolva todos os atores.

### 1.3. Atores da cooperação internacional para o desenvolvimento

A composição da cooperação internacional envolve inúmeros atores, tanto do lado dos chamados “doadores”, quanto no lado dos “receptores”. Cada ator, no universo da CID tem identidade, preferências, interesses e objetivos próprios, por isso, a sua atuação pode ser movida por justificações políticas e de segurança social, por razões humanitárias, ambientais ou morais, mas também por motivações puramente econômicas e comerciais (Rist, 1996; Lancaster, 2007 in Milani e Loureiro, 2013).

Os atores da cooperação internacional são organizações que se dedicam à promoção do desenvolvimento e que podem influenciar, financiar e implementar as políticas de cooperação que tenham por objetivo o desenvolvimento socioeconômico dos países e comunidades mais vulneráveis (Afonso e Fernandes, 2005), e esse atores podem ser públicos ou privados, do Sul ou do Norte conforme o quadro a seguir:

**Quadro 2 - Atores da cooperação internacional**

Tipos de atores da Cooperação Internacional para o Desenvolvimento		
	<b>Públicos</b>	<b>Privados</b>
<b>Doadores</b>	Estados (Ministérios, Organismos administrativos) Entidades Sub-estatais (Município e governos regionais) Instituições Financeiras Multilaterais (Banco Mundial) Instituições não Financeiras Multilaterais (ONU) Organizações de Integração (União Europeia)	Fundações ONG (do Norte e do Sul) ONGD (do Norte e do Sul) Sindicatos Universidades Empresas Pessoas
<b>Receptores</b>	Estados (Ministérios, Organismos administrativos)	ONG Associações

	Administração Pública (local e regional)	Movimentos Sociais
	Organizações Internacionais de Cooperação	Comunidades Locais
	Associações de Desenvolvimento	Organizações Comunitárias

Fonte: Adaptado de Afonso e Fernandes (2005) e Ayllón (2007)

Para Afonso e Fernandes (2005) e conforme apresentado no quadro acima a cooperação internacional abrange diversos atores como Estados doadores e Estados receptores, entidades descentralizadas dos Estados, Organizações Internacionais, ONGD e ONGs, do Norte e do Sul, Organizações Comunitárias, Associações de Desenvolvimento Local e as populações beneficiárias. Já para Ayllón (2007) tão importante quanto à determinação dos fluxos e atividades que acontecem no campo da CID é o conhecimento dos atores e instrumentos que corporizam todo o processo de canalização da ajuda internacional. Para Bruno Ayllón esta rede de instituições, seja pública ou privada, países ou organizações internacionais, sociedade civil, ONGs, ONGDs, sindicatos, empresas ou universidades, que promovem ações de cooperação internacional para o desenvolvimento formam o que Gómez (1999) chamou de “Sistema Internacional de Cooperação para o Desenvolvimento”, cujas principais características são:

Su carácter discrecional, pues no existe ninguna obligación para que los países ofrezcan ayuda al desarrollo,  
 Su pluralidad, pues existe numerosas organizaciones de diversa índole,  
 Su especialización, pues muchas de ellas trabajan con sectores específicos de la población (infancia, juventud, mujeres, indígenas),  
 Su carácter histórico, pues solamente se comprende si tomamos en cuenta el contexto en que surge, como desarrolla en función de la evolución de las relaciones internacionales [...] (Ayllón, 2007, p. 38).

Para esse autor só o (re)conhecimento das diversas dimensões do sistema internacional de cooperação para o desenvolvimento será capaz de despertar nas pessoas o interesse pelas questões que envolvem o discurso sobre a resolução dos problemas dos países em vias de desenvolvimento. Mas na prática quem são o que fazem esses atores? O quadro a seguir resume na prática esses atores e suas atribuições no universo da cooperação internacional para o desenvolvimento, seja na CID Norte-Sul, seja na CID Sul-Sul.

**Quadro 3 - Atores e suas funções na CID**

Principais atores e suas funções na CID		
Estados doadores	Norte e do Sul	Constituem os principais financiadores da

		ajuda pública ao desenvolvimento.
<b>Estados receptores</b>		Consideram a cooperação fundamentada numa relação de parceria com compromissos para resolver os problemas locais.
<b>Municípios e regiões</b>	Cooperação descentralizada	No sentido restrito consiste na cooperação realizada por administrações estatais, mas não do poder central (ex.: câmaras municipais, regiões autónomas).
<b>Organizações Multilaterais</b>	Banco Mundial (BM) FMI, ONU e suas agências, OCDE, SADC (África) MERCOSUL (América Latina) ASEAN (Ásia)	Canalizam as suas atividades a favor do desenvolvimento e da ajuda aos países receptores. De carácter global ou mais regional.
<b>Fundo Monetário Internacional (FMI)</b>	Criado em 1944, na Conferência de Bretton Woods, conta com 187 países membros.	Formulação de políticas que permitam o pagamento da dívida externa, supervisão das economias dos países membros.
<b>Banco Mundial</b>	Criado em 1945, no quadro de Bretton Woods. Conta com 188 países membros. O grupo do BM é constituído por: BIRD, AID, AFI, AMGI e CIADI.	Na CID aposta no desenvolvimento do setor privado e na capacidade produtiva. Controle da dívida, aposto no investimento e o crédito, no crescimento econômico e no desenvolvimento. Defende a necessidade de investir nas pessoas, saúde e na educação.
<b>Bancos Regionais de Desenvolvimento</b>	Criados nos anos 60 e 70 na América Latina, África e Ásia. Tem prestado mais atenção ao desenvolvimento social.	Fomentar o desenvolvimento e a integração regional.
<b>Nações Unidas</b>	Com a carta de 1945 estabelece como atribuições e competências da organização o desenvolvimento econômico e social global. Fazem parte: PNUD (1965) – UNICEF (1946) – PAM (1963) – FNUAP (1969) – CNUCED (1964) e a FAO (1945)	Para concretizar a sua missão foram criados vários organismos, programas e fundos especializados na concessão de: ajuda não financeira, ajuda humanitária, ajuda alimentar. Produzem recomendações e planos de ação e promovem o debate ao nível das políticas de desenvolvimento e da gestão internacional.
<b>Comitê de Ajuda ao Desenvolvimento – CAD</b>	Criado em 1961, o CAD é o comitê da Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE, que	Não contribui diretamente para a CID. Harmonização dos procedimentos e práticas dos doadores e coordenação dos esforços e recursos internacionais para países

	analisa/avalia a APD.	receptores.
--	-----------------------	-------------

Fonte: Elaboração própria

Nesse círculo reconhecemos destacar o relevante papel também desempenhado pelos atores não governamentais, sociedade civil, as redes internacionais, o trabalho da Global Partnership for Education<sup>25</sup> que hoje apoia países em desenvolvimento para assegurar que cada criança receba uma educação básica de qualidade, e que fundamentados nos discursos éticos vivem como representantes e defensores das pessoas que vivem em situação de vulnerabilidade social. Fundamento também presente nas ações da ONG Hope, como veremos mais a seguir.

Como vimos existe uma multiplicidade de atores e instituições que permeiam o universo da cooperação internacional. Esse grande número de agentes e organizações apresentam natureza diversa, com mandatos, orientações e funções muito diferentes. Os atores que interagem dentro desse sistema nem sempre ordenada e coerentemente com os seus objetivos (Ayllón, 2014). Na CID a origem e a magnitude de fundos e recursos financeiros utilizados são principalmente públicas. Porém, além dos governos, o Sistema Internacional de Cooperação para o Desenvolvimento também é composto por organizações não governamentais para o desenvolvimento (ONGDs, designação mais utilizada no contexto português e global, no Brasil fala-se mais em ONGs), organizações da sociedade civil (OSCs), empresas, entidades não governamentais (universidades e sindicatos), fundações filantrópicas e uma variada gamas de atores.

E nos últimos anos, tem-se presenciado a forte tendência do protagonismo de outros atores, como também a crescente relevância de atores não estatais. Em linhas gerais, em termos de financiamento, o setor privado – organizações não governamentais (ONGs), instituições filantrópicas, fundações e empresas – fornecem cerca de US\$ 60 bilhões para favorecer o esforço global de desenvolvimento ( Kharas, 2009 in Ayllón, 2014, p. 141).

Esses atores dentro de sistema de cooperação internacional utilizam vários instrumentos, sejam instrumentos tradicionais ou contemporâneos, para desenvolver suas atividades de cooperação, e muitas vezes criam seus próprios instrumentos de acordo com suas intenções particulares, como veremos a seguir.

#### **1.4. Modelos e Instrumentos da Cooperação Internacional**

---

<sup>25</sup> A Global Partnership for Education é uma organização internacional focada na luta para que todas as crianças, principalmente dos países mais pobres tenham acesso à educação de qualidade. Mais sobre essa organização pode ser encontrado em <https://www.globalpartnership.org/>.

Erick Román Sánchez (2002) apresenta dois modelos de cooperação: o primeiro conhecido como modelo tradicional, que determina basicamente o início da cooperação internacional, logo após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), modelo caracterizado pelos objetivos e métodos estabelecidos pelos doadores, com base nos interesses de segurança nacional.

O segundo modelo, chamado de modelo moderno, começa a ser definido basicamente nos últimos anos do século XX, após o final da Guerra Fria<sup>26</sup>, quando novos atores internacionais – como as organizações civis – solicitam mudanças na forma de se conceber a cooperação internacional. Esse modelo propõe que doadores e receptores trabalhem juntos no mesmo plano de ação. Assim, a relação de dominação e poder vertical é substituída por uma relação de colaboração. Onde ambos procuram solucionar determinada situação da qual os dois se sentem responsáveis. Todos os atores trabalham em um plano de igualdade, pois o poder acontece de forma horizontal.

A diferença entre os dois modelos apresentados por Sánchez (2002) é justamente a sua motivação, conforme quadro a seguir:

**Quadro 4 - Modelos de cooperação**

	<b>Modelo Tradicional</b>	<b>Modelo Moderno</b>
<b>Origem</b>	Final da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), com início da Guerra Fria.	Começa a ganhar forma nos últimos anos do século XX, com o fim da Guerra Fria e o aparecimento de novos atores no universo da cooperação.
<b>Motivações/Finalidades</b>	Responder aos desafios advindos da Guerra Fria. Apoia-se no sentimento de caridade com respostas paliativas às injustiças sociais.	Responder a realidade de um mundo heterogêneo e com muitos atores. Acredita na justiça para diminuir as causas de exclusão.
<b>Características</b>	Relação de poder vertical, onde os doadores mandam e os receptores obedecem. O problema deve ser resolvido pelo próprio território que o criou.	Poder horizontal, onde doador e receptor estão em um plano de igualdade. O problema a ser resolvido corresponde a um desafio global onde todos são responsáveis pela resolução.

Fonte: Adaptado de Sánchez (2002)

<sup>26</sup> Confronto político e ideológico entre os Estados Unidos e a antiga União Soviética e que terminou com a queda do muro de Berlim. É também conhecido como o confronto bipolar, porque foi determinado pela existência de dois pólos de poder no mundo. A metáfora “Guerra Fria” é usada porque não houve conflito militar entre as duas potências.

Como evidenciado no quadro acima, o modelo tradicional traz uma concepção de que a cooperação tem fundamento na caridade e, por isso, deve-se ajudar por misericórdia sem questionar as razões das injustiças e a causa das desigualdades. Por sua vez o modelo moderno tem a pretensão de promover a justiça, detectando e transformando os problemas sociais. Na prática diária, a fronteira que separa esses dois modelos não parece tão clara, o que nos leva a compreender que a ação dos doadores poderá se enquadradas nos dois modelos. Por isso, nos caminhos da cooperação para o desenvolvimento surge a importante missão de se construir diálogos e ações que busquem despertar nas pessoas uma consciência para resolução dos problemas globais.

Distintas concepções dos meios utilizados para se cooperar (usar a AOD) podem ser observadas na literatura atualmente (Sánchez, 2002; Afonso, 2005; Lallande, 2008): denominação como instrumentos, modalidades, meios, formas etc. Compreender esses instrumentos faz parte do processo evolutivo da CID e de como cada doador os utilizam nos programas de cooperação com outros países. Para Afonso (2005) à medida que as doutrinas do desenvolvimento e da Ajuda evoluíram surgiram novos instrumentos, mais ricos e complexos nas suas possibilidades, expressando a diversidade de objetivos e a multiplicidade de atores envolvidos no processo de desenvolvimento (Afonso, 2005, p. 71). A utilização de um instrumento adequado depende muito do contexto global das relações entre os Estados e seus doadores. O quadro abaixo realça os principais instrumentos decorrentes no campo da CID:

**Quadro 5 - Instrumentos da cooperação**

<b>Principais Instrumentos da CID (por meio da AOD)</b>	
<b>Instrumento</b>	<b>Finalidade</b>
Cooperação Técnica	Fortalecimento das habilidades e capacidades técnicas dos países do Sul. Partilha de conhecimentos e experiências entre os países. Absorve 25% da APD global (CAD/OCDE, 2004).
Ajuda Humanitária	Visa responder a situações de emergências. Ajuda alimentar, proteção dos direitos humanos. Prevenção de desastres naturais e conflitos armados. Pressão política, denúncia.
Cooperação Financeira	Facilitar o acesso ao capital, investimentos, linhas de crédito especiais para importação, microcrédito e diminuição da dívida. A CF está destinada a objetivos de desenvolvimento econômico.
Cooperação Econômica	Destinada ao fortalecimento do setor produtivo, infraestrutura

	institucional, desenvolvimento de serviços.
Preferências Comerciais	Eliminar total e parcial as barreiras comerciais às importações dos países do Sul.
Cooperação Científica e Tecnológica	Transferência de tecnologia aplicadas ao serviços básicos: educação, saúde e saneamento.
Co-financiamento das ONGD	Apoiar através de fundos públicos a capacidade operativa deste tipo de organizações da sociedade civil.

Fonte: Adaptado de Afonso e Fernandes (2005) e Ayllón (2007)

A cooperação técnica (CT) representa um dos pilares do AOD e de acordo com a OCDE (1992, p. 61) abrange “toda a gama de atividades de ajuda destinada a desenvolver os recursos humanos, através de uma melhoria dos níveis de qualificação, conhecimentos, know-how técnico e aptidões produtivas de um país em vias de desenvolvimento”. Consoante o CAD/OCDE a ajuda desse tipo é fornecida especificamente para facilitar a implementação de projetos e programas bilaterais e é omitida nas estatísticas dos fluxos agregados (OCDE, 2004).

A ajuda humanitária é um instrumento vocacionado para salvar vidas e reduzir o sofrimento no curto prazo. Não é entendida como contribuição para o desenvolvimento de longo prazo, podendo mesmo em certos casos um aparente sucesso inicial não produzir mudança da situação, ou contribuir mesmo para uma desmobilização face às exigências de desenvolvimento sustentável (Afonso, 2005, p. 87).

A cooperação financeira é também compreendida como a ajuda em bens necessários ao desenvolvimento do país receptor e que esse não pode importar e financiamento de reformas estruturais. Pode acontecer por meio de subvenções e créditos, através de projetos e programas.

Conforme Afonso (2005) atualmente todos os doadores têm programas co-financiamento das ONGD. O forte crescimento do número dessas organizações, no Norte e no Sul, contribuiu para aumentar os recursos que os países doadores têm destinado de atividades de desenvolvimento destas organizações.

### **1.5. A ONG Hope como ator de Cooperação Internacional**

A origem e a magnitude dos fundos e recursos financeiros utilizados na cooperação internacional para o desenvolvimento são principalmente públicas, porém, além dos governos, a CID é composta também por organizações não governamentais para o desenvolvimento (ONGDs) organizações da sociedade civil (OSCs), empresas,



organizações não governamentais (ONGs) e muitos outros atores que dão corpo a esse sistema. Segundo Ayllón (2014) nos últimos anos há uma forte tendência do protagonismo de outros agentes e a crescente relevância de atores não estatais, subestatais e privados. A ONG Hope como um importante ator não governamental vem atuando há mais de 40 anos no sistema de cooperação internacional trazendo uma contribuição que ao longo dos anos vem transformando a vida de muitas crianças, jovens e adultos em várias partes do mundo.

A Hope acredita que as boas ações e a justiça social não reconhecem fronteiras geográficas e que devemos crer na dignidade e na justiça independentemente de sexo, raça, credo, religião ou cultura. E como membros da família global, todos têm responsabilidades de trabalhar para que o planeta se torne um lugar seguro para nós e as futuras gerações. Para isso seguir os objetivos criados pela organização é fundamental para que as ações da Hope alcancem seus meios. Tais objetivos são: a) To advance education in developing nations by providing training on agriculture and horticulture with a view to develop and implement sustainable and self-sufficient farming practices; b) To relieve poverty in developing nations by providing basic necessities of life to individuals and families in need; c) To promote health in developing nations by providing health care services and treatments to individuals and families in need; d) To advance education by establishing and/or operating schools; e) To advance education by providing scholarships, school supplies, and other forms of financial assistance to individuals in need; f) To address and prevent specific problems faced by youth and women in developing nations at risk of substance abuse, violence, and prostitution by providing applicable counseling, workshops and seminars; g) To provide the necessities of life to victims of disasters. (Hope, 2019)

No âmbito da cooperação norte-sul e apoiada por alguns doadores, a organização canaliza os recursos oriundos dos parceiros em projetos de desenvolvimento específicos para aliviar o sofrimento e mudar as estruturas que casam desigualdades e injustiça nos países onde atua. Com o suporte da Agência Canadense Internacional para o Desenvolvimento (CIDA<sup>27</sup> em inglês) e da Wild Rose Foundation<sup>28</sup>, o acesso à educação,

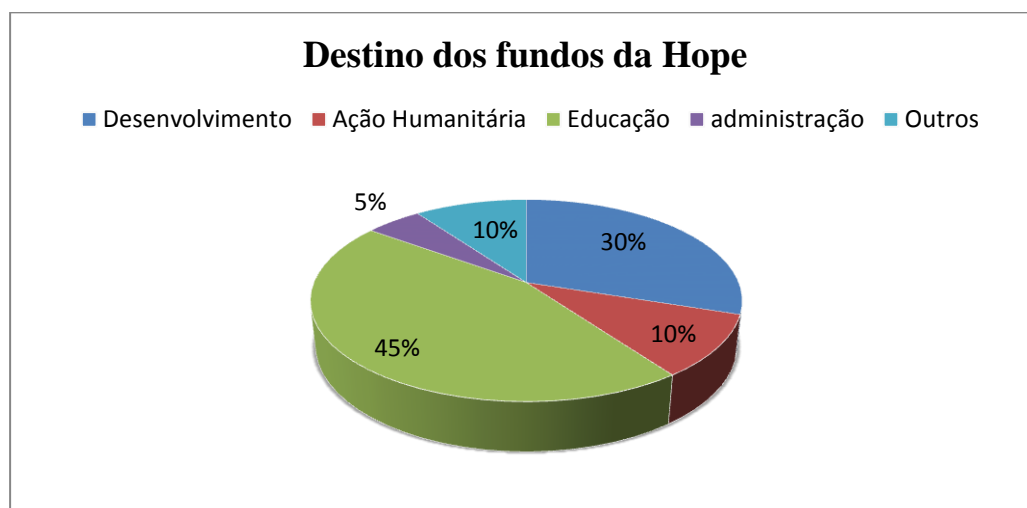
---

<sup>27</sup> A Agência Canadense de Desenvolvimento Internacional é um órgão dependente do Ministério da Cooperação Internacional responsável pela planificação e implementação de aproximadamente 80% dos fundos de assistência para o desenvolvimento aos países em desenvolvimento, corroborando com atividade de desenvolvimento sustentável com vista à redução da pobreza e contribuir para um mundo mais seguro, equitativo e próspero. Para mais informação consultar: <http://www.acdi-cida.gc.ca/home>. Acesso em 20 de março de 2019.

<sup>28</sup> A missão da Wild Rose Foundation é aumentar a capacidade de organizações sem fins lucrativos para desenvolver e alcançar autoconfiança. Por isso apoia o setor de voluntariado oferecendo oportunidades de

sustentabilidade, saúde, reforma agrária, bem-estar social e comunitário, técnicas agrícolas, conscientização política e empoderamento da mulher, são ações que estão transformando centenas e milhares de vidas de países em desenvolvimento.

**Gráfico 1 - Destino dos fundos da Hope**



Fonte: Elaboração própria

O quadro a seguir sintetiza bem o percurso da Hope no universo da cooperação internacional ao longo dos anos.

**Quadro 6 - Hope, 40 anos de solidariedade global**

Hope – 40 anos de solidariedade global			
Ano/Período	Acontecimento(s)	Parceiros	Recursos (\$)
1975 – 1979	Criação do clube “Salve as Crianças”. Inicialmente apoiando ações no Brasil, Tanzânia e Nigéria. Posteriormente Filipinas. Em visita ao Nordeste do Brasil Al Gerwing se envolve com projetos na defesa dos direitos das mulheres e crianças. Parceria com o clube.		
1980 – 1994	O clube “Salve as Crianças” passa a se chamar “Hope”. A dimensão do clube já ganhava outras proporções e Hope seria um nome com muitos significados. Já com algumas ações na América Central.	Alphonse Gerwing Foundation	
1995	De volta ao Canadá Al Gerwing desenvolve um projeto musical para arrecadar fundos para construção de uma casa para meninas de rua em Alagoas, Brasil, já em parceria com a Hope.		
1999	Al Gerwing na luta pelos pobres do Brasil, convence o		

desenvolvimento de habilidades e treinamento, promovendo, reconhecendo e preservando o valor do voluntariado por meio de assistência financeira para projetos comunitários e sociais. Para mais informação consultar: <http://albertainlotteryfund.ca/applyingforagrant/WildRoseFoundation.asp>. Acesso em 20 de março de 2019.

	grupo de apoiadores a visitar alguns projetos no país. Desenvolve projeto de cooperação com o Movimento Rural de Mulheres no nordeste brasileiro.		
2000	Afirmção de que a Hope continuaria advogando pela justiça social e que mudança do nome do clube era exatamente para reforçar esse compromisso. Arrecadação do fundo para construção de uma casa para meninas de rua no Brasil e de uma escola para meninos e meninas no Afeganistão.	Rotary clube Canadense e escolas do país.	
2001	Com o apoio da Wild Rose Foundation trabalharam na construção das moradias temporárias para as famílias afetadas pelo terremoto em El Salvador	Wild Rose Foundation	25,000
2002	Em parceria com a CIDA (Agência Canadense Internacional de Desenvolvimento) e a WRF (Wild Rose Foundation) garantiu a construção de uma casa/escola para meninas em Alagoas-Brasil; intercâmbio cultural e treinamento profissional a jovens filipinos. Implementação de projetos de desenvolvimento rural e sustentável no Brasil e em El Salvador.	CIDA (Agência Canadense Internacional de Desenvolvimento) . WRF (Wild Rose Foundation)	298,000 25,000 120,00 18,377 Total: 461,377
2003	Construção de um centro para a Pastoral da Criança em Marechal Deodoro-Brasil.	CIDA (Agência Canadense Internacional de Desenvolvimento) . WRF (Wild Rose Foundation)	132,748 25,000 Total: 157,748
2004	Com foco na parceria é desenvolvido um projeto cultural desenvolvido em Alagoas-Brasil, promovendo acesso a educação, esporte, música e outras atividades para jovens em situação de risco. Projeto de hortas escolares em El Salvador e o apoio por meio do programa de bolsas para estudantes no país.		
2005	Construção de uma escola no estado da Bahia-Brasil para garantir o acesso ao pré-escolar a crianças da zona rural do estado.		60,000
2006	Construção educacional para atender crianças e adultos em Alagoas-Brasil, por meio da educação musical.	Wild Rose Foundation	25,000
2007	Construção da Faculdade Maia Bicultural na Guatemala. (Centro Cultural). Construção de moradias temporárias para as famílias vítimas do terremoto. Reformas de escolas e construção de um Centro Educacional (Técnico) para jovens e adultos. Peru.	WRF ROTARY CIDA	200,000 618,000 Total: 818,000
2008	Construção de escola em El Salvador	WRF	36,000
2009	Projeto: educação musical desenvolvido na Nicarágua. Doação de instrumentos e pagamento dos instrutores.		
2010	Projeto com a Escola Família Agrícola no Sertão da Bahia-Brasil. Desenvolvimento sustentável e construção de cisternas na região. Inauguração da casa para meninos nas Filipinas.		15,000 30,000 Total: 45,00
2011	Apoio as ações de desenvolvimento e implementação de hortas orgânicas numa escola com 1.600 alunos em El Salvador.		
2012	Projeto: "COMUS Sustainable Coffee Project" em El Salvador. Garantir a segurança alimentar de famílias que vivem no meio rural.	Rotary CIDA	1,088,870
2013	Construção, reformas e manutenção de escolas em Gana, Quênia e Tanzânia, promoção à educação como um	Rotary de várias cidades na	30,000

	direito básico.	Canadá	
2014 – 2015	Projeto para treinamento de professores para educar crianças sobre a importância e os cuidados com a visão. Também promoveu várias cirurgias e compra de óculos em Bali-Indonésia.	Rotary John Fawcett Foundation	15,000
2015	Construção de uma escola para meninas na Tanzânia. Acesso da pré-escola as novas tecnologias.		

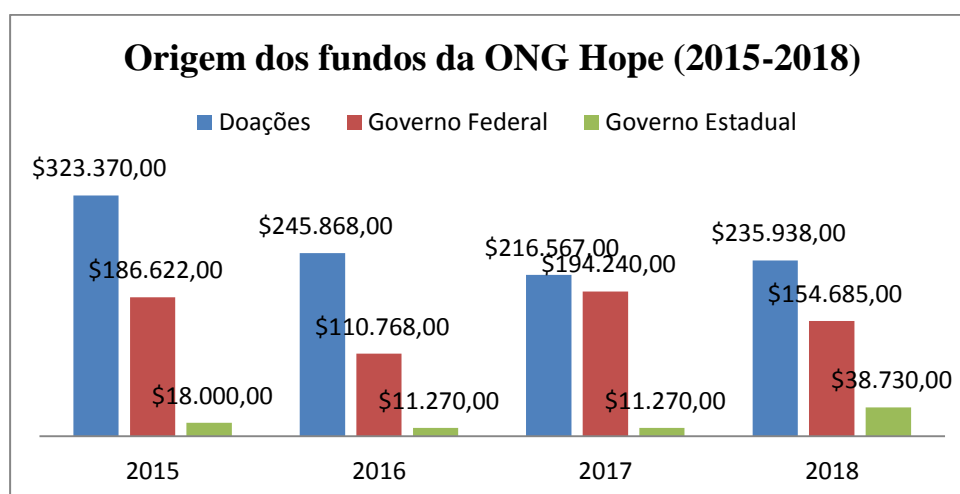
Fonte: Elaboração própria com base no relatório 2015 da Hope

O quadro acima apresentado não representa todas as atividades desenvolvidas pela ONG Hope ao longo dos 40 anos (de 1975 – 2015). O que está em destaque, a cada ano, são as principais ações/programas/projetos e os valores decorridos da sua execução. A verdadeira intenção do quadro é mostrar que dentro do sistema de cooperação internacional, a Hope vem desenvolvendo um trabalho robusto e que merece a atenção da comunidade local, nacional e internacional.

Os diversos contextos de atuação da ONG Hope como também os principais projetos no campo da cooperação internacional para o desenvolvimento em educação serão abordados no próximo capítulo, como também a importante contribuição das ONGs no universo da CID ao longo dos anos.

O gráfico a seguir é uma representação de como se dá a arrecadação dos fundos da organização Hope por meio das parcerias com o Governo Federal e também com o Governo Estadual (Província) e doações. O período 2015-2018 é só se ter uma ideia da importância das parcerias e do valor que essa organização movimentou nos últimos anos.

**Gráfico 2 - Origem dos fundos da Hope**



Fonte: Elaboração própria

A Hope vem realizando um trabalho significativo há mais de 40 anos com a colaboração dos parceiros governamentais e não governamentais.

A composição da organização apresenta a seguinte estrutura:

**Figura 4 - Organograma da Hope**



Esse modelo de organograma foi adotado em 2011 pelo Conselho Administrativo da organização, onde mostra que o presidente, vice-presidente e tesoureiro não estão acima do Conselho e sim são partes integrantes desse Conselho. Não há hierarquia do presidente. O conselho Administrativo é formado pelo presidente, vice-presidente, tesoureiro, secretário e diretores (não pode haver menos que 4 e não mais que 15). Todos são voluntários. Qualquer pessoa que apoie as atividades da Hope pode se tornar sócio mediante pedido de filiação dirigida aos diretores. Como sócio, a pessoa tanto poderá votar na escolha dos novos diretores como também concorrer ao cargo de diretor. Então os sócios votam em escolher os diretores, que poderá ser no máximo 15 pessoas. Esses diretores voltam entre si para escolher presidente, vice-presidente, tesoureiro e secretário/a da organização.

## **Capítulo II – ONGs: da gênese à consolidação, uma história de gerações**

## **Nota introdutória**

Este capítulo se propõe a trazer um contributo sobre a atuação das organizações não governamentais (ONGs) no ‘sistema de cooperação internacional para o desenvolvimento’ e do trabalho que essas organizações realizam para ocupar as lacunas deixadas pelo Estado nas políticas em prol dos menos favorecidos. A contribuição de autores como David Korten (1987), Chris Roche (2000), David Lewis (2001), Bruno Ayllón (2008, 2014) e Manuela Mesa (2014) será de extrema importância para conhecer e estudar o fenômeno ONGs como ator de cooperação internacional na luta para mudar a realidade do mundo. Essas organizações obtiveram uma maior consistência institucional e obtiveram novas competências organizações passando a ser vistas como instituições legítimas para o estabelecimento de parcerias entre o Estado e empresas dispostas a desenvolver algum tipo de iniciativa social. Dessa forma essas organizações passam a ter status mais elevado e devem ter habilidades de administração e gestão para desempenhar um bom trabalho e alcançar seus objetivos.

### **1. A gênese e consolidação das ONGs**

De acordo com Lewis (2001) a última década do século XX testemunhou um crescimento significativo de organizações do terceiro setor. Organizações que segundo o autor percorrem diferentes campos de atuação, desde desempenho em serviços na esfera social até atividade de lazer. Essas organizações, assim chamadas ou reconhecidas pelo importante papel que desempenham na garantia dos direitos sociais, uma vez que, dentre muitos outros, atuam no campo da ação social e, sabendo que essas mesmas organizações possam também desempenhar atividades políticas e econômicas em parceria com o Estado.

As ONGs ainda contam com certas particularidades que podem caracterizar sua gestão, mesmo estando inseridas num contexto comum às demais organizações, e sofrendo assim todas as influências que as demais. Diferentes dimensões culturais, a possibilidade de estarem situadas em áreas de conflito ou de risco político e o desenvolvimento de diferentes tarefas: todos esses aspectos podem ser relevantes para determinar sua maneira de gerenciamento (Lewis, 2001). Podemos então dizer que a gestão de ONGs é distinta à de outros setores e que ela pode se diferenciar também em função da sua área de atuação.

A gestão das ONGs passou a despertar no meio acadêmico nos últimos anos (Lewis, 2001), tendo em vista o crescimento, a diversificação e as mudanças organizacionais que estas instituições apresentam a partir do seu surgimento. Lewis (2001) aponta forte influência na proposta de conceitos gerenciais para as ONGs derivados de múltiplas origens. Do Terceiro Setor vêm os conceitos de gestão de voluntariado, angariação de fundos, governança avaliação participativa, advocacia, entre outros, do setor privado o planejamento estratégico, a administração por objetivo, a auditoria social, a aprendizagem organizacional, da área da administração pública, os conceitos de prestação de contas, investidura de poder, construção de capacidades.

David Lewis fazendo referência ao contexto internacional relata que algumas organizações expressam relutância em adotar práticas gerenciais, enquanto outras já procuram se adaptar às práticas gerenciais que emergiram no setor privado. Para o autor a relutância se dá por meio de diferentes argumentos: 1) uma cultura organizacional voltada para a ação; 2) a crença de que os recursos devem ser despendidos no trabalho com os pobres, em lugar de financiar despesas administrativas indiretas ou até mesmo perder muito tempo com questões administrativas; 3) posição ideológica de que a gestão é algo usado por organizações do setor privado com o objetivo de explorar, oprimir ou discriminar pessoas; 4) a preferência por estruturas pequenas, informais, para lidar com aspectos gerenciais quando aparecerem; e 5) o fato de que o ímpeto de pensar em gestão tem sido guiado pelas agências doadoras que passaram a exigir que as ONGs novos sistemas de prestação de contas (Lewis, 2001, p.8-9).

Segundo Bailey (1999) o papel das ONGs está em transformação. As que nasceram no contexto brasileiro nos anos de 1970 como movimentos sociais relativos aos direitos civis e combate à pobreza por forma de “establishment”, com uma atitude altamente crítica em relação ao Estado e ao setor privado. Diferentes dimensões culturais, a possibilidade de estarem situadas em áreas de conflito ou de risco político e o desenvolvimento de diferentes tarefas: todos esses aspectos podem ser relevantes para determinar sua forma de gerenciamento. Pode-se dizer que a gestão de ONGs é distinta à de outros setores e que ela pode se diferenciar também, em função da área de atuação de cada entidade. O desafio, portanto, é encontrar formas de gestão que se adequem às particularidades destas organizações, sua história, seu papel na sociedade e que “lhes permitam fazer o seu trabalho, mantendo seus próprios valores e prioridades” (Lewis, 2001, p.138)

Dentro dos desafios à gestão de ONGs, outra mudança que ocorreu nos últimos anos é a postura das entidades financiadoras, principalmente as internacionais. Conforme



Fischer e Falconer (1998) essas entidades antes se preocupavam apenas em contribuir, não existindo controle sobre os recursos distribuídos, permitindo assim, o estabelecimento de práticas de gestão extremamente liberais. Hoje algumas adotam a obrigatoriedade de registros contábeis mais rígidos, a redução do período de financiamento e a apresentação do retorno qualificável na aplicação dos recursos.

No campo das ONGs é possível perceber uma gama de organizações e atividades que vão muito além de definições estreitas de desenvolvimento. Deacon (1997) apud Lewis (2001) chama a atenção para as formas pelas quais muitas organizações, dentro do campo de atuação, veem contribuindo de forma significativa, cada vez mais, seja no campo da política social, nos processos de mudanças econômicas, nos meios tecnológicos ou culturais, no processo de globalização. Assim, o papel da gestão de liderança de uma ONG, como defendido por David Lewis, merece uma atenção especial por se tratar, também, de uma discussão por parte de muitos pesquisadores interessados na problemática e nos contextos de atuação das organizações não governamentais.

Para Nobre (2010) o estatuto de organização não governamental é cada vez mais difícil. Desde que ocorreram as manifestações contra a globalização financeiro-especulativa, com início em Seattle-USA em 1999, é sabido que, de algum modo, os poderes políticos e financeiros globais entenderam domesticar o movimento da sociedade civil, já que este se mostrava inconformado e muito crítico do andamento global da sociedade. Conforme o autor as ONGs são um dos pilares fundamentais da para que sociedade democrática persista e para que a intervenção humanitária possa continuar a processar-se na base da ética, dos valores e dos princípios fundamentais para o homem.

Insisto bem no ‘não governamental’ já que há cada vez mais ONGs que mais não são do que organizações neo-empresariais (as Bingo, ou Business NGO) ou neogovernamentais (GONGO). O estatuto de não governamental implica, *ipso facto*, uma independência financeira, uma visão filosófico-política particular, a da sociedade civil, uma defesa de valores e princípios com fundamento ético, assim como a preocupação de situar o homem no cerne de todas as preocupações e ter uma redobrada atenção aos princípios bioéticos fundamentais da humanidade (Nobre, 2010, p. 69).

Para alguns autores (Ayllón, 2014, Lewis, 2001) as ONGs são entendidas como entidades privadas sem fins lucrativos e que tem como objetivo o atendimento de uma demanda social crescente, mas ainda não existe uma unanimidade quanto à sua classificação. Segundo Salamon e Anheier (1992) para serem consideradas organizações não lucrativas, devem apresentar uma estrutura que referencie cinco características: 1)

constituídas formalmente, 2) sua base estrutural deve ser não governamental, 3) devem ser autogovernadas, 4) não podem distribuir lucros a seus sócios ou membros, 5) contar com a participação voluntária.

Oliveira (1993), Landim (2002), Lewis (2001) são alguns dos autores interessados em compreender o fenômeno das organizações não governamentais. Para eles essas organizações se consolidaram na medida em que um amplo e diversificado campo de associações na sociedade foi fortalecido “a partir, sobretudo de meados dos anos 1970 – tendência que caminha em progressão pelas décadas de 1980 e 1990”, como afirmado por Landim (2002).

É também Landim (2002) que argumenta que a gênese do que é hoje chamado de organização não governamental está associada à educação popular, mas especificamente aos “educadores de base” que, inspirado em Paulo Freire, trabalhavam com alfabetização de adultos. Essa mesma autora estabelece uma relação das ONGs com movimentos de cultura popular promovidos por organizações estudantis e com projetos de desenvolvimento comunitário apoiado pela igreja católica. Assim, novos líderes comunitários multiplicam-se no processo de cursos e assessorias esporádicas e os projetos tornam-se duradouros, financiados, principalmente por organizações internacionais.

Embora o termo ONG tenha sido utilizado pela ONU (Organização das Nações Unidas) na década de 1940 para designar diferentes entidades que executavam projetos humanitários ou de interesse público (Landim, 1993; 1998; Veira, 2001) no Brasil a expressão se referia, principalmente, as organizações de cooperação internacional, formada por igrejas e priorizavam a ajuda a entidades e movimentos sociais nos países do sul, com objetivo de consolidar a democracia.

Nesse contexto as ONGs são idealmente entidades que compõem o chamado terceiro setor, no qual coexistem com outras formas de organizações de caráter privado sem fins lucrativos, incorporando em sua gestão princípios éticos que não priorizam a maximização de lucro. Mas, existem ONGs que agem como empresas sociais que procuram maximizar seus recursos sob o discurso de valores éticos, como a luta contra a pobreza (Ayllón, 2014). Neste sentido, o terceiro setor é caracterizado por ser autônomo, não se orientando pelas leis do mercado, nem buscando o poder político para governar. Porém, Ayllón (2014) (re)conhece a excessiva dependência de muitas ONGs do financiamento público, o que de certa forma reduz a pretensão de autonomia da organização.

Segundo Ayllón (2014) o primeiro problema que se enfrenta ao estudar o papel das ONGs no sistema de cooperação reside em definir sua natureza e estabelecer alguma definição que permita delimitar suas principais características. Tampouco é fácil determinar exatamente o que se quer afirmar quando se fala de organizações não governamentais. Para esse autor o conceito é ambíguo, difuso e evasivo. “É difícil definir um tipo de organização que se caracteriza por aquilo que não é” em outras palavras, por seu caráter não governamental (Ayllón, 2014, p.143).

A Organização das Nações Unidas (ONU), em sua Resolução nº 31, de 20 de junho de 1996, refere-se à ONG como “qualquer grupo de cidadãos voluntários sem fins lucrativos que surgem no âmbito local, nacional ou internacional, de natureza altruísta e dirigida por pessoas com um interesse comum (ONU, 1996).

Centrando-se nas ONGs internacionais Ayllón (2014) apresenta duas definições muito similares. Uma que define ONGs como “associações ou grupos constituídos de modo permanente por particulares (indivíduos ou grupos) de diversos países, que tem objetivos sem fins lucrativos de alcance internacional” (Barbé, 1995 apud Ayllón, 2014, p 143). Outra que afirma sua natureza como “grupos, associações ou movimentos sem fins lucrativos criados de forma espontânea e livremente por particulares que expressam solidariedade internacional” (Colard, 1997 apud Ayllón, 2014, p. 143). Para Bruno Ayllón a questão da terminologia não gera consenso e as designações para a mesma realidade pode variar dependendo das zonas geográficas. O quadro abaixo destaca as multiplicidades dessas organizações:

**Quadro 7 - ONGS e suas multiplicidades**

<b>As ONGs e suas multiplicidades</b>	
Origem	Indivíduos, igreja, partidos políticos ou empresas.
Tamanho	Pequena, média ou grande.
Ideologia	Personalistas, progressistas, conservadoras ou neutras.
Âmbito/Território/Atividade	Local, nacional, internacional.
Gestão/Equipe	Voluntários e profissionais.
Fontes/Financiamento	Subvenções, contribuições e campanhas, subvencionadas por governos ou parcerias com organizações internacionais.
Tipo de atividade	Projeto, pressão política e denúncia, prestação de serviços, ajuda humanitária etc.

Fonte: Adaptado de Ayllón, (2014, p. 144)

Em síntese, as ONGs são instituições de caráter social, independentes e autônomas com personalidade jurídica própria, atuando sem fins lucrativos. A própria definição, como organizações não governamentais, expressa seu desejo de articular interesses, valores e aspiração da sociedade civil com autonomia em relação à ação dos governos. Como apontado por Ayllón (2014) a atividade das ONGs é promover a ação solidária conjunto com pessoas, comunidades e povos. “Esta visão vai além de conceder as ONGs do Norte e do Sul como mero instrumento da política da ajuda para identificá-las como parte constitutiva básica do compromisso social sobre o qual tal política deve repousar” (Alonso et al., 1999 apud Ayllón, 2014, p.144). Isso justifica a importância de ser ter uma estrutura sólida e responsável de ONGs como garantia para a manutenção de uma política vigorosa e eficaz de cooperação para o desenvolvimento.

Como podemos perceber desde sua gênese até a consolidação do que representam as ONGs na contemporaneidade o envolvimento das organizações em muitos projetos para o desenvolvimento da educação em várias partes do globo. Há aquelas que se classificam como educação informal e outras áreas tipicamente formais de educação sem a inclusão do controle e certificação do Estado, porque são escolas de educação básicas, mantidas ou diretamente operadas por ONGs.

Oliveira e Haddad (2001) ressalva que na América Latina, ONGs são consideradas uma classe especial de organizações dedicadas ao “desenvolvimento participativo e sustentável e à construção e defesa de direitos” e “não se confundem com entidades comunitárias e de autoajuda, com centros de pesquisa, fundações e entidades filantrópicas de corte tradicional” (Oliveira; Haddad, 2001, p 63). Essas organizações desempenham uma contribuição muito importante no campo educacional, em várias partes do mundo podemos ver que algumas de suas preocupações está em denunciar a exploração do trabalho infantil e, garantir que educação de qualidade para as crianças e outras causas que assolam a dignidade humana.

E no campo da cooperação para o desenvolvimento em educação, a atuação das ONGs no tocante a educação escolar pode ser considerada a partir de perspectivas paliativas, inovadoras, de mudança ou até mesmo pressão política. Esse caráter paliativo pode ser verificado quando o trabalho dessas organizações mantém serviços escolares ou quando se constituem como estabelecimentos escolares. Nesta linha, remediaram provisoriamente as lacunas do poder público na garantia à educação como “direito social” (Marshall, 1967).

Uma das abordagens mais conhecidas para a compreensão da evolução do trabalho e da concepção das ONGs foi sua divisão a partir do estudo de David Korten (1987) seguido por Manuela Mesa (2014) sobre as diferentes gerações dessas organizações, como mostra a quando a seguir:

**Quadro 8 - Cinco gerações de ONGs**

<b>ONGs, um modelo de 5 Gerações</b>					
	<b>Primeira</b>	<b>Segunda</b>	<b>Terceira</b>	<b>Quarta</b>	<b>Quinta</b>
Definição dos recursos	Socorro e bem-estar	Autossuficiente em pequena escala desenvolvimento local	Desenvolvimento sustentável	Desenvolvimento humano e sustentável (empoderamento)	Educação para cidadania local/global
Definição do problema	Escassez de bens e serviços	Inércia local	Institucional e políticas	Desenvolvimento reconhecido como materialização dos direitos humanos básicos	Sentido da cidadania global. Igualdade e direitos
Prazo	Imediato	Vida do projeto/duração do projeto	Prazo indeterminada (longo prazo)	Médio e longo prazo	Ação imediata com enfoque em longo prazo
Alcance espacial	Individual ou familiar	Comunidade e vizinhança	Região ou país	Regiões e país	Região e País
Atores principais	ONG	ONG e organizações beneficiárias	Todas as instituições: públicas e privadas dentro do sistema	ONGs, instituições educativas, entidades civis, organizações internacionais.	Redes internacionais de ONGs, organizações de atores do Norte e do Sul
Des. em educação	Crianças/fome	Iniciativas de autoajuda local	Falhas nos sistemas independentes	Solidariedade, equidade e justiça (gênero e migrações)	Favorecer uma visão global e a capacidade para identificar complicações do local ao global
Gestão/orientação	Gestão de logística	Gestão de projeto	Gestão e estratégias	Gestão e estratégias	Gestão e estratégias
Participação dos beneficiários	Nula	Ator	Protagonista	Protagonista	Protagonista

Fonte: Adaptado de Mesa (2014, p.34-47) e Korten (1987, p. 148)

A primeira geração de ONGs surgiu nos anos 1940 a 1950 e é caracterizada por uma abordagem que se concentra na assistência de emergência e na prestação de serviços específicos, como forma de aliviar o sofrimento e a privação física e moral. As ONGs

chegam onde o Estado é ausente. Nesse modelo, não há quase nenhuma participação dos beneficiários, individualmente ou em família, como sujeitos passivos isolados de seus contextos sociais. Não há questionamentos sobre as estruturas de poder ou as causas estruturais do sistema internacional que provocam as situações sobre as quais as ONGs intervêm. Para as ONGs dessa geração o que importa é satisfazer as necessidades materiais das populações do mundo em desenvolvimento no curto prazo. Muitas das maiores ONGs do mundo como a CARE, Save the Children e a World Vision começaram com alívio e caridade. “As these organizations brought their experience to bear in no-disaster situation they gave birth to a first generation of private voluntary development assistance” (Korten, 1987, p. 148).

A segunda geração surgida na década de 1960 tem como objetivo uma abordagem de desenvolvimento centrada em modelos autossuficientes. Também chamadas de ONGs de desenvolvimento comunitário (Ayllón, 2014). Sua abordagem é muitas vezes setorial e técnica. Os parceiros do Sul, como agentes sociais, são acompanhados no processo de formação e consolidação de áreas produtivas, tais como programas de desenvolvimento rural. Nessa geração o diagnóstico dos problemas de desenvolvimento parte das lacunas econômicas, tecnológicas e educativas. O que distingue os esforços dessa abordagem do assistencialismo é o foco na autossuficiência.

A terceira geração de ONGs apareceu nos anos 1970, também chamadas de críticas ou de consciências social (Ayllón, 2014). As organizações dessa geração buscam promover a fortalecimento da participação política e da articulação entre as sociedades para que os beneficiários, que agora são sujeitos de seu próprio desenvolvimento, sejam os atores das transformações. As ONGs engajadas nessa geração estão preocupadas com questões estratégicas sobre o desenvolvimento local das comunidades e o acesso igualitário a bens e serviços. Para isso estas ONGs (do Norte e do Sul) criam relações que não estão baseadas apenas na transferência de recursos. Elas buscam uma parceira e percebem que: 1) acting on their own can never hope to benefit more than a few favored localities; and 2) self-reliant village initiatives are likely to be sustained only to the extent that local public and private organizations are linked into a support national development system (Korten, 1987, p. 149).

As ONGs de quarta geração surgiram por volta dos anos 1980 e 1990 e se caracterizam por sua ação fundamental por meio de pressão e incidência política, a denúncia e o lobby nos países desenvolvidos e o empoderamento de grupos e setores excluídos ou marginalizados. São também organizações preocupadas com políticas para inclusão social, a

igualdade entre homens e mulheres e o empoderamento dos pobres e de grupos excluídos (Mesa, 2014). A partir de um diagnóstico centrado na interdependência e nos impactos da globalização, defende-se uma ação concertada das ONGs do Norte e do Sul em coalizões, redes e campanhas transnacionais (Ayllón, 2014).

A quinta geração da ONGs segundo Mesa (2014) é característica das organizações que além da preocupação com o empoderamento e à pressão política ainda demonstram preocupação com a governança global em favor do desenvolvimento. Por isso a última geração de ONGs foca suas demandas na reforma das instituições multilaterais, na democratização dos mercados financeiros, na criação de impostos para o desenvolvimento internacional e na revisão dos mecanismos de governança por meio da educação para uma cidadania global (Mesa, 2014; Ayllón, 2014).

As ações humanitárias voluntárias e de assistência ao desenvolvimento voltadas para a diminuição da pobreza no “terceiro mundo” (Korten, 1987) sofreram mudanças significativas ao longo dos anos. Na trilha dessas mudanças as ONGs cresceram em sofisticação dentro do contexto de desenvolvimento e criaram potencialidades próprias assumindo papéis estratégicos como atores importantes nesse campo.

### **1.1. ONGs como parceiras em contexto do desenvolvimento**

Para Lewis (2001) no discurso de desenvolvimento parceria pode aparecer com diferentes significados (tipologias) tais como acompanhamento, coordenação, cooperação entre outros e que além do discurso político celebrado entre ONGs e outras organizações internacionais (e o próprio Estado) é também uma parte importante na implementação de políticas que podem facilitar as ações da instituição. Nessa perspectiva a Hope trabalha internacionalmente com outras organizações comprometidas com a educação e por isso (re)conhece o potencial das redes e parceiros que acompanham sua luta para levar esperança e possibilidades de mudança a quem mais precisa.

Nos últimos anos a parceria tem sido praticada como estratégia de ação, tanto por parte do Estado quanto por parte de ONGs, seja na área de políticas públicas sociais, de campanhas de conscientização o que muitas vezes implica por parte do Estado uma postura de coordenação e financiamento. Para as organizações não governamentais acaba sendo uma oportunidade de ampliar seu campo de atuação e de influenciar o processo de

elaboração das políticas públicas do Estado e, muitas vezes assumindo o próprio papel do Estado em região onde esse não consegue alcançar.

Essa linha de pensamento é decorrente das intensas transformações que marcaram o fim do século XX e alguns Estados não conseguiram acompanhar essas transformações, e que de certa forma coloca em jogo o discurso sobre a eficácia da atuação do Estado. Nesse campo de discussão é papel do Estado assumir a função de catalisador de energias e potencialidades existentes tanto na esfera do governo, como na esfera da sociedade civil (Keinert, 1994), o que culminou no crescente interesse por parte de organismos do Estado em relação às organizações do Terceiro Setor, ao mesmo tempo em que muitas dessas organizações procuravam também ampliar sua atuação na sociedade, atuando como parceiros do Estado.

Nessa perspectiva as organizações não governamentais (ONGs) surgem como atores importantes, uma vez que são consideradas capazes de fornecer fomento e apoio à iniciativas locais de maneira ágil e apropriada, seja por meio da provisão ou acesso ao crédito, aconselhamento técnico ou treinamento de recursos humanos.

Todavia a parceria ONG-Estado pode ser compreendida de várias maneiras. A corrente neoliberal compreende a parceria como uma alternativa para prestação de serviço público sob a responsabilidade do Estado. Já a corrente de esquerda compreende a parceria como uma estratégia de terceirização por parte do Estado.

Para Lewis (2001) pode haver alguns desafios que as ONGs devem enfrentar para desenvolver suas estratégias de relacionamento com o Estado. Muitas dessas organizações possuem atitudes ambivalentes em relação ao Estado. As organizações que foram criadas em um contexto de repressão política, podem considerar que não seja uma atividade fácil trabalhar com o governo e podem também considerar que seus papéis se tornaram confusos a partir da instalação de governos democráticos. Dessa forma, na relação entre esses dois atores podemos observar diferentes estratégias que eles poderiam utilizar.

David Lewis (2001) apresenta três estratégias que as ONGs poderiam adotar em relação ao Estado. Na primeira essas organizações procuram se manter pouco notadas (*low profile*) por meio de trabalhos em espaço existentes na prestação de serviço com pouco reconhecimento por parte do governo ou até mesmo deixando que esse receba os créditos por aquilo que foi conseguido pelo trabalho da ONG. Este papel de preencher vazios (*gap-filling role*) por um tempo pode trazer benefícios em curto prazo (*short-term*), principalmente quando os recursos são limitados. Por outro lado pode causar problemas de sustentabilidade e de responsabilização (*accountability*) a longo prazo.



A segunda estratégia sublinhada por Lewis (2001) é engajar-se em colaboração seletiva com certas agências de governo, que pode ser restrito a um determinado setor ou estar baseado em relacionamentos individuais entre pessoas ou ligações de nível local. Podendo ter ou não o apoio formal por parte do governo. Esta estratégia tem vantagem no que se refere a seu caráter pragmático, mas pode gerar inconsistências na elaboração e implementação de políticas públicas.

Já a terceira estratégia é a *advocacy* em questão de políticas públicas, o que pode ser compreendido como o esforço da ONG em influenciar as decisões de qualquer elite institucional a favor de um interesse coletivo. Através dela a ONG pressiona o governo em favor dos interesses de determinados grupos da sociedade ou apresenta alternativas para as abordagens adotadas em relação àqueles grupos (Jenkins, 1987 apud Lewis, 2001).

Para Bratton (1989) apud Lewis (2001) por parte do Estado as ações têm sido influenciadas, principalmente, por questões políticas e não por questões relacionadas à possível contribuição social e econômica por parte das ONGs. Nesse contexto o crescimento dessas organizações pode apresentar um dilema para o Estado, na medida em que iniciativas institucionais privadas podem questionar a legitimidade deste perante a comunidade, se ele se mostra incapaz de cumprir o seu papel, ou até mesmo podem enfraquecer sua base de poder, se o descontentamento cresce em muitas parcelas da população. Ainda na relação ONG-Estado Bratton (1989) apud Lewis (2001) apresenta algumas estratégias que o Estado pode utilizar em sua relação com as ONGs. Nessa relação pelo menos quatro diferentes estratégias podem permear esse cenário.

Na estratégia de monitoramento, o Estado pode verificar as ações da organização e, se julgar necessário, pode limitar o registros dessas. Na estratégia de coordenação o Estado procura distribuir as atividades das organizações de modo mais balanceado entre áreas geográficas e setores com o objetivo de evitar duplicação. Na estratégia de cooptação o Estado procura atrair as ONGs para um tipo de atividade que o governo deseja e dessa forma distanciá-las de ações consideradas como potencialmente ameaçadoras. E finalmente a última estratégia que seria a dissolução. Para isso o Estado estabelece meios que lhe permita ter controle sobre as ONGs para aprovar ou não suas atividades, ou até mesmo limitar a sua abrangência de ação ou fechando-as se considerar necessário. Assim, para Bratton a:

Government-NGO relations are likely to be most constructive where a confident and capable government with populist policies meets an NGO that works to pursue mainstream development programs...and most conflictual where a weak and defensive government with a limited power

base meets an NGO that seeks to promote community mobilization (Bratton, 1989, p. 585 in Lewis, 2001, p. 151).

Em razão disso o Estado e as ONGs não podem desenvolver uma relação de competição entres eles. Não se trata de uma competição e sim de uma relação de apoio e cooperação para a resolução dos problemas do Estado. Nessa relação é comum associar parceria a colaboração, cooperação ou coordenação. São termos que ganham certa relevância no discurso sobre o tema.

Em linhas gerais podemos dizer que as parcerias podem ser visto como uma maneira de tornar mais eficiente o uso de recursos escassos, aumentando a sustentabilidade institucional e conseqüentemente melhorando a participação dos beneficiários (Lewis, 2001).

Como vimos o termo parceria abrange um vasto conjunto de diferentes relações entre as organizações e pode apresentar diversos significados para os atores de desenvolvimento. Nesse campo o termo é empregado para se referir ao relacionamento acordado entre duas ou mais agências/organismos/organizações, e que envolve uma divisão de responsabilidade e objetivos comuns (Lewis, 2001). Como afirma esse autor, a utilização do termo parceria engloba uma gama de diferentes relações entre múltiplas agências podendo ter um caráter “ativo” ou “dependente”.

A parceria ativa é aquela construída através de processos contínuos de negociação, debate, conflitos ocasionais e aprendizagem. Embora os papéis dos atores envolvidos devem ser definidos a priori, eles também podem ser reavaliados e renegociados quando necessário. Nessa parceria as ligações não devem ser dar sob uma rígida perspectiva de vantagem comparativa, como aquela que requer das ONGs o fornecimento de insumos e do governo, a realização da pesquisa. Ela também incorpora a noção de divisão de riscos entre os atores envolvidos, o que pode auxiliar no esforço de atingir eficiência a buscar a inovação. Assim, na prática deve-se ter uma discussão aberta e honesta e com reconhecimento dos erros e correção das falhas. Como também a partilha de informação entre os participantes e o aprendizado dentro do programa/projeto.

Por sua vez, a parceria dependente tem um caráter marcado pela chamada gerência científica, na qual aspectos relacionados ao controle, hierarquia e instrumentalidade são enfatizados. Dessa forma ela é considerada como uma abordagem de cima para baixo, sendo elaborada no momento do planejamento do projeto. Assim, a divisão de papéis é rígida e pressupõe que cada ator envolvido possui vantagens organizacionais diferentes dos outros atores. A intensão dessa parceira é apresentada pelo órgão do governo sem abertura

para discussão e, a proposta de parceria não é bem clara, uma vez que os interesses de cada organização prevalecem. Vejamos no quadro a seguir as principais características os dois tipos de parcerias apresentadas por Lewis.

**Quadro 9 - ONGs e parcerias**

<b>Parceria ativa</b>	<b>Parceria dependente</b>
Processo (construção)	Projeto fechado (de cima para baixo)
Negociada – mudança de papéis	Papéis rígidos baseados em assunções estáticas sobre vantagem comparativa
Propósitos papéis e ligações claramente definidos, mas com espaço para serem modificados se necessário	Propósitos, papéis e ligações confusas
Riscos compartilhados	Interesses individuais
Debate e dissenso	Consenso
Aprendizado e troca de informação	Fluxos de comunicações
Origem baseada em atividades – emerge da prática	Origem baseada em recursos principalmente para obter acesso a recursos financeiros

Fonte: Lewis, 2001, p. 159

Uma importante ressalva nesse discurso é compreender que uma parceria pode variar de setor para setor, organização para organização e de país para país, e que parceiros bem sucedidos podem ser difíceis de replicar, pois são sensíveis a fatores externos tais como condições econômicas, ambiente político, cultura e que também podem ser influenciadas pelo apoio ou obstrução de pessoas chave em posição de autoridade e poder (Lewis, 2001). Nas palavras do autor:

Many partnerships begin with a dependent character but can be made more 'active'. Essential to any notion of value of deploying partnership as a tool for achieving Project objectives is the idea that agencies acting together are able to achieve certain objectives which they would be unable to manage singly. This idea is the key to 'measuring' the success of any partnership (Lewis, 2001, p. 76).

Consoante Brooke (1989) observa que há algumas condições para a implementação adequada de uma parceria.

A primeira é a clareza dos objetivos, não bastando a definição de pontos gerais, mas sim que haja concordância entre todos os parceiros em relação aos objetivos desde o início do planejamento do projeto. Segundo esse autor há também um claro problema para as organizações públicas no que tange à negociação com múltiplos parceiros, na medida em que seu processo decisório tende a ser centralizado, tornando difícil a adaptação de suas

políticas e ações. Outra condição apresentada por Brooke (1989) se refere ao escopo de atuação dos parceiros. Uma organização que atua numa área geográfica extensa pode ter prioridades mais difusas do que outra que atua numa área mais restrita. Assim, se a parceria for uma prioridade em determinada área, organização pública (mais ampla) pode adaptar sua estrutura interna para se adequar à organização parceira.

Outra observação feita por esse autor diz respeito aos recursos financeiros, uma vez que o motivo substancial para a formação de parcerias é a incapacidade de cada um dos parceiros de financiar o projeto por si. Em geral a parceria implica na disponibilidade de recursos por parte dos participantes. O dinheiro pode até ser um mecanismo mais obvio para motivar parceiros, mas se esse recurso se tornar a questão chave do processo, a parceria pode desaparecer (Brooke, 1989).

## **1.2. ONG e o papel de advocacia**

De acordo com Roche (2000) e Lewis (2001) as organizações não governamentais tem, nos últimos anos, dedicado grande parte do seu tempo como prestadoras de serviços e atores de advocacia. Roche (2000) procura definir *advocacy* como a busca de mudanças nas políticas e práticas para o benefício de indivíduos ou grupos específicos de pessoas. Na mesma linha argumentativa Lewis (2001) a importante contribuição que as organizações não governamentais vem desempenhando como representantes e defensoras dos mais pobres, na luta pela defesa dos seus direitos, junto aos organismos do Estado. São as ONGs que no trabalho de *advocacy* procuram negociar com os governos na construção de políticas públicas que visem melhorar das classes marginalizadas e das pessoas que vivem em situação de vulnerabilidade social.

Um exemplo desse trabalho é o papel de agente catalisador de *advocacy*, onde as ONGs procuram por meio de suas ações exercerem algum tipo de pressão sobre as instituições ou organismos do Estado na busca de mudanças mais amplas e significativas, além do empenho para garantir o acesso à uma educação de qualidade, seja em contextos locais, nacionais ou globais são estratégias que as ONGs podem realizar na campo da *advocacy* (Lewis, 2001).

Porém, podemos encontrar argumentos de que a advocacia das ONGs deveria ser definida especificamente como ‘uso estratégico das informações para democratizar relações desiguais de poder e para melhorar a condição daqueles que vivem na pobreza ou que são discriminados de diversas formas’ (Roche, 2000, p. 229). Isto porque as ONGs

estão preocupadas em melhorar a situação de uma determinada base social, e porque elas devem procurar agir de forma que fortaleça o poder dessa base social para influenciar os outros sobre os seus próprios termos.

Conforme Ayllón (2014) existe nas ONGs uma tendência para a especificação funcional em torno de grandes campos temáticos (direitos humanos, saúde, políticas públicas, gênero, comércio, ajuda humanitária etc.). Porém, é possível encontrar ONGs multissetoriais e outras que abordam os problemas do desenvolvimento pelo viés da pressão política, “*advocacy*” e incidência frente aos governos, às corporações multinacionais e às instituições multilaterais, por entender que a “sensibilização da opinião pública e da mobilização social” podem gerar mais impacto sobre o desenvolvimento e a luta contra a pobreza que ações de caráter assistencial (Ayllón, 2014, p.145).

Atualmente muitas organizações têm designado departamentos de políticas que realizam pesquisas e campanhas lobistas sobre questões específicas e a presença das ONGs em eventos internacionais (conferências da ONU, por exemplo) tem aumentado de forma significativa, o que vem contribuindo para que tanto ONGs do Norte como as do Sul tenham envolvido tempo e dinheiro na tentativa de influenciar resultado de políticas vigentes (Roche, 2000).

Para Covey (1995) apud Lewis (2001) foi na década de 1990 que o trabalho das ONGs e o papel que essas vinham desempenhando em diversos contextos, em especial no contexto do desenvolvimento, começo a ganhar visibilidade e importância em relação a *advocacy* e sua atividade de afirmação foi ganhando força desde e se concretizando também no campo do desenvolvimento sustentável, o que para Korten (1987) também tem haver com a forma de resolução dos problemas, que devem ser resolvidos na raiz (na sua origem) e não com soluções paliativas e, por meio da *advocacy* as ONGs podem encontrar solução para muitos problemas.

Por isso, *advocacy* também pode ser compreendida como uma forma dessas organizações se tornarem consistentes e adquirir maturidade, ciente do papel e das ações que podem realizar no exercício de transformação na vida das pessoas. O que para outros autores pode ser uma maneira das ONGs enfrentar desafios e intensificar suas atividades. Assim ‘*advocacy later needs to be converted into implementation*’ (Lewis, 2001, p.124).

Portanto, as ONGs precisam demonstrar que seu trabalho de advocacia não é apenas eficaz em termo de custo, mas tem um impacto significativo no que diz respeito a fazer uma diferença positiva na vida das pessoas. Essas organizações precisam ratificar que a mudança duradoura nas políticas e práticas de fato resulta na melhoria de vida daqueles

que vivem na pobreza e que isso se deve, pelo menos em parte, à sua pesquisa, ao seu trabalho e ao seu fortalecimento institucional (Roche, 2000).

### **1.3. Educação e desenvolvimento e educação para a cidadania global**

Assegurar uma educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos (UNESCO, 2015) com a visão de transformar vidas por meio do acesso à educação, parece ganhar cada vez mais espaço no discurso global e no universo acadêmico. O que reforça a afirmação feita no Marco de Dakar<sup>29</sup> (2000) de que alcançar “Educação para Todos<sup>30</sup>” até 2015 era um objetivo “realista e possível” (UNESCO, 2015). Mesmo que essa meta global não tenha sido alcançada a UNESCO reconhece que houve progressos significativos, em algumas partes do mundo, em comparação com dados anteriores, mas, ainda não chegamos onde queríamos a educação ainda não é para todos, apesar dos esforços empreendidos por governos, sociedade civil e comunidade internacional (UNESCO, 2015).

[...] a educação ainda não recebe financiamento suficiente. Muitos governos aumentaram o investimento, mas poucos priorizam a educação em seus orçamentos nacionais, e a maioria não alocou os 20% recomendados para cobrir as lacunas do financiamento. O mesmo quadro se repete com os doadores que, após um impulso inicial nos orçamentos de ajuda, reduziram a verba destinada à educação desde 2010 e não priorizam suficientemente os países mais necessitados (Bokova, UNESCO, 2015, p. 3).

Para a UNESCO a educação precisa encontrar formas de responder aos desafios e as necessidades do campo educacional, levando em conta múltiplas visões de mundo e os sistemas de conhecimentos, além de novas fronteiras em ciências e tecnologias. “Repensar o propósito da educação e a organização da aprendizagem nunca foi tão urgente” (UNESCO, 2015, p. 7).

Para Savater (1997) educar é universalizar e abrir portas para o inesperado, assim o autor fala da:

[...] educação encarada do ponto de vista mais amplo possível, com ocasionais aproximações à realidade do modelo presente, do país em que vivemos. E esse processo de ensino nunca é uma pura transmissão de

---

<sup>29</sup> O Fórum Mundial de Educação em Dakar, Senegal ocorrido no ano 2000, contou com a presença de 164 governos que concordaram com o Marco de Ação de Dakar, Educação para Todos: assumindo compromissos coletivos que deveriam ser atingidos até 2015.

<sup>30</sup> Em resposta ao Marco de Dakar a UNESCO iniciou os Relatórios de Monitoramento de “Educação para Todos”, para monitorar o progresso, destacar lacunas e fazer recomendações para a agenda global pós-2015.

conhecimento objetivo ou destrezas práticas, mas é sempre acompanhado de um ideal de vida e de um projeto de sociedade (Savater, 1997, p. 102).

A educação compreendida como instrumento de transformação social (Savater, 1997) atribui à escola um papel de extrema importância; ela (a escola) seria a garantia de acesso a um saber universal como também a garantia de acesso à cidadania (Correia, 2006). Para Correia (2006, p. 65) a “escola transformou-se num bem comum” e Moacir Gadotti (2000) reconhece a escola como um organismo vivo. Ou seja, a educação tem por base a emancipação do ser humano (Lima, 2010). Porém, no mundo contemporâneo, muito além da solidariedade estamos vendo crescer a competitividade e o surgimento do “quarto mundo, o mundo dos excluídos” (Correia, 2006, p. 70). Nesse contexto, talvez nem a educação torna-se capaz de desempenhar seu papel social e de formação crítica e política (Gadotti, 2000).

Do ponto de vista de Lima (2010) a educação enquanto direito humano, comporta limites normativos éticos-políticos e morais, que são incompatíveis com fenômenos de “endoutrinação ou condicionamento” dos seres humanos. Para o autor a:

Aprendizagem e educação decentes podem vir a ser assumidas como um novo referencial de preparação de nós próprios, com os outros e durante todo o curso da nossa vida, para a liberdade e o desenvolvimento pessoal e social, para a autonomia e a solidariedade, para a criatividade e a transformação, para a justiça e a emancipação, para a participação política e a cidadania ativa (Lima, 2010, p.49).

Por sua vez Fonseca (2000) aborda que a aprendizagem da cidadania é um processo lento e trabalhoso, não se trata apenas de fazer aquisições cognitivas ou de adotar comportamentos, por isso, implica também uma apropriação de valores e competências inerentes à conduta democrática em que se fundamente o exercício da cidadania. Assim, a educação para a cidadania procura desenvolver estruturas cognitivas e afetivas que permitam ao indivíduo racionar e sentir, mostrando consciência e consideração pelos interesses, pelas necessidades e pelos sentimentos dos outros, bem como pelos seus próprios. “A educação para a cidadania não é uma coisa moderna nem uma coisa ultrapassada, não é um luxo pedagógico nem um projeto com datas e hora marcadas” (Fonseca, 2000, p. 8).

Educação e desenvolvimento ganha cada vez mais espaço no discurso atual/global, seja nas agendas internacionais, nas universidades ou em implementação de políticas para a diminuição da pobreza e exclusão social em várias partes do mundo. Muitas visões sobre a história, natureza, causas e propósitos do desenvolvimento parecem bastante variadas e muitas vezes questionáveis (Harber, 2014). Clive Harber salienta que o discurso em volta

do desenvolvimento ainda estava voltado para o desenvolvimento econômico medido por indicadores nacionais como o PNB entre países industrializados (Norte), e os países pobres (Sul) cuja base da economia era basicamente em derivados agrícolas. Nesse contexto de desenvolvimento estavam excluídos toda a África, América Latina, o Caribe, uma boa parte da Ásia, exceto Austrália, Nova Zelândia, Japão e na lista dos “desenvolvidos” estavam América do Norte, Europa (países que formavam a antiga União Soviética), Japão, Austrália e Nova Zelândia (Harber, 2014).

Autores como Cliver Harber (2014) defendem que a educação no campo do desenvolvimento pode fazer uma enorme diferença na maneira como a sociedade e as pessoas desenvolvem a própria ideia de educação. Keith Lewin (2000) no estudo “Knowledge Matters for Development” ressalta que a maioria das definições contemporâneas sobre desenvolvimento reconhece que o investimento em a educação desempenha um papel fundamental no desenvolvimento. Para o autor “o desenvolvimento não pode acontecer a menos que mais pessoas estejam se tornando mais educadas. O desenvolvimento não vai acontecer a menos que mais pessoas adquiram mais conhecimento e habilidades” (Lewin, 2000, p. 3 - tradução nossa). O acesso à educação formal já está ligado a estudos (Harber, 2014) que comprovam que a escola pode contribuir de forma significativa para que as pessoas se desenvolvam como cidadãos preocupados e conscientes como o mundo e no mundo. Por isso, a educação formal tem sido ligada a diferentes práticas e teorias de desenvolvimento, uma vez que a escola contribui para a formação de indivíduos capazes de definir as formas e o rumo do desenvolvimento (Harber, 2014).

Kendall (2009) apud Harber (2014) argumenta que o modelo internacional de educação formal burocrático e quase hegemônico, um modelo de estilo ocidental e que define a educação para o desenvolvimento do século XXI, aponta as relação positivas entre educação e desenvolvimento positivamente com base em três pontos: 1) central para a criação de um Estado-Nação moderno; 2) central para um desenvolvimento moderno de trabalhadores e famílias e; 3) central para o crescimento econômico do Estado e sua aceitação internacional (Harber, 2014, p. 11).

De acordo com Harber (2014) o Centro para o Desenvolvimento Global (Center for Global Development<sup>31</sup>) em um documento intitulado “Educação e o Mundo em

---

<sup>31</sup> O Centro para o Desenvolvimento Global, com sede nos Estados Unidos, é uma usina de ideias, e se concentra no desenvolvimento internacional. Sua missão é reduzir a pobreza global e a desigualdade por



Desenvolvimento”, publicado em 2006 aponta algumas relações positivas entre educação e desenvolvimento:

[...] education gives people the skills they need to help themselves out of poverty and into prosperity.

[...] with education people are far better able to prevent disease and to use health services effectively.

[...] in many poor countries, people with just one additional year of schooling earn 10% higher wages. These earnings in turn contribute to national economic growth.

[...] education support the growth of civil society, democracy and political stability allowing people to know their rights and acquire the skills and know ledge necessary to exercise them (CDG, 2006 in Harber, 2014, p. 12).

Vale aqui salientar o importante apoio do Banco Mundial por meio de uma atuação que abrange, para além da assistência técnica e financeira, sobretudo a dimensão de ideias (Banco Mundial, 2011). Em sua estratégia para a educação o Banco Mundial defende o “conhecimento de qualidade”, reforçando a necessidade do desenvolvimento de novas habilidades e conhecimento para além das habilidades de ler e contar, o que inclui pensamento crítico, capacidade de resolução de problemas e habilidade para trabalhar em equipe. Nesse sentido a educação é vista como uma ferramenta importante para gerenciar os problemas econômicos. A estratégia 2020 para a Educação<sup>32</sup> do Banco Mundial reforça essa finalidade:

A nova estratégia foca na aprendizagem por uma razão simples: crescimento, desenvolvimento e redução da pobreza dependem do conhecimento e das habilidades que as pessoas adquirem, e não do número de anos que elas passam na sala de aula. No nível individual, enquanto um diploma pode abrir portas para um emprego, são as habilidades do trabalhador que determinam sua produtividade e capacidade para se adaptar às novas tecnologias e oportunidades. Conhecimento e habilidades também contribuem para a capacidade dos indivíduos em promover uma família bem-educada e saudável e a se engajar na vida cívica (Banco Mundial, 2011, p. 7 - tradução nossa).

---

meio da mudança política e incentivo aos países em desenvolvimento. Mais informações podem ser encontradas em [www.cgdev.org](http://www.cgdev.org). Consulta em 15 de maio de 2019.

<sup>32</sup> A nova estratégia para a educação apresentada pelo Banco Mundial em 2011 prevê três campos de ação, envolvendo: conhecimento (avaliação), apoio técnico e financeiro e parcerias estratégicas (com agências da ONU, doadores da comunidade, setor privado e organizações da sociedade civil). Mais informações e a consulta ao documento completo podem ser encontradas em: <https://blogs.worldbank.org/education/category/tags/education-strategy-2020>. Acesso em 15 de junho de 2019.

Para Harber o Banco Mundial<sup>33</sup>, um importante ator no sistema de cooperação internacional, também reconhece que “a educação é um dos instrumentos mais poderosos para reduzir a pobreza e as desigualdades sociais, como também para estabelecer bases de um crescimento econômico e sustentável, boa governança e, instituições eficazes” (Banco Mundial citado em Harber, 2014 – tradução nossa).

Colclough (2012) apud Harber (2014) também reconhece que muitas pessoas acreditam que a educação é capaz de trazer benefícios importantes. Para o autor as pessoas que tiveram mais educação apresentam melhores perspectivas de conseguir emprego e consequentemente tendem a ter maiores rendimentos e condições melhores de vida. “Education is also seen to help people participate in society and control their environment more easily, bringing benefits to their health, nutrition and family life” (Colclough, 2012 in Haber, 2014, p. 12).

Com isso é possível presumir que sendo a educação algo bom na vida das pessoas, ela é também fundamental para o desenvolvimento. Para Harber (2014) essa suposição é também compartilhada, muitas vezes, por governos nacionais, instituições globais como o Banco Mundial e agências de ajuda internacional.

Mesmo reconhecendo as parcerias globais para o desenvolvimento em educação Harber (2014) salienta que também é importante lembrar que as pessoas envolvidas no desenvolvimento devem atuar diretamente no desenvolvimento de seus países, sejam doadores ou receptores. Segundo Mesa (2014) a configuração do conceito e prática de educação para o desenvolvimento está diretamente ligada ao contexto e os determinantes históricos do desenvolvimento, da cooperação internacional e das relações Norte-Sul e da evolução dos atores que a incorporam como uma das suas atividades de atuação.

Caramelo e Costa (2012, pp. 5-6) em análise da complexa relação entre educação e desenvolvimento de um ponto de vista analítico distinguem dois modos essenciais de se colocar a relação entre educação e desenvolvimento: “o modo sequencial e o modo circular”. No modo sequencial “educação e desenvolvimento são processos e fenômenos autônomos e cuja relação se promove por alguma razão funcional ou instrumental”. Por

---

<sup>33</sup> O Banco Mundial é uma instituição financeira internacional que efetua empréstimos a países em desenvolvimento. É o maior e mais conhecido banco de desenvolvimento no mundo, além de possuir *status* de observador no grupo de desenvolvimento das Nações Unidas. É uma instituição preocupada com as necessidades básicas das populações dos países em desenvolvimento. Mais informações podem ser encontradas em: Banco Mundial – [www.itamaraty.gov.br](http://www.itamaraty.gov.br). Consultado em 10 de maio de 2019.

outra lado o modo circular, considera “a educação e desenvolvimento, bem como suas relações, se vão definindo a partir do processo de produção das relações”.

Para Manuela Mesa (2014) a educação para o desenvolvimento deverá ser uma educação para a cidadania global. Desse ponto de vista a educação para o desenvolvimento traz, também, alguns desafios apresentados por Mesa:

En primer lugar, redefinir os contenidos de manera que permitan la comprensión crítica del fenómeno de la globalización.

En segundo lugar, reafirmar el vínculo entre desarrollo, justicia y equidad, ahora en el ámbito global (Fien, 1991).

En tercer lugar, y en estrecha relación con las ONG, con los movimientos sociales y con las organizaciones de la sociedad civil que integran redes internacionales, promover una creciente conciencia de “ciudadana global” y a partir de elle, definir pautas de participación y acción ciudadana frente a estas dinámicas (Mesa, 2014, p.44).

O que de certa forma explica porque a educação para o desenvolvimento tem sido bastante vinculada a grandes campanhas de advocacia, *lobbying* e questões globais das ONG/ONGD mais avançadas. Mas o que se compreende por “educação para o desenvolvimento”?

**Quadro 10 - Educação para o desenvolvimento**

<b>Compreensão de “Educação para o Desenvolvimento”</b>	
Valores e atividades predominantes	Sentido de cidadania global. Igualdade de direitos. Responsabilidade global
Conhecimentos	Compreensão da interdependência global e das ligações estruturais entre o Norte e o Sul.
Procedimentos	Enfoques que favoreçam uma visão global e a capacidade de identificar interconexões e implicações do local para o global.
Discursos predominantes	A mudança global depende tanto do Sul quanto do Norte. Interdependências que ligas as realidades locais e globais. É preciso dar vez e voz aos grupos excluídos (mulheres, indígenas..)
Formas de ação	Atividades de advocacia e pressão política e <i>lobbying</i> . Campanhas sociopolíticas sobre temas globais. Trabalho em redes locais, nacionais e internacionais (networking) e parcerias com outras organizações sociais.
Atores	ONGs, instituições educativas, entidades da sociedade civil (Sindicatos, estudantes, jovens, municípios). Organizações e atores do Sul em parcerias com atores do Norte.

Fonte: Adaptado de Mesa (2014, p. 47).

A nova Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento, publicada no Diário da República no dia 16 de junho de 2018, define a ED como sendo “um processo dinâmico, interativo e participativo que visa: a formação integral das pessoas, a consciencialização e compreensão das causas dos problemas de desenvolvimento e das desigualdades locais e globais[...]. Para isso é preciso reconhecer que a escola precisa assumir um papel fundamental em todos os níveis e ciclos de educação, uma vez que a visão atual da educação para o desenvolvimento favorece o enfoque da para a cidadania (Mesa, 2014). Para essa autora a educação para o desenvolvimento é um processo dinâmico, que gera reflexão, análise e pensamento crítico sobre o desenvolvimento e sobre as relações Norte-Sul.

#### **1.4. Mapa de ações da ONG Hope: Hope além das fronteiras**

Desde a sua fundação a organização Hope continua acreditando que o envolvimento da comunidade estudantil, principalmente dos jovens, em trabalhos de conscientização dos problemas globais é algo que merece o nosso apoio e a nossa atenção. O envolvimento dos jovens nos problemas causadores de exclusão social, em qualquer parte do mundo é relevante e pode despertar em cada um o interesse de lutar por justiça social para todos. Por isso, a Hope segue afirmando sua visão original de que nossa juventude deve aprender sobre as causas profundas da pobreza e perceber que eles também podem fazer a diferença na construção de um planeta mais justo para todas as pessoas.

Para que isso possa acontecer realmente é preciso que a garantia do direito de acesso à educação seja garantido em sua totalidade. A educação enquanto processo de reconstrução (Dewey, 1958) é capaz de empoderar e provocar a transformação na vida das pessoas. Em razão disso a Hope procura canalizar suas ações para projetos de construção de escolas, ampliação e reforma de salas de aula, construção de bibliotecas e programa de bolas para que estudantes possam frequentar escolas e/ou universidades. Esse tem sido o grande desafio da organização ao longo da sua história.

No contexto brasileiro essa organização, por meio de suas ações e projetos vem transformando a realidade de crianças, jovens e adultos em várias partes do país. A construção de uma escola, uma carpintaria (oficina para confecção de artesanato em madeira) e um dormitório em uma instituição no interior do Estado de Alagoas – Brasil, uma casa que vem trabalhando com mais de 120 crianças e jovens (meninos e meninas)

representa a preocupação da Hope na promoção do bem-estar e social de uma parcela da sociedade esquecida pelo Estado. Essa ação também marca a entrada da organização Hope em outros territórios nacionais. O quadro a seguir representa o movimento inicial e crescente dessa organização no Brasil.

**Quadro 11 - Ações da ONG Hope**

<b>Ações da Hope no contexto brasileiro – início</b>			
<b>Ano</b>	<b>Projeto</b>	<b>Local/Estado</b>	<b>Obs.:</b>
<b>1995 – 1999</b>	Desenvolvimento de hortas orgânicas e treinamento em agropecuário para jovens institucionalizados e pequenos agricultores.	Alagoas	Produção e comercialização de produtos orgânicos. Ações de desenvolvimento sustentável.
<b>1998 – 2000</b>	Construção de escola, oficina para confecção de artesanato em madeira e um dormitório numa instituição que acolhe meninos e meninas em situação de risco.	Alagoas	A construção de salas de aulas permitiu que as crianças fossem alfabetizadas e encaminhadas para escolas oficiais do município. Ainda era o “Clube Save the Children”
<b>2002</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Construção de uma casa para 60 meninas em situação de risco.</li> <li>• Construção do Centro da Pastoral de Criança na mesma cidade.</li> </ul>	Alagoas	Casa construída com laboratório de informática e oficinas de trabalhos manuais. O trabalho desenvolvido pela Pastoral da Criança vem salvando milhares de crianças em todo o país.
<b>2005</b>	Compra e reforme de um edifício para funcionar como pré-escolar.	Bahia	Garantir acesso à pré-escola a crianças da zona rural.
<b>2005 – 2018</b>	Apoio ao projeto de “Mulheres Trabalhadoras do Meio Rural do Estado”. Construção de bibliotecas comunitárias. Alfabetização de adultos.	Alagoas	Empoderamento feminino por meio de projetos e atividades, treinamentos educativos, programas de geração de renda. Certidão de nascimento para mais de 8 mil mulheres.
<b>2006</b>	Construção de mais um centro da Pastoral de Criança	Pernambuco	Centro equipado com salas de aula, cozinha, refeitório, banheiros, um pequeno ginásio e um consultório médico.
<b>2005 – 2015</b>	Projeto de ressocialização na cidade de Maceió. Educação como ferramenta de inclusão social.	Alagoas	Trabalho de ressocialização numa comunidade em Maceió, por meio do acesso à educação, esporte e cultura.

Fonte: elaboração própria

As ações descritas acima representam um pouco a entrada e a caminho que essa organização vem traçada no país e conseqüentemente transformando a vida e o contexto de centenas de pessoas. Outros contextos/parceiros que marcam/reconhecem os esforços da organização dentro da sua área de sua atuação na cooperação Norte-Sul são:

**Quadro 12 - Outros contextos de atuação da ONG Hope**

<b>Outros contextos de atuação da Hope desde 2000 na Cooperação Norte/Sul</b>	
<b>Instituição</b>	<b>Estado – País</b>
Aradhana Trust	Kerela – Índia
St. Agnes Parish House	Guntur – Índia
The Diocese of Mandevile	Jamaica
Tumu Secondary Technical School	Gana
Mayan K'iche Cultural and Educational Association	Guatemala
Center for Exchange and Solidarity (CIS)	El Salvador
Fundación Hermano Mercedes Ruiz (Fundahmer)	El Salvador
Association CMDI Cor de Maria, Sonsanate Orphanage	El Salvador
Comunidades Unidas de Usulután (COMUS)	El Salvador
Hermanas de Nuestra Señora Del Perpetuo Socorro	Nicarágua
Rotary Club fo Chincha Baja	Peru
Amigos de Siempre	Peru
People's Recovery, Empowerment and Development Assistance (PREDA)	Filipinas

Fonte: Elaboração própria

A Hope tem concluído diferentes projetos em múltiplos países onde opera ao longo da sua existência desde a construção de escolas e moradias seguras para crianças até a transferência do conhecimento (formação técnica) para melhoria e preservação da cultura local, por meio de formação ao longo da vida, para que as pessoas possam melhorar suas vidas e da comunidade. Essa organização tem contribuído ao longo dos anos, não só com apoio financeiro, mas também por meio da cooperação técnica.

O projeto “The Gift of Sight” (o dom da visão) em parceria com a Fundação John Fawcett<sup>34</sup> já ajudou mais de 2.338 pessoas (mulheres, homens e criança) com o dom da visão (procedimento cirúrgico para pessoas sem condições de arca com custos da operação) em Lombok, Indonésia.

Outros projetos marcantes envolvem a construção de uma escola primária e de uma biblioteca em Kinyambu e Nzavani, no Quênia. Projeto esse em parceria com Kinyambu Rural Education and Community Development. Essa parceria tem levado a Hope a desenvolver outros projetos no continente Africano, especialmente em Gana, Quênia e

---

<sup>34</sup> A Fundação John Fawcett (JFF) é uma organização humanitária sem fins lucrativos que ajuda pessoas necessitadas na Indonésia, particularmente no campo da restauração da visão e prevenção da cegueira. John Fawcett começou seus projetos humanitários em Bali em 1989. Mais informações em : <http://johnfawcett.org/john-fawcett/> e <https://yellow.place/pt/the-john-fawcett-foundation-denpasar-indonesia>. Acesso em 10 de janeiro de 2019.

Tanzânia onde a necessidade de acesso à educação é urgente. Um projeto com a mesma importância vem sendo implementado em Gana, cuja finalidade é melhorar a qualidade e o acesso ao ensino básico no norte do país.

### 1.5. Hope - projetos em execução atualmente (2019)

Seguindo o que determina os objetivos norteadores da própria organização; 1 - to advance education in developing nations by providing training on agriculture and horticulture with a view to develop and implement sustainable and self-sufficient farming practices; 4 - to advance education by establishing and/or operating schools; e o 5 - to advance education by providing scholarships, school supplies, and other forms of financial assistance to individuals in need, a organização vem implementando e acompanhando projetos em algumas partes do globo, cuja finalidade é transformar vidas por meio da educação. A natureza (descrição dos projetos no quadro abaixo) desses projetos pode ser associada aos ODS, principalmente o ODS 4 “Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos”. Os projetos atuais refletem essa dimensão e preocupação por parte de toda equipe da organização Hope, que no momento está engajada nos seguintes projetos:

**Quadro 13 - Projetos da ONG Hope em 2019**

<b>Hope – Projetos em execução (2019)</b>			
<b>Projeto</b>	<b>Descrição</b>	<b>P. Alvo</b>	<b>País</b>
Incubator for Young Women Empowerment	Investir no potencial dos jovens para desenvolver habilidades para lidar e resolver os problemas promovendo oportunidades profissionais. Atividades do projeto: curso de inglês, criação de uma biblioteca comunitária, oficina de storytelling e aulas de leitura, espaço teatral, acompanhamento psicológico.	Meninas em situação de risco de 12 aos 18 anos.	Brasil
Developing an Agroforestry System at School of Family Agriculture	Promover educação de qualidade para filhos de agricultores por meio de atividades técnicas para o desenvolvimento de pequenos projetos sustentáveis. A escola trabalha com a pedagogia da alternância.	Diretamente 42 estudantes	Brasil
EL Sauce School mini-farm organic agriculture training	Oportunizar atividades extracurriculares para mais de 1.220 crianças. Criação de pequenas hortas no espaço escolar envolvendo estudantes e familiares. Além dessas atividades o projeto promove atividades artísticas e de conscientização.	Envolve estudantes (4 aos 16 anos)	El Salvador
CIS Scholarship Isla El Espiritu Santo	O projeto tem como finalidade garantir bolsas para que os estudantes selecionados no	No momento 20 estudantes fazem	El Salvador

	programa possam custear despesas com transporte e escola/universidade. Como parte do programa os alunos devem participar de algum projeto voluntário na comunidade.	parte do programa.	
Water and Solar Power Repairs at LLR	Construção de salas de aula, laboratório de informática, uma cozinha comunitária e instalação de painéis solares para utilização de computadores e outros equipamentos. Promover o acesso a água tratada e saneamento básico também faz parte do projeto.	Diretamente o projeto beneficia 22 famílias.	El Salvador
Baja Public Education Complex	A Hope está envolvida nesse contexto desde o terremoto de 2007 na construção de escolas e reformas de salas de aula e de casas. O centro de formação técnica e educacional de adultos será administrado pelo Ministério da Educação do país.	Promover formação técnicas para a população adulto da região.	Peru
PAMBE Ghana health, nutrition and sanitation	Como parceira da organização PAMBE Ghana a Hope tem apoiado os projetos educacionais da escola primária La'angum no norte do país, transportando alimentos, pagando salários de coordenadores e auxílio saúde para todos os estudantes.	Aproximadamente 300 estudantes	Gana
Kinyambu Community Poultry Project	Construção de uma biblioteca. Uma parte do projeto (geração de renda e de subsistência) é atender estudantes e sua família com criação de aves.	30 estudantes	Quênia
Nzavoni Primary School Classrooms	Construção de três salas de aula e a instalação de dois tanques de 10,000 litros, toda infraestrutura para coletar água da chuva para uso durante a estação seca.	177 estudantes	Quênia
Ussongo Primary School	A atuação da Hope é providenciar a construção de salas de aula e carteiras escolares para todos os estudantes como também a instalação de dois tanques com capacidade de 10,000 litros, e toda infraestrutura para captação da água para uso durante a estação seca.	Média de 90 crianças por sala de aula.	Tanzânia
Daughters of Mary Primary School Classrooms (Ussongo)	Construção de salas de aula, principalmente para atender a demanda corrente: permitir que meninas possam concluir o ensino secundário. Na região é comum que as meninas fiquem em casa para realizar as atividades domésticas.	Em media 50 a 80 estudantes em cada sala de aula.	Tanzânia
Suryodaya Primary School	A Hope vem trabalhando com a comunidade desde o terremoto de 2015. Construção de uma escola com seis salas de aula em uma vila e outra escola com cinco salas de aula numa outra comunidade.	Crianças e jovens (ensino primário ao secundário)	Nepal

Fonte: Elaboração própria com base em relatórios da Hope

Como podemos observar no quadro acima a:

*[...] Hope has just complete a period of fairly large scale projects, involving significant government grants, complex and exhausting reporting and administration. Notwithstanding we are proud of our achievements and those of our partner organizations, there is some discussion that we should stick with smaller grassroots projects in communities where governments and large organizations do not trek. Disparity between*

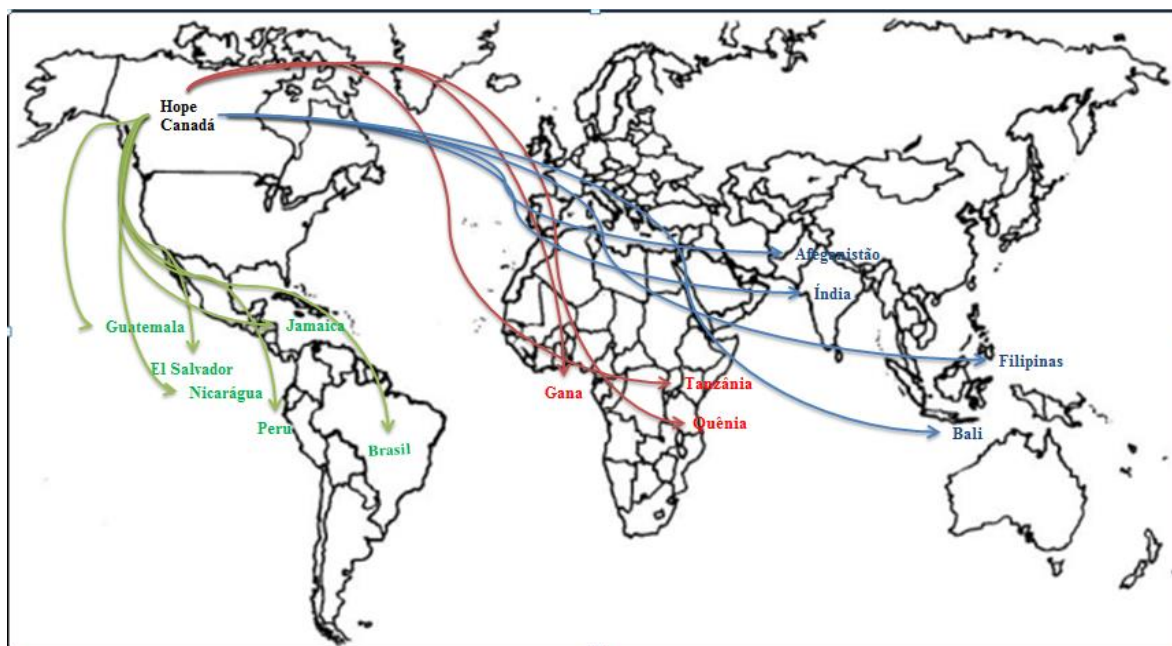


*the America dollar, the Canadian and international currencies and the overall economic climate can be challenging. [...] Hope will continue to serve people and communities in need, the financially disadvantaged who suffer disasters and receive little or no financial help from their government or international government aid* (Entrevista 03, 2019, p. 4).

As ações da Hope tem feito uma gigantesca diferença na vida das pessoas que são atendidas por esses projetos. Mesmo sendo uma ONG pequena a Hope traz para o discurso da cooperação internacional para o desenvolvimento em educação, uma contribuição robusta e cheia de significados.

O trabalho que a Hope vem desempenhando no sistema de cooperação internacional não re(conhece) fronteiras e chega a muitos lugares onde o próprio Estado não conseguiu realizar trabalho algum. A figura a seguir representa bem o que está determinado nos objetivos que norteiam as ações da organização: “to provide food and basic necessities of life to individuals and families in need” (Hope, 2018).

**Figura 5 - Hope, do local ao global**



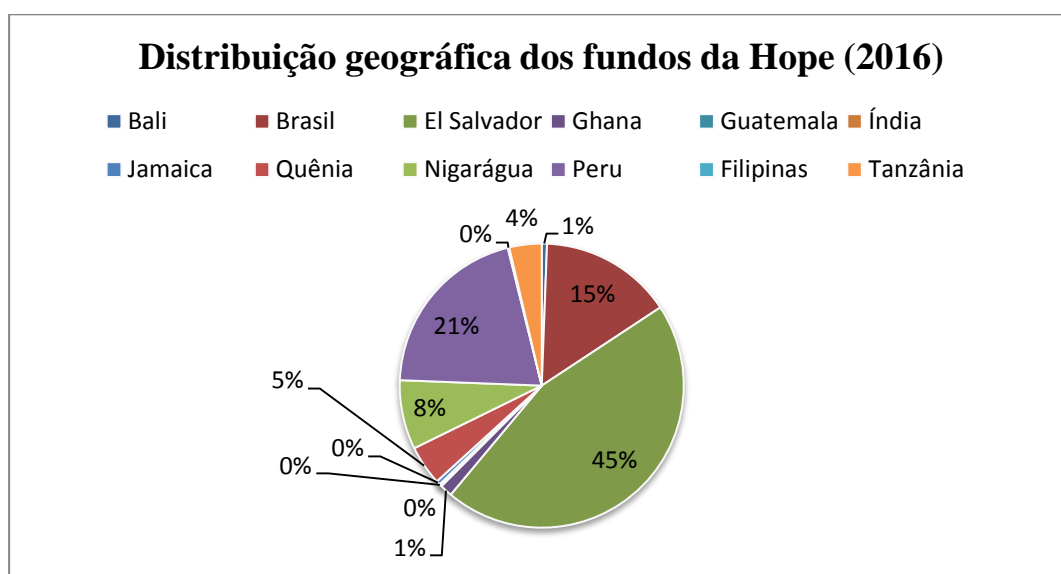
Fonte: Elaboração própria

Por meio de todos os projetos realizados em todos os contextos acima mencionados e também acreditando em um mundo mais justo e igual para todos que a ONG Hope apoia o desenvolvimento humano equitativo e sustentável, ecologicamente correto, no Canadá e no exterior para permitir que as pessoas identifiquem e possam implementar soluções para as necessidades atuais sem comprometer o futuro das próximas gerações. Ainda

acreditando no voluntariado a Hope procura trabalhar por meio de projetos de rede, educação e desenvolvimento para corroborar para que cada pessoa tenha plena condição de determinar seu próprio futuro. Essa é uma jornada que a Hope tem trilhando com muitos parceiros importantes para a concretização dos seus objetivos. Alguns desses parceiros são: The Canadian Development Agency (CIDA); The Wild Rose Foundation of Alberta; Development and Peace; The Call of the Poor, a Monitoba Registered NGO; Change for Children Association, Edmonton; Mennonite Central Committee; Rotary Clubs in Wainwright, Edmonton, Calgary, Sherwood Park and Vegleville; Knights of Columbus in Alberta and Saskatchewan; Forty Schools in Western Canada e outros.

Os gráficos seguintes apontam os diferentes contextos de atuação e de distribuição dos projetos e fundos da organização Hope de 2016 a 2018, como também reafirmam os princípios da organização em fazer que suas ações possam contribuir para a mudança social de muitas pessoas.

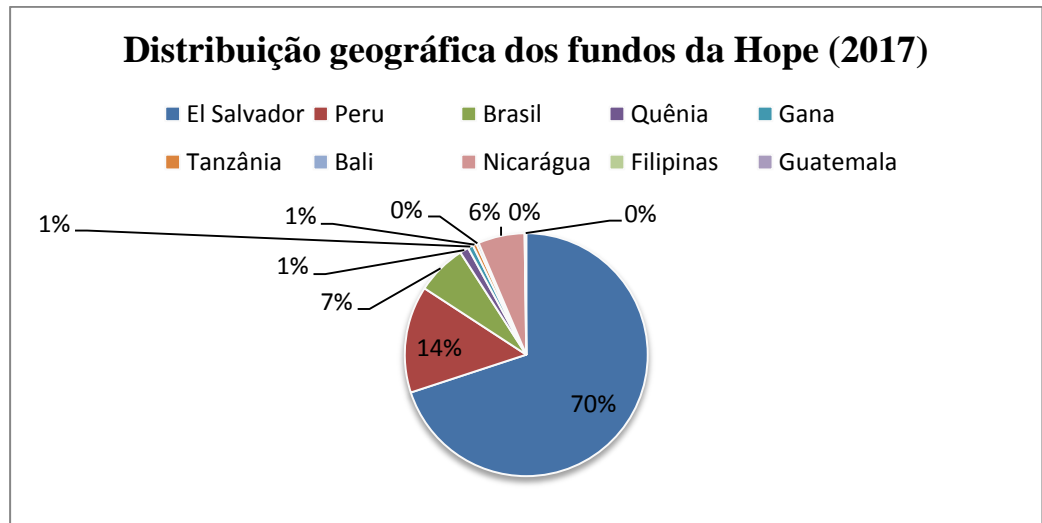
**Gráfico 3 - Fundos da ONG Hope (2016)**



Fonte: Elaboração própria

Além do apoio na construção de escolar e desenvolvimento de projetos sustentáveis (entre outros projetos) em El Salvador, a Hope também proporciona bolsas de estudo para um grupo de estudantes. Principais projetos desenvolvidos em El Salvador: El Sauce school organic agriculture; COMUS sustainable coffe projetct e High School and University Scholarships. O que explica a maior parte dos fundos da Hope nesse contexto.

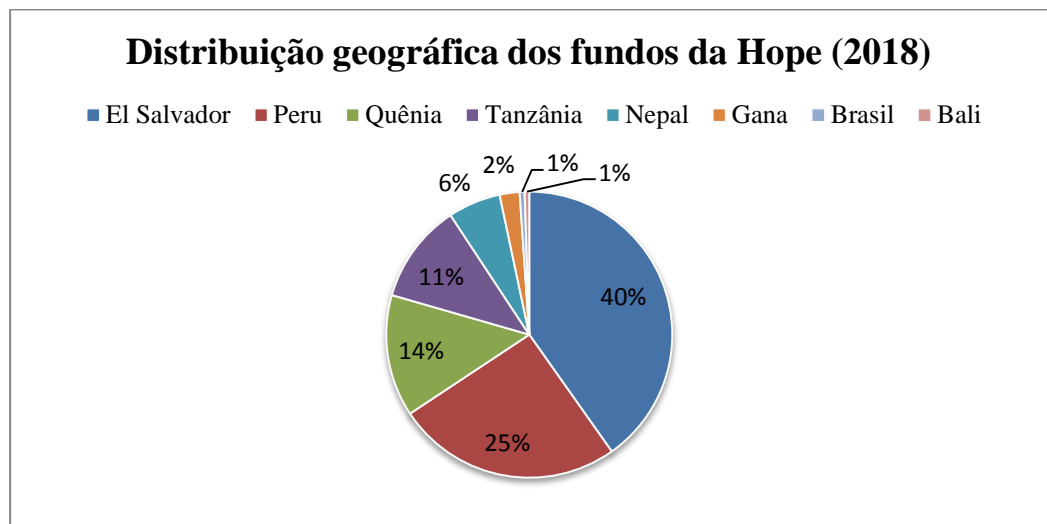
**Gráfico 4 - Fundos da ONG Hope (2017)**



Fonte: Elaboração própria

A conclusão de alguns projetos e a continuação de outros numa das regiões mãos pobres de El Salvador ainda é o contexto que mais precisa dos fundos da organização no ano de 2017.

**Gráfico 5 - Fundos da ONG Hope (2018)**



Fonte: Elaboração própria

El Salvador ainda continua a ser o contexto onde a Hope emprega a maior parte dos seus fundos, seja na implementação ou monitoramento dos projetos/programas: Principais projetos desenvolvidos em El Salvador: El Sauce school organic agriculture; COMUS sustainable coffe projetct e High School and University Scholarships.

## **Capítulo III – Percurso metodológico**

## **Nota introdutória**

Entendemos que o caminho metodológico de uma investigação é uma via a ser percorrida no sentido de alcançar os objetivos propostos, por meio de instrumentos e procedimentos que possam garantir a operacionalização dos resultados, uma vez que a pesquisa é também uma forma de compreender o mundo. Por isso, a metodologia adequada para a pesquisa científica é resultado de uma reflexão sobre a realidade e os problemas específicos de cada estudo. Então podemos compreender a metodologia como um conjunto de normas (diretrizes) que orientam a nossa investigação.

O suporte da fenomenologia será, sem dúvida, fundamental para que possamos no decorrer da investigação compreendermos o fenômeno a ser estudado. Sabemos que a experiência humana é o cerne do movimento fenomenológico, que considera a experiência a forma original pela qual os sujeitos vivenciam o seu mundo. É a experiência que diz respeito ao modo de ser do indivíduo no mundo e é também o meio pelo qual o mundo se coloca em face de nós e dentro de nós e, como tal, está sempre localizado no tempo e no espaço (Dantas, 2012) e é exatamente por isso que os estudos desenvolvidos por esse referencial insistem no resgate do sensível e a preocupação com o ser.

### **1. Estudo de caso**

Por ser a presente investigação um estudo de caso corroboramos com o pensamento de Amado (2014) que ao citar Stenhouse (1994, p. 49) afirma que “o estudo de caso pode ser visto como uma resposta à necessidade de retorno à verdadeira observação naturalista, ou como uma reação contra a epistemologia positivista implícita no paradigma psicoestatístico”. Para João Amado (2014) o estudo de caso pode consistir no estudo voltado a uma pessoa, um acontecimento, uma organização, um programa ou reformas de mudanças que ocorreram em uma determinada região e que, por isso, permitem uma vasta multiplicidade de abordagens metodológicas. Segundo o autor os estudos de caso

Podem ser apenas uma tentativa de exploração de um determinado fenômeno (exploratórios), assumir um caráter meramente descritivo, situar-se numa perspectiva fenomenológica (interpretativos), ou pelo contrário, buscar a explicação dos fatos [...]. Podem, ainda, estudos que visam à transformação de uma determinada realidade (Amado, 2014, p. 122).

Apesar de o estudo de caso ser encarado por alguns críticos como investigação soft (Amado, 2014), destinado a investigadores iniciantes, nos últimos anos é perceptivo a tendência de maior credibilidade dos estudos de caso, fruto de uma afirmação crescente de outros paradigmas de investigação. Gall e outros (2007, p. 447 in Amado, 2014, p. 124) definem “estudo de caso de investigação como um estudo em profundidade de um ou mais exemplos de um fenómeno no seu contexto natural, que reflete a perspectiva dos participantes nele envolvidos”.

## **1.1. Caracterização da organização do estudo**

### **1.1.1. O contexto da ONG Hope**

O Canadá é um país que ocupa boa parte da América do Norte e se estende desde o oceano Atlântico a leste até o oceano Pacífico, a oeste. Ao norte o país é limitado pelo oceano Ártico. É o segundo maior país do mundo em extensão territorial, superado apenas pela Rússia. A sua fronteira comum com os Estados Unidos, no sul e no noroeste é a mais longa fronteira terrestre do mundo. As terras ocupadas pelo Canadá são habitadas há milênios por diferentes grupos de povos aborígenes. As expedições britânicas, portuguesas e francesas começadas no fim do século XV, exploraram e, mais tarde, se estabeleceram ao longo da costa Atlântica do país. A França cedeu quase todas as suas colônias na América do Norte em 1763 depois da Guerra dos Sete Anos. Em 1867, com a união de três colônias britânicas da América do Norte em uma confederação, o Canadá foi formado como um domínio federal de quatro províncias. Isto começou com um acréscimo de províncias e territórios e com um processo de aumento de autonomia do Reino Unido. Esta aplicação de autonomia foi salientada pelo Estatuto de Westminster de 1931 e culminou no Canada Act de 1982, que eliminou os vestígios de dependência jurídica do Parlamento Britânico.

O Canadá é uma federação composta por dez províncias e três territórios, uma democracia parlamentar e uma monarquia constitucional, com a rainha Elisabete II como chefe de Estado, o que representa um símbolo dos laços históricos do Canadá com o Reino Unido. O país é um governo dirigido por um primeiro-ministro, cargo ocupado atualmente (2019) por Justin Trudeau. É um país bilíngue e multicultural, com o inglês e o francês como línguas oficiais. É um dos países mais desenvolvidos do mundo, o Canadá tem uma economia diversificada, dependentes dos seus abundantes recursos naturais e do comércio, juntamente com os Estados Unidos, país com quem o Canadá tem um relacionamento

longo e complexo. O país é membro do G7, do G20, da OTAN, da OCDE, da OMC, da Comunidade das Nações Unidas, da Francofonia, da OEA, da APEC e das Nações Unidas.

### **1.1.2. Hope: uma história de solidariedade global**

A organização não governamental Hope, reconhecida aqui como um importante ator no sistema de cooperação internacional para o desenvolvimento, é uma ONG Canadense e que atua em diferentes contextos em algumas partes do mundo, inclusive no Brasil. Ela nasceu em 1975, a partir de um clube estudantil conhecido como “São José Salve as Crianças”, uma organização não governamental numa cidade canadense e que tinha como objetivo ajudar pessoas pobres e marginalizadas no mundo. O que parecia apenas mais uma ideia começou a ganhar corpo com o envolvimento de estudantes da própria escola. O principal objetivo era a criação de um fórum onde os estudantes pudessem aprender e debater questões humanitárias e que esses estudantes se tornassem capazes de atuar e ajudar as pessoas marginalizadas a mudarem suas condições de vida. No início o “clube” começou com ações humanitárias na Nigéria, Tanzânia, Brasil e algumas ações na América Central durante a crise econômica anos de 1980. Consequentemente essas ações logo se expandiram até as Filipinas em colaboração com a PREDA Foundation no combate a exploração infantil.

Ainda nos anos 1960 e inspirados por estudantes das “First Nations<sup>35</sup>” Hank e Tillie Zyp aprenderam a ver o mundo com novos olhares e diferentes perspectivas e num mundo com tantas desigualdades era preciso se importar com os outros. Como lição eles aprenderam que compreender a realidade a partir da perspectiva dos excluídos era uma experiência que deveria ser compartilhada.

Em 1974 Hank Zyp, artista, professor e um forte defensor das causas sociais e humanitárias sempre acreditou que “ordinary people can do extraordinary things” por isso todos deveriam se unir na luta contra a pobreza e a injustiça. Em uma conversa com seu amigo o professor Jim Salyzyn falaram sobre a possibilidade de fundarem um clube na escola Saint Joe’s e por meio disso poder envolver algumas crianças e jovens da

---

<sup>35</sup> Primeiras Nações em português, é um termo utilizado na América do Norte, principalmente no Canadá para se referir à etnicidade dos povos indígenas no atual território do país, bem como seus descendentes.

comunidade a fazerem parte do grupo. Nessa mesma época, o padre Edgar Burns<sup>36</sup>, a convite de Hank e Tillie, deslocou-se de Darjeeling para falar das condições precárias na Índia. Nessa mesma época uma irmã de Tillie havia começado a trabalhar com pessoas em situação de vulnerabilidade social em Salvador, Bahia/Brasil.

Como Paulo Freire, Hank também acreditava que o processo de conscientização estava na ação, a qual servia de conexão para entender a pobreza em casa e a pobreza no mundo. E assim nasce o clube “Save the Children” na escola São José. O grupo tinha como objetivo consolidar ações em prol de crianças e jovens que viviam em condições de vulnerabilidade social e não tinha acesso a uma educação de qualidade, tanto na comunidade local como também por meio do apoio em alguns projetos educacionais em outros países. Hank sempre acreditou com que se crianças e jovens tivessem acesso a uma educação de qualidade, isso seria um passo importante na luta da transformação social.

À medida que novos defensores da justiça social, assim como Al Gerwing<sup>37</sup> e outras escolas se juntaram nessa parceria, o clube expandiu-se para além dos limites da escola secundária de São José. Em seu 25º aniversário, na virada do século, a ONG atendendo à realidade de que aqueles estudantes da comunidade já eram adultos, então decide a mudança do nome para refletir essa inclusão. A ONG segue afirmando, desde sua origem, que estudantes e todo cidadão deve aprender sobre as causas profundas da pobreza e que pessoas comuns também podem fazer uma diferença extraordinária.

Ao mudar o nome da ONG para Hope, o seu fundador Hank Zyp afirmou o trabalho contínuo acreditando que “each of us, in a big and little ways, can be a rainbow of hope for a child or a community, here and now, and make the world a little better, one step at a time” (Hank Zyp, 2018).

A convicção de que cada um pode fazer a diferença no mundo, mesmo que de forma pequena, fez do fundador da Hope uma pessoa à frente de seu tempo. Ele sempre acreditou nos valores das pessoas. Para ele fazer a diferença no mundo era sempre uma questão de escolha e se preocupar com o bem das outras pessoas faz de nós seres humanos evoluídos.

A organização Hope Society são pessoas comprometidas com projetos/programas que ajudam a comunidade global na criação de um mundo mais justo para eles, suas

---

<sup>36</sup> Edgar Peter Burns nasceu em Montreal Canadá em 1925. Padre da companhia de Jesus mudou-se para Índia em 1951 e dedicou sua vida em prol dos pobres e refugiados. Para mais informações ver <https://himalnews.wordpress.com/2010/05/19/eulogy-to-father-edgar-peter-burns-darjeelings-great-soul/>.

<sup>37</sup> Alphonse Gerwing, ex-diretor da organização, foi um forte defensor da justiça social no Brasil e em outros países atendidos pela ONG. Seu legado vive no coração das pessoas que se esforçam para ajudar os necessitados. Para mais informações consultar: <http://thealgerwingfoundation.com/>.



famílias e a sociedade e cuja missão é “support equitable and ecologically sound human development in Canada and abroad to enable people to identify and implement solutions to their pressing needs, and strengthen the voluntary sector by assisting through networking, education, and development projects to help people determine their own future” (Hope, 2018).

## **1.2. Reflexões metodológico-epistemológicas**

Para Santiago (2003) o modo de pensar cientificamente é imaginativo e disciplinado ao mesmo tempo, provocando a busca de um equilíbrio entre a ordenação de novas ideias e o examinar crítico das coisas, assim a trajetória metodológica de um estudo vai sendo construída e definida à medida que se avança pelos caminhos deste e cabe ao investigador gerar e pôr em prática os procedimentos adequados para cada situação ou problema que se pretende em cada estudo. Como Santiago (2003, p. 19) também concordamos que a opção pela fenomenologia como postura epistemológica no presente estudo se dar por acreditar que “o pensar do homem cotidiano partilhado e convivendo com outros homens” é visto como fenômeno Husserl (1994).

Segundo Santiago (1999) a epistemologia tem como propósito as condições e os critérios de cientificidade dos discursos científicos efetivamente concretos numa organização teórica determinada. Ela funciona como a mola propulsora da pesquisa. Sob os pressupostos epistemológicos é construído o objeto científico e a problematização se circunscreve. Assim, uma teoria do conhecimento organizada e criticada sistematicamente, voltada para a natureza da produção deste conhecimento e para as suas condições de efetivação. A reflexão-intervenção é de alguma forma o papel da epistemologia sobre a prática científica em todo o seu processo de elaboração, a fim de exercer uma vigilância do ideológico sobre o científico.

Herman (1983) define a metodologia como “um conjunto de diretrizes que orienta a investigação científica” e sabemos que ela enquanto prática de investigação, deve necessariamente articular-se com o quadro conceitual de referência que controla e orienta o processo de produção do conhecimento.

Conforme Amado (2014) quando nos fala sobre a importância da escolha de um método de pesquisa para que haja uma visão além do senso comum e que se concretize uma pesquisa, “é importante e imprescindível a uma fundamentação teórica, a escolha de um método de pesquisa”, por isso justifica-se a escolha de uma abordagem qualitativa

como metodologia utilizada nesta pesquisa, pois ela possibilita compreender um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de resultados. A pesquisa trabalha com o universo de significados, motivações, aspirações, valores e atitudes, crenças, desta forma, compreende-se um espaço mais profundo dos processos e dos fenômenos, permitindo a abrangência dos significados. Ainda segundo Amado (2014:41) a investigação qualitativa assenta em uma “visão holística da realidade a investigar, sem a isolar do contexto natural (histórico, socioeconômico e cultural), busca a compreensão a partir dos processos inferenciais e indutivos, formulando hipóteses”.

Segundo Almeida e Freire, (2007:111)

A metodologia qualitativa é a busca da globalidade e da compreensão dos fenômenos, ou seja, um enfoque de análise de caráter indutivo, holístico e ideográfico. Estuda-se a realidade sem a fragmentar e sem a descontextualizar, ao mesmo tempo que sobretudo dos próprios dados, e não de teorias prévias, para os compreender ou explicar (método indutivo) e se situa mais nas peculiaridades do que na obtenção de leis gerais.

Por sua vez, Malhotra (2012:155) defende que a pesquisa qualitativa é definida como uma técnica de “pesquisa não-estruturada, exploratória, baseada em pequenas amostras, que proporciona insights e compreensão do contexto do problema.”

Para que a pesquisa possa acontecer de forma satisfatória, apresento aqui, de forma breve, o método qualitativo que se pretende utilizar na investigação em educação, para que as respostas a todas as inquietações sejam encontradas e contribua, de alguma forma, para a discussão central que o estudo deseja alcançar.

Diante disso adotar-se-á a proposta fenomenológica como mestra das práticas científicas do trabalho de pesquisa, que se pretende realizar, por entender que a fenomenologia enquanto postura investigativa dentro das pesquisas qualitativas, pode ser encontrada em estudos onde se indaga e procura descrever os fenômenos, que são experienciados conscientemente, sem teorias sobre a sua explicação causal e o mais livre possível de preconceitos pressupostos. Podemos dizer que a fenomenologia se propõe estudar a experiência humana e os modos como as coisas se apresentam para nós por meio dessa experiência.

Para Amado (2014) apud Denzin e Lincoln o termo qualitativo

Implica uma ênfase na qualidade das entidades estudadas e nos processos e significações que não são examináveis experimentalmente nem mensuráveis, em termos de quantidade, crescimento, intensidade ou frequência. Ainda segundo os mesmos autores, os investigadores

qualitativos realçam a natureza socialmente construída da realidade, a íntima relação entre o investigador e o que é estudado, e os constrangimentos situacionais que dão forma à investigação [...]. Procuram respostas a questões em torno de como a experiência social é criada e lhe é conferido um sentido (ibid). Trata-se de uma posição também identificada como social-construtivista (Amado, 2014, p.40).

Corroborando com o pensamento de João Amado, acreditamos que as pessoas que farão parte do grupo de entrevistados darão uma importante contribuição por meio de suas narrativas e experiências enquanto membros da organização do estudo sobre a cooperação para o desenvolvimento da educação.

Tendo como foco a cooperação para o desenvolvimento da educação, com base no estudo de caso da organização “Hope”, o presente estudo deve ressaltar que a fenomenologia é de fato o método mais adequado para que o pesquisador possa (re)conhecer o fenômeno e o interpretar baseando-se no contexto onde ele acontece. Para isso o investigador necessitará que os sujeitos envolvidos na pesquisa relatem suas experiências, opiniões, suas compreensões, seus sentimentos como também suas impressões que atendam ao propósito do estudo (Moreira, 2002).

Todavia, a fenomenologia, mesmo antes da preocupação em detalhar o método, produziu uma nova forma de perceber o mundo, alcançando a possibilidade de deixar transparente o contato com novos significados sobre o mesmo (mundo), “pensamento, tempo, entre outras variáveis, sintetizando o modo de compreender o mundo no olhar fenomenológico, ou seja, o pensar destaca o ser” (Antonelli, 2007, p.26). Assim, tendo como estudo a compreensão da cooperação internacional para o desenvolvimento da educação e a organização Hope como sujeito do presente estudo, espera-se que a investigação represente o mundo vivido por todas as pessoas (sujeitos/atores), de acordo com os padrões metodológicos referentes à descrição, compreensão e interpretação. Por isso reforçamos que a condução da investigação/estudo deve também se imbuir da representação social, por buscar o entendimento interpretativo do mundo.

Temos presenciado atualmente que as investigações qualitativas fazem parte de um campo transdisciplinar abrangendo as ciências humanas e sociais apresentando variados modos de investigação para estudo de um fenômeno, com a finalidade de encontrar um sentido para esse fenômeno ou interpretar os significados a ele atribuídos. Para isso, múltiplos paradigmas de análise têm sido desenvolvidos, como por exemplo, da hermenêutica, da teoria crítica, do construtivismo e da fenomenologia (Chizzotti, 2003).

Husserl (1990)<sup>38</sup> provocou mudanças significativas no fazer filosófico do século XX diante da crise das ciências e da filosofia provocada pelo positivismo, quando de certa forma combate o pragmatismo e restaura a atitude transcendental<sup>39</sup> como retorno as coisas mesmas, e não o que se diz delas, buscando as essências, como por exemplo, a essência da consciência, a essência da percepção (Dantas, 2012).

Por isso, a fenomenologia é, então, considerada como a ciência das ciências tendo em vista os modos típicos e peculiares em que se manifestam os fenômenos, uma vez que os mesmos podem se apresentar a partir da perspectiva que se queira dar ao objeto. Husserl acreditava que as coisas deveriam ser referidas como elas se apresentam na experiência da consciência e que essas coisas deveriam ser estudadas em suas essências, em seus verdadeiros significados, de um modo livre de teorias e pressuposições do mundo real.

Cabe aqui salientar que mesmo sendo importante referenciar as diversas linhas do pensamento desse estudioso, no campo da fenomenologia, destacamos que a intenção de um olhar mais profundo no pensamento desse autor se dá devido ao alcance e recorte que o presente estudo se dispõe a atingir. Consideramos imprescindível a referência a Edmund Husserl, por se tratar o estudo de experiências humanas e de como essas pessoas vivenciam/percebem as ações da organização Hope no universo da cooperação para o desenvolvimento em educação.

### **1.3. Instrumentos Metodológicos: mecanismos para a construção**

#### **1.3.1. Entre(vista)**

Quem entrevista tem informações e procura outras, assim como aquele que é entrevistado também processa um conjunto de conhecimentos e pré-conceitos sobre o entrevistador, organizando suas respostas para aquela situação, pelos “saberes da experiência” resultado de uma compreensão de mundo, como lembra Freire (1992, p. 86).

A entrevista também pode ser compreendida como uma conversa entre duas ou mais pessoas, naturalmente tendo um propósito e/ou um objetivo, que nesse caso é a obtenção de informação acerca de alguma coisa, algum assunto ou fato e, no caso específico dessa proposta de pesquisa, a preferência pela entrevista semi-estruturada por entender que a mesma se configura como importante aporte para a obtenção mais confiável possível, com relação ao tema escolhido, no caso a cooperação internacional para o

---

<sup>38</sup> Husserl, E. A ideia da Fenomenologia. Textos Filosóficos. Lisboa. Edição 70. A edição consultada foi e de 1990.

<sup>39</sup> A atitude fenomenológica é também chamada, algumas vezes de atitude transcendental.

desenvolvimento em educação: do local ao global, o papel da ONG canadense Hope na cooperação para o desenvolvimento em educação.

Para essa etapa o objetivo foi entrevistar o ex-presidente da organização, pessoa que esteve no cargo por um longo período cuja contribuição seria importante para se ter uma percepção geral das ações da ONG ao longo dos anos, também se previu uma entrevista com o atual presidente, conduzido ao cargo no ano de 2018, para saber algumas perspectivas da nova gestão. Ainda na fase de entrevista selecionamos dois coordenadores de campo que acompanhassem algum projeto em desenvolvimento pela organização dentro de algum contexto.

Para Denzin (1989) a entrevista pode ser vista “como um encontro observacional composto por pessoas, uma situação e um conjunto de regras”. Por isso a entrevista semiestruturada oportuniza maior liberdade ao entrevistador.

Pensamento esse que também, de certa forma, é corroborado por Moreira (2002) ao afirmar que a entrevista semiestruturada:

[...]fica entre os dois extremos discutidos. O entrevistador pergunta algumas questões em uma ordem predominante, mas dentro de cada questão é relativamente grande a liberdade do entrevistado. Além disso, outras questões podem ser levantadas, dependendo das respostas dos entrevistados, ou seja, podem existir questões suplementares sempre que algo de interessante e não previsto na lista original de questões aparecer (Moreira, 2002, p 55).

Contudo, mesmo que esteja de fato ancorada como uma das bases metodológicas da pesquisa qualitativa, temos que reconhecer que em razão do guião de entrevista conter questões mais ou menos abertas, supõe-se que poderá haver possível restrição a momentos, sequências, ou até mesmo modo de lidar com os tópicos que possam, quem sabe mesmo ofuscar em vez de esclarecer o ponto de vista do entrevistado.

Por isso, Flick (2004) nos alerta para informar que “o entrevistador também pode enfrentar a dúvida quando investiga com mais detalhe e auxilia o entrevistado em divagações e quando fazê-lo, ou, ao contrário, de quando retornar ao guia da entrevista nos momentos de digressão do entrevistado”.

Na entrevista a intencionalidade do pesquisador vai além da mera busca de informações; pretendendo criar uma situação de confiabilidade para que o entrevistado se abra. É preciso instaurar credibilidade e que o interlocutor colabore. Quando o entrevistado concorda em participar/colaborar com a pesquisa já denota sua intencionalidade de ser, pelo menos, ouvido, o que se caracteriza o caráter ativo de sua participação, levando-se em conta que também ele desenvolve atitudes de modo a influenciar o entrevistador.

O entrevistador/pesquisador é quem elege a questão de estudo, como algo de importância, na maior parte das vezes escolhe quem entrevistar e dirige a situação de entrevista. O entrevistado, ao aceitar o convite para participar da pesquisa, está aceitando os interesses de quem está fazendo a pesquisa/entrevista, ao mesmo tempo em que descobre ser dono de um conhecimento importante para o outro: o pesquisador/entrevistador.

Nesse sentido, em relação ao campo educacional, Ludke e André (1986) acrescenta que:

Parece-nos claro que o tipo de entrevista mais adequado para o trabalho de pesquisa que se faz atualmente em educação aproxima-se mais dos esquemas mais livres, menos estruturados. As informações que se quer obter, e os informantes que se quer contatar, em geral professores, diretores, orientadores, alunos e pais, são mais convenientes abordáveis através de um instrumento mais flexível (Ludke e André, 1986, p. 34).

É preciso ter consciência que a entrevista enquanto método qualitativo baseasse em conhecer a vida social para além dos sentidos aparentes e manifestados e a intencionalidade do pesquisador vai além da mera busca de informações, pretendendo criar uma situação de confiabilidade para que o entrevistado se abra. É preciso instaurar credibilidade e quando o entrevistado concorda em colaborar com a pesquisa já denota sua intencionalidade de ser, pelo menos, ouvido, o que se caracteriza o caráter ativo de sua participação, levando-se em conta que também ele desenvolve atitudes de modo a influenciar o entrevistador.

Para contemplar essa fase do estudo nossa opção é por realizar quatro entrevistas, a saber: presidente atual da ONG Hope, ex-presidente da mesma organização e dois coordenadores no terreno, para se possa compreender mais sobre o campo de atuação desta ONG, no olhar de diferentes perspectivas sobre o mesmo objeto. Os relatórios produzidos por essa organização também serão valiosos para compreensão de suas ações como ator de cooperação internacional, em especial o relatório alusivo aos 40 anos da Hope (1975-2015).

### **1.3.2. Auto(narrativas)/Relatos**

Compreendemos que a narrativa expressa a dimensão emocional da experiência, complexidade, relacionamentos e singularidade da ação humana e, como modo de conhecimento, a narrativa pode captar a riqueza e os detalhes dos significados das ações do ser (motivações, sentimentos, desejos, propósitos), que não podem ser expressos em

definições factuais ou proposições abstratas. Para Bruner (1991, p. 27) “o objeto da narrativa são as vicissitudes das ações humanas”.

Nesse contexto justificamos a utilização da narrativa, por entender que ela emerge como uma importante ferramenta capaz de conduzir o investigador a uma viagem ao mundo dos significados das ações e identidades das pessoas que irão compor o grupo do presente estudo. Assim, a compreensão do uso narrativo, também identificado como hermenêutico ou interpretativo nas ciências sociais dará ao pesquisador mecanismos para interpretar as inter-relações dos sujeitos e da ONG HOPE.

Bolívar (2016) ressalta que a hermenêutica enquanto postura metodológica

Permite conjuntamente dar significado y comprender las dimensiones cognitivas, afectivas y de acción. Contar las propias vivencias, y “leer” (en el sentido de “interpretar”) dichos hechos/acciones, a la luz de las historias que los agentes narran, se convierte en un perspectiva peculiar de investigación. Se trata de otorgar toda su relevancia a la dimensión discursiva de la individualidad, a los modos como los humanos vivencian y dan significado al “mundo de la vida” mediante el lenguaje. La subjetividad es, también, una condición necesaria del conocimiento social (Bolívar, 2016, p. 4).

Por isso narrar é uma capacidade inerente ao ser humano e para alguns estudiosos configura-se como próprio fator de humanização do indivíduo. Embora existam maneiras distintas de compreender o ser humano, a história é imprescindível para dar forma, indícios a respeito de uma pessoa. É por meio da narrativa que o ser humano apreende e expõe suas impressões sobre ele como também organiza e apresenta suas representações sobre o mundo, sobre os acontecimentos e suas experiências nesse mundo. Conforme Ricoeur (1994) existe uma estreita relação entre experiência humana do tempo e a universalidade da narrativa. Pois, para narrar essas experiências, o homem organiza de forma temporal esses eventos na sua vida. Na verdade, o tempo e o espaço representam coordenadas antropológicas fundamentais para que o indivíduo organize suas experiências e as suas memórias.

Para Denzin (1989), a narrativa é uma história que fala de uma sucessão de acontecimentos que possuem um significado para o narrador e seus ouvintes. Uma narrativa, sendo uma história, tem uma estrutura, um começo, um meio e um fim. Possui também uma sequência lógica que faz sentido para o narrador. Uma narrativa relata os eventos numa sequência temporal e causal, descrevendo assim os eventos, fatos que aconteceram, mas também é organizar os acontecimentos de maneira temporalmente significativa. Por isso, julgamos importante e necessária à percepção dos jovens que foram ou são atendidos por algum projeto desenvolvido pela ONG Hope no contexto pesquisado.

Para Josso (in Nóvoa e Finger, 1988) o tempo da narrativa oral é um momento necessário à mobilização das recordações e à sua seleção e ordenação num contínuo, quase sempre cronológico levando o sujeito a pensar sobre o que é a formação, do seu ponto de vista entendendo como se dá essa formação e como ela acontece.

Segundo a autora a singularidade da narrativa que o sujeito constrói representa um processo de reflexão caracterizado pela mobilização da memória, pelo jogo discriminativo do pensamento, assim a ordenação do percurso de formação tornar-se uma narrativa e um trabalho simultaneamente individual e coletivo, por ser uma narrativa que articula período de uma existência que mobiliza vários fatos. O equilíbrio entre a busca de autonomia e de conformidade pode aparecer em momentos diferentes nas narrativas, por vezes até na infância: superação, autonomia, mundo imaginário (Josso, 2007).

Ainda segundo Josso:

O trabalho a partir da narração de histórias de vida efetuado na perspectiva de evidenciar e questionar as heranças, a continuidade e a ruptura, os projetos de vida, os múltiplos recursos ligados às aquisições de experiência, etc., esse trabalho de reflexão a partir da narrativa da formação de si (pensando, sensibilizando-se, imaginando, emocionando-se, apreciando, amando) permite estabelecer a medida das mudanças sociais e culturais nas vidas singulares e relacioná-las com a evolução dos contextos de vida profissional e social (Josso, 2007, p. 414).

Perceber nas vozes e nas experiências de vida, por meio da (auto)narrativa de cada jovem, como as ações/projetos que a ONG Hope desenvolve/desenvolveu no contexto foram importantes na construção da identidade dos mesmos é um caminho que nos levará a grandes descobertas consequentemente servirá para evidenciar e validar todo o trabalho que a organização vem fazendo ao longo dos anos, transformando a vida de muitas pessoas em várias partes do globo.

Para essa etapa optamos pela seleção de quatro (04) jovens (moças e rapazes) que já fizeram ou fazem parte de algum projeto que a ONG Hope desenvolve/desenvolve no contexto do Brasil. Foi pedido para jovens que relatassem um pouco da sua vivência sendo morador/a de uma instituição e qual a sua percepção sobre educação e o trabalho que a Hope realizava enquanto ator de cooperação, no seu contexto, para que possamos compreender se a presença da ONG causou impactos positivos ou negativos, na visão desses jovens, das suas histórias de vida. Nesta etapa também se pretende evocar a narrativa do investigador por conta da sua vivência e da sua relação com a educação, uma vez que compreendemos a educação enquanto direito social (Marshall 1967) que afirmava que “a educação é um pré-requisito necessário da liberdade civil”. A educação será/é capaz



de desenvolver em nós a plena consciência do nosso papel, do nosso patrimônio cultural e da nossa cidadania para que todos sejam tratados iguais dentro da sociedade e tendo respeitado seus direitos e deveres, uma vez que:

[...] a educação é um direito social genuíno da cidadania, porque o objetivo da educação durante a infância é moldar o futuro adulto. Basicamente deveria ser considerado, não como o direito da criança de frequentar a escola, mas como o direito do cidadão adulto de ter sido educado. (Marshall, 1967, p. 73).

A história de vida permite-nos tomar consciência, simultaneamente, das nossas dependências e das nossas liberdades, das nossas conquistas e das nossas limitações, do sentido e do não-sentido das nossas vidas, das ideias recebidas e de concepções pessoalmente elaboradas. Coloca-nos face à responsabilidade que temos nas escolhas da vida e a criatividade relativamente aos meios que nos damos para criar condições onde a qualidade das relações humanas e das relações sociais passe pelo respeito mútuo, a alegria da partilha e a preocupação da intercompreensão (Josso in Malpique, 2002, p. 153).

## **Capítulo IV – Apresentação, procedimentos de recolha e análise interpretativa dos dados**

## **Nota introdutória**

Este capítulo tem como preocupação primordial a apresentação e análise das entrevistas e (auto)narrativas como também o percurso percorrido pelo pesquisador na realização desse estudo. Consideramos a organização e a apresentação dos dados uma etapa importante para esse tipo de estudo, pois o formato da organização e da apresentação dos mesmos é uma tarefa complexa para o investigador, sendo já uma primeira interpretação dos dados obtidos através das entrevistas e dos relatos. Lopes (1993) sobre a análise de conteúdo afirma que na sua essência “é uma forma de enriquecer a leitura espontânea tornando-a mais produtiva, pertinente e também mais válida” e que possibilita retirarmos dela significações e compreensões que antes não tínhamos. Em relação a recolha e análise interpretativa dos dados cabe aqui destacar as principais etapas (procedimentos adotados) que seguiremos.

### **1. Análise de conteúdo: procedimentos adotados**

Para Bardin (2011, p. 42) a expressão análise de conteúdo designa: “um conjunto de técnicas de análises das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis/inferidas) destas mensagens”. Nesse sentido a contribuição de Laurence Bardin é fundamental para desenvolvermos uma apreciação crítica da análise de conteúdo, seja em pesquisas qualitativas ou quantitativas. Ainda segundo a autora, a função primordial da análise de conteúdo é o desvendar crítico sobre as diferentes fontes de dados. Por isso, uma análise de conteúdo não deixa de ser uma análise de significados, ao contrário, ocupa-se de uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo extraído das comunicações e sua respectiva interpretação (Bardin, 2011).

Segundo Bardin (2011, p. 9), a técnica de análise de conteúdo “é uma hermenêutica controlada, baseada na dedução: a inferência. Enquanto esforço de interpretação, a análise de conteúdo oscila entre dois pólos do rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade”. De forma, para o processo de análise torna-se necessário levar em conta os níveis de procedimentos dessa análise: a pré-análise; a exploração dos materiais; e o tratamento dos dados (inferência e interpretação). Bardin define a pré-análise como:

A fase de organização propriamente dita. Corresponde a um período de intuições, mas tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as

ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas num plano de análise. [...] Podendo ser flexível [...], deve no entanto, ser preciso (Bardin, 2011, p. 95).

Para isso, a escolha dos documentos a serem analisados, nesta fase será de fundamental importância para a formulação dos objetivos e a elaboração das categorias que colaboram com a fundamentação e interpretação final dos dados. Para isso seguiremos as seguintes etapas:

Etapa 1 – “leitura flutuante” ou “pré-análise” (Bardin, 2011). Nessa etapa o pesquisador se deixa invadir por impressões e orientações básicas do material que deseja analisar para estabelecer uma lista de enunciados. Nas leituras e releituras das entrevistas e (auto)narrativas já apontavam para diferentes perspectivas sobre o mesmo objeto (a ONG Hope). Por isso optamos pela criação de categorias diferentes para as entrevistas e a/s (auto) narrativas. Estas serão analisadas separadamente.

Etapa 2 - unidades da classificação. Segundo Lopes (1993) os objetivos da pesquisa e o tipo de material em questão ditam a escolha das “unidades de significação”, ou seja a percepção de cada sujeito, do nosso grupo de estudo, pode ser diferente para cada tipo de unidade e que nos interessa é a compreensão das respostas desses sujeitos.

Etapa 3 – escolha (processo e definição) das categorias ou temáticas. Lopes (1993, p. 260) salienta que uma categoria representa uma classe de significados que comportam um sentido comum aplicável aos enunciados variados que lhe corresponde. A essa categoria é dado um título que tem em conta esses aspectos comuns. Para Bardin (2011, p. 120) o objetivo da categorização é “fornecer por condensação uma representação simplificada dos dados brutos”. Acreditamos que as categorias escolhidas nessa etapa foram suficientes para responder os objetivos do estudo, não necessitando a criação de sub-etapas.

Etapa 4 – análise interpretativa dos resultados. A análise qualitativa consiste em descrever as particularidades específicas dos diferentes elementos reagrupados sob cada uma das categorias (Lopes, 1993). L'Écuyer (1990) apud Lopes (1993, p. 264) nota que a interpretação pode ser feita de três maneiras diferentes: a) pode ser tirada diretamente da análise quantitativa e qualitativa; b) pode ir para além dos dados, recorrendo-se, então, a uma interpretação simbólica; c) pode ser feita por referência a conceitos e modelos teóricos. Para esse estudo a interpretação dá origem a temas centrais que podem incluir a referência a constructos teóricos (Lopes, 1993). Assim, começaremos a análise das categorias recorrendo aos conceitos e modelos teóricos e interpretativos em primeiro plano,

seguido dos enxertos com as vozes do grupo, na categoria definida (título). As grelhas de análises (apêndices 02 e 04) foram importantes para as interpretações.

### 1.1. Caracterização do grupo do estudo

A composição do grupo para esse estudo foi pensada de forma a atender várias dimensões/etapas no tocante a atuação da organização no universo da cooperação internacional. Esse grupo<sup>40</sup> será extremamente relevante para que se possa analisar o papel/as ações da instituição de diferentes perspectivas: de quem promove as ações, de quem coordena e de quem recebe essas ações (os beneficiários) em dois contextos de atuação da ONG Hope.

**Quadro 14- Identificação do grupo de estudo**

Identificação	Código	Gênero	Relevância	Observação
Coordenador de campo 1	E01C1	Masculino	Perceber a importância da Hope e de suas ações no campo	
Coordenador de campo 2	E02C2	Feminino	Perceber a importância da Hope e de suas ações no campo e de como os coordenadores veem a Hope	
Ex-presidente da Hope	E03EP	Masculino	Compreender as ações da Hope na perspectiva de alguém que ficou à frente da organização por quase 20 anos	Pelo conteúdo da entrevista nota-se a vasta experiência que a pessoa tem no terreno e o engajamento nos projetos e políticas da organização.
Atual presidente da Hope	E04PA	Masculino	Identificar futuros (novas ações) compromissos e perspectivas para a organização na área de educação no olhar de quem está à frente da organização atualmente	O guião de entrevista foi enviado, para que o mesmo respondesse as questões, mas até o momento das análises não obtivemos retorno.
Beneficiário 1	R01B1	Masculino	Perceber a organização e suas ações na (no olhar) perspectivas de quem recebe essas ações. Eficácia das ações	Compreender como cada beneficiário compreende as ações da ONG e sua eficácia
Beneficiário 2	R02B2	Masculino	Perceber a organização e suas ações na (no olhar) perspectivas de quem recebe essas ações. Eficácia das	Compreender como cada beneficiário

<sup>40</sup> Vale salientar que todos os participantes assinaram o termo de consentimento (anexo 3) e tiveram acesso às transcrições.

			ações	compreender as ações da ONG e sua eficácia
Beneficiário 3	R03B3	Feminino	Perceber a organização e suas ações na (no olhar) perspectivas de quem recebe essas ações. Eficácia das ações	Compreender como cada beneficiário compreender as ações da ONG e sua eficácia
Beneficiário 4	R04B4	Masculino	Perceber a organização e suas ações na (no olhar) perspectivas de quem recebe essas ações. Eficácia das ações	Compreender como cada beneficiário compreender as ações da ONG e sua eficácia
Beneficiário 5	R05AUN <sup>41</sup>	Masculino		

A composição de grupo foi pensada de modo a atender diferentes aspectos da organização Hope enquanto ator de cooperação internacional para o desenvolvimento em educação, levando em conta alguns contextos onde essa organização está presente atualmente. O caminho percorrido para chegarmos a esse grupo foi executado de diferentes formas:

O presidente e ex-presidente da organização Hope foram contatados via e-mail. Um primeiro foi enviado para sabermos se eles estariam de acordo com um estudo sobre a organização e depois um segundo e-mail com o convite para que participassem de entrevistas. Houve consentimento tantos para a realização do estudo sobre a organização quanto para a participação dos mesmos. O ex-presidente da organização, que atualmente faz parte do Conselho Administrativo da mesma, é uma pessoa que esteve à frente da organização por quase 20 anos, ou seja, tem vasta experiência em questões sobre as ONGs como também do trabalho que essas organizações desempenham no universo da cooperação internacional para o desenvolvimento e conhece diversos contextos globais por conta do monitoramento dos programas da Hope. Fato esse, considerado relevante para o estudo e a temática da presente pesquisa. O ponto de vista do presidente atual também nos é relevante para compreendermos as motivações pessoais e profissionais em desenvolver um trabalho numa ONG.

Os coordenadores de campo (pessoas responsáveis pelo acompanhamento de projetos/programas da Hope no contexto) foram escolhidos na plataforma da organização e levando em conta o contexto do Brasil, uma vez que seria mais fácil e acessível para o

<sup>41</sup> Na primeira visita ao “Lar Amparo”, após conversar com o coordenador local e juntar alguns jovens para falar sobre o estudo que seria desenvolvido, o pesquisador compartilhou um pouco da sua história de vida o que culminou na escrita da sua própria narrativa. Esta atitude teve impacto no pesquisador e nas narrativas dos jovens e assim a auto narrativa acaba por ser mobilizada em vários momentos deste trabalho.

investigador chegar nesses locais. O contato foi realizado via e-mail primeiramente e depois por meio de contato telefônico. O primeiro projeto trata-se de uma instituição que trabalha com meninos e meninas em situação de vulnerabilidade social e onde além da construção de uma casa para meninas e a realização de outros projetos, a Hope vem atuando no contexto desde 1999. O segundo projeto trata-se de uma “Escola Agrícola”, onde projetos de sustentabilidade são desenvolvidos por estudantes filhos de agricultores, tendo a pedagogia da alternância como ferramenta orientadora. A Hope está presente nesse contexto desde 2012. Os dois contextos ficam no Nordeste do Brasil.

Os jovens que fizeram parte do estudo foram pensados como uma forma, também, de comprovar ou afirmar a eficácia do trabalho da Hope. Depois do primeiro encontro com o coordenador e de já ter compartilhado com os jovens da instituição um pouco da autonarrativa do pesquisador, foi pedido aos jovens (rapazes e raparigas) que fizessem um relato sobre a instituição, a Hope e o sentido atribuído à educação para estes. Apenas quatro jovens decidiram participar do estudo.

## **1.2. Das entrevistas e (auto)narrativas à tematização**

Consideramos a recolha de dados uma etapa singular na metodologia de cada investigação. Assim, essa etapa deve ser encarada como um procedimento lógico da investigação empírica e que compete ao investigador a seleção de técnicas de recolha e tratamento da informação adequadas para que seja possível alcançar todos os objetivos da pesquisa. Para que se possa atingir os objetivos propostos em um estudo como esse, é fundamental, como aponta Cellard (2010), a preocupação com a qualidade da informação, a veracidade das fontes utilizadas das corroborações e das intersecções; algo que contribui para a riqueza e refinamento de uma análise.

As entrevistas semiestruturadas nos ajudaram na construção do estudo, contribuiu para o direcionamento de leituras sobre o tema estudado, e sobre a nossa postura de investigador e pesquisador. As entrevistas com os coordenadores no terreno aconteceram em janeiro de 2019, na casa dos entrevistados. Acreditamos que o local escolhido pelo próprio entrevistado pode deixá-lo mais à vontade para falar e expor suas ideias e experiências. Fizemos a opção sempre antes de iniciar as entrevistas falar de algo que deixasse o entrevistado descontraído para que a conversar fluísse, por isso, começávamos falando sobre assuntos gerais, algum fato da infância ou do percurso educacional do entrevistado/entrevistador. O ambiente contribui de modo fundamental nas relações

interpessoais, para que acontecesse essa interação entre entrevistado e entrevistador, as entrevistas ocorreram em locais calmos e silenciosos, adequados a esse tipo de procedimento.

As entrevistas foram realizadas de forma individual. Foram gravadas em áudio que, além de captar todas as expressões orais, permitiu ao entrevistador a possibilidade de concentrar-se nas expressões não verbais, anotadas no diário de campo. Cada entrevista foi iniciada com uma pergunta sobre como se deu o encontro com a ONG Hope e a importância da educação na vida das pessoas, deixando o entrevistado à vontade para falar, disponibilizando a atenção e o tempo necessário. Depois seguíamos o roteiro proposto pelo guia de entrevista (apêndice 01). O tempo médio dedicado a cada entrevista foi de 50 minutos à uma hora e meia, sem interrupção. Durante as entrevistas, algumas vezes foi necessário fazer algumas perguntas que não estavam no guia, às vezes para esclarecer e outras vezes para que a pessoas voltasse ao foco da pergunta.

Para as entrevistas com ex-presidente e atual presidente da ONG Hope estava previsto a sua realização via Skype, porém devido à dificuldade por conta das agendas dos mesmos, do fuso horário e a monitorização dos programas/projetos que a equipe da organização estava realizando no continente Africano não foi possível a utilização dessa ferramenta. Depois de alguns e-mails informais com os mesmos optamos pelo envio do guia de entrevista (apêndice 02 e 03<sup>42</sup>). Optamos também pela elaboração de um guia para cada pessoa, com algumas questões similares e outras distintas/específicas a atuação do cargo e motivacionais. Cientes de que o atual presidente assumiu a função no início de 2018 e por isso sua contribuição sobre as expectativas futuras da organização e da nova equipe de gestão seriam relevantes para o presente estudo.

Como afirma João Amado (2014), a entrevista é um dos mais poderosos meios para se chegar ao entendimento dos seres humanos e para a obtenção de informações nos mais diversos campos. Esse tipo de instrumento tem se mostrado útil para este fim.

As narrativas/relatos dos jovens beneficiários dos programas/projetos da Hope foram pensadas de modo a perceber o impacto da presença da Hope no contexto (na instituição que acolhe esses jovens) e o sentido atribuído à educação na vida desses. A princípio foi realizada uma conversa informal com esses jovens para falar um pouco sobre o estudo e da importância da participação de cada um. Nesse encontro o pesquisador fez

---

<sup>42</sup> No guia pensado para o ex-presidente da Hope, pensamos em questões mais específicas, uma vez que a pessoa tem vasta experiência no terreno por ter estado à frente da organização por quase 20 anos. Já o guia elaborado para o atual presidente, pensamos em questões mais atuais, motivacionais e conhecimentos sobre o sistema da CID e o universo das ONGs.



um relato da sua própria história de vida e de como a educação foi importante para a sua formação e o seu ingresso no mercado de trabalho. Entendemos que esse momento foi formador e incentivador para que os jovens despertassem o interesse em participar do estudo. Os jovens que decidiram fazer parte da pesquisa se comprometeram em enviar seus relatos por meio e-mail ou outra ferramenta. Os relatos chegaram até o pesquisador por meio do *whatsApp* (três gravações de áudio) e *messenger* (um em PDF) do facebook.

Seguindo a postura fenomenológica adotada para este estudo, as entrevistas (gravadas) e os relatos (gravação enviada pelos participantes) foram transcritas e estudadas como requisito para a criação das unidades temáticas (cf apêndice 04 e 05), etapa realizada após as transcrições. Inicialmente, foi feita uma leitura flutuante, que permitiu o primeiro contato com o *corpus* de estudo (Poirier et al, 1999). Para Bardin (2011), a leitura flutuante consiste em estabelecer contato com os documentos a analisar e ficar a conhecer o texto, deixando-se invadir por impressões. Desse modo, essa tarefa tornou-se fundamental para a organização e interpretação das narrativas. Para que os trechos/enxertos considerados significativos por nós para o estudo pudessem ser selecionados da transcrição, as leituras tomaram como base a nossa fundamentação teórica (revisão de literatura) e os objetivos da pesquisa.

### **1.3. Análise interpretativa**

Para a análise interpretativa, as mensagens separadas por dimensões temáticas tiveram como propósito compreender a problemática do fenômeno estudado, responder aos objetivos do estudo, como também à compreensão do significado atribuído à temática desenvolvida nesse estudo, por parte do grupo dos atores da pesquisa. Para isso, buscamos compor relações críticas entre as ideias das entrevistas/relatos e o contexto científico, representado pela contribuição de vários autores que pesquisam sobre a temática: cooperação e desenvolvimento e o papel das organizações não governamentais enquanto atores desse sistema.

Para Bardin (2011) o processo de codificação dos dados restringe-se a escolha de unidades de registro, ou seja, é o recorte que se dará na pesquisa. Uma unidade de registro significa uma unidade a se codificar, podendo esta ser um tema, uma palavra ou uma frase. Vale salientar que durante o processo de interpretação dos dados, o pesquisador deve retornar ao referencial teórico, sempre procurando embasar as análises dando sentido à interpretação. Uma vez que, as interpretações pautadas em inferências buscam o que se

esconde por trás dos significados das palavras para apresentarem, em profundidade, o discurso dos enunciados (Bardin, 2011).

Nessa construção o discurso do entrevistado, ao ser transcrito, vai indicando como o sujeito percebe o fenômeno. Isso vai se revelando à medida que as descrições são analisadas pelo investigador. Nessa trajetória pela busca das respostas, o pesquisador deve colocar de lado suas crenças prévias em relação ao fenômeno. No entanto, devem-se levar em conta as experiências vividas, pois tanto o investigador quanto o investigado possuem uma pré-compreensão daquilo que se vai interpretar, visto que o ser humano não consegue abstrair-se totalmente das suas crenças. Como defendido por Heidegger (in Dantas, 2012), a compreensão acontece dentro de um conjunto de relações dentro de um conjunto hermenêutico, inseparável do ser. Assim, a interpretação de um lado nunca é totalmente isenta de pressuposições.

Apresentamos as temáticas/categorias pensadas para esse estudo nascidas a partir das narrativas do grupo desse estudo, com os trechos e sua interpretação. Para essa etapa optamos por separar as entrevistas e os relatos dos jovens. Uma vez que para os jovens a instituição que os recebeu tem um papel mais importante do que algumas organizações que apareceram no contexto, embora esses reconheçam a relevância da ONG na melhoria das atividades ofertadas pela instituição.

Nos quadros seguintes apresentamos as dimensões de análise com as respectivas categorias que emergiram dos discursos. Vale destacar que o sistema de categorização contribuiu para o desenvolvimento da análise interpretativa.

**Quadro 15 - Categorias na dimensão: Hope como ator da CID**

Categorias	Definição das categorias
Implementação	Ações e contextos
Práticas	Eficácia das ações
Projetos	Impactos: positivos ou negativos?
Monitoramento	Conhecimento do contexto local
Prestação de contas/advocacia	Relação de confiança com os contextos

**Quadro 16 - Categorias na dimensão: Cooperação, educação e desenvolvimento.**

Categorias	Definição das categorias
Cooperação	Ações da Hope como ator da CID
Educação/desenvolvimento	ED e EPD
Parcerias/colaborações	Importância para os projetos

**Quadro 17 - Categorias na dimensão pessoal: Formação e motivação**

Categorias	Definição das categorias
Formação	Perfil dos atores
Perspectivas/Motivação	Motivação pessoal e institucional
Desafios	

**Quadro 18 - Categorias na dimensão: Sentido e importância da educação**

Categorias	Definição das categorias
Sentido da educação	Como percebem a educação
Importância da instituição (Lar)	Eficiência do trabalho da instituição
Conhecimento sobre a Hope	O que pensam sobre a Hope?

### 1.3.1. Análise interpretativa das entrevistas

As técnicas de recolha de informação permitiram desenvolver uma triangulação compreensiva sobre as diversas informações recolhidas. Por isso, a análise interpretativa seguiu quatro eixos interpretativos, originários dos discursos dos próprios sujeitos do grupo desse estudo em volta do papel da organização Hope como ator do sistema de cooperação internacional. Como já afirmado anteriormente optamos pela análise interpretativa das entrevistas (ex-presidente e coordenadores) e das (auto)narrativas dos jovens separadamente. Dessa forma dos quatro eixos interpretativos, três serão para as entrevistas e um eixo para as (auto)narrativas. Começaremos pela análise das entrevistas. Assim, no primeiro eixo '*Ações da Hope no sistema de cooperação internacional*<sup>43</sup>' – apresentamos o trabalho robusto que essa organização vem realizando em diversos contextos internacionais, bem como projetos/programas/ações humanitárias que vão além da prática assistencialista e que reafirmam o trabalho consistente dessa ONG. No segundo eixo '*Direito à educação*<sup>44</sup>' – dialogamos com o quadro teórico e as narrativas dos entrevistados nas questões sobre cooperação, educação e desenvolvimento e do trabalho que a Hope faz para que crianças, jovens e adultos tenham acesso à educação de qualidade. No terceiro eixo interpretativo '*Eu acredito na educação*<sup>45</sup>' – apresentamos o perfil, as motivações, perspectivas e desafios das pessoas envolvidas com os trabalhos da

<sup>43</sup> A Hope como um agente catalisador.

<sup>44</sup> Os projetos da Hope refletem essa preocupação e que está também presente no discurso de ex-presidente da organização.

<sup>45</sup> A partir das três entrevistas. Todos relatam sobre a importância da educação no percurso pessoal e profissional.

organização. Num quarto eixo ‘*Sentido e importância da educação*<sup>46</sup>’ – apresentamos na perspectiva dos jovens institucionalizados, beneficiários dos projetos da ONG Hope, o sentido e a importância que eles atribuem à educação, à instituição e a própria Hope.

### 1.3.2. Ações da Hope no sistema de cooperação internacional

The NGO continues to affirm its original vision that ordinary people can make an extraordinary difference (E03EP)

Partindo da citação inicial do ex-presidente da ONG Hope onde reafirma que desde o seu nascimento essa organização acredita no trabalho e na participação de todos na busca de um mundo mais justo e seguro para todas as pessoas. De maneira global podemos dizer que esse eixo interpretativo é reconhecido e abordado por todos os entrevistados que salientam a importância da Hope como ator no sistema de cooperação internacional.

Os discursos produzidos apresentam conformidade e ressaltam as transformações corridas no contexto devida a implementação, práticas e projetos da Hope no Nordeste do Brasil. O que já configura o reconhecimento do robusto trabalho que a Hope vem realizando no sistema internacional. Um dos coordenadores de projetos da ONG Hope descreve

[...] as ações da Hope como sendo de fundamental importância nesse campo, né. Porque através de alguns projetos que já foram realizados (como a construção de cisternas na região) em parceria com a ONG Hope tem possibilitado a Escola Família Agrícola o cumprimento dos seus objetivos (E01C1).

O coordenador 1 também afirma que:

[...] com a Hope a gente conseguiu reestruturar os projetos de geração de renda: a exemplo da criação de animais, um dos projetos que temos na escola. Esses projetos servem como laboratório de pesquisa e experimentação para os jovens que estão dentro do processo formativo (E01C1,p.4).

No recorte está o reconhecimento por parte do próprio entrevistado dos benefícios que a presença da organização trouxe para a comunidade e para os filhos dos agricultores que frequentam a escola onde os projetos acontecem, por isso

O papel da ONG Hope tem sido fundamental aqui na nossa região, principalmente para nossa comunidade e para nossa escola. [...] a presença da Hope aqui tem possibilitado, o que eu já afirmei em outras

---

<sup>46</sup> A partir das (auto)narrativas os jovens.

perguntas, o empoderamento dessa juventude, a motivação e participação deles nas ações promovidas pela escola (E01C1, p. 9).

Por se tratar de uma região muito seca no Nordeste do Brasil, o primeiro projeto da Hope foi a construção de cisternas para captação de água da chuva e posteriormente a criação de animais como parte da implementação de projetos sustentáveis. Para o coordenador de projetos desenvolvidos na Escola Agrícola tem possibilitado aos estudantes, não só a permanência no campo, como também a melhoria na condição de vida de toda a comunidade, fruto dos projetos de geração de renda que acontecem na escola e são levados para as comunidades. As ações da Hope no referido contexto possibilitam aos estudantes um aprendizado significativo. São pessoas do campo que aprendem a usar os recursos naturais de forma consciente e sustentável. Como frisa o próprio coordenador, as ações da Hope têm possibilitado o empoderamento (Mesa, 2014) da juventude. De maneira geral, com vias no relato do educador, podemos identificar que mesmo entrando no contexto como organização de primeira geração (Korten, 1987) a Hope por meio das atividades que desenvolve percorre as quatro gerações de ONGs.

As ONGs, analisadas do ponto de vista teórico, são organizações consistentes que podem oferecer não apenas uma ampla gama de serviços humanitários, mas também um trabalho fundamental em torno das temáticas de desenvolvimento e o acompanhamento e a supervisão das políticas de cooperação internacional (Ayllón, 2014). Do ponto de vista econômico, Lewis (2001) salienta que as ONGs, baseadas no conceito de eficácia são capazes de prestar serviços com menos custo e que podem gerar intervenções autossuficientes e sustentáveis e podem promover reformas políticas necessárias no universo global (Koretn, 1987).

O recorte<sup>47</sup> a seguir, também de um coordenador no terreno corrobora para reafirmar a importância da Hope como ator da CID. Para esse coordenador a chegada da Hope no contexto, uma instituição que acolhe meninos e meninas em situação de vulnerabilidade social (também no Nordeste do Brasil), significa uma enorme contribuição para a inclusão desses jovens na sociedade. A Hope chegou aqui

[...] para mudar a cara da instituição. A gente não tinha carro, a gente não tinha banheiros, a gente não tinha lugar pra criar os porcos, não tinha lugar pra criar os coelhos, não tinha nada. Eles trouxeram tudo, renovaram as nossas esperanças. [...] O clube São José, que gora tem outro nome, arco-íris. Impossível negar a contribuição de todos da organização arco-íris. Acho que eles fazem muito mais do que o que

---

<sup>47</sup> Na entrevista realizada constam as principais atividades desenvolvidas por essa instituição com a colaboração da organização Hope. Ver anexo.

deveriam fazer. Até aquela escola ali foi com recurso do Canadá (E02C2).

No discurso está evidente que a Hope mudou a cara da instituição e mais do que a contribuição material o grupo trouxe esperança para todos que vivem na instituição. Nesse contexto os projetos marcantes da Hope são a construção de uma escola para reforço escolar e alfabetização dos jovens e a construção de uma casa para meninas.

O Jorge sempre trazia aquela equipe que viu a instituição crescer ( p. 7). Fizeram o projeto de construção da “Casa da Menina”. Tudo com dinheiro do Canadá por meio da fundação arco-íris, nenhum tostão do Brasil. Tudo que tem dentro da casa e que foi feito, tudo com dinheiro do Canadá. Aí tem dormitório das meninas, aí tem cozinha das meninas. Foi uma casa projetada. Toda Projetada (E02C2, 2019, p. 11).

Vale salientar que antes da organização Hope surgir no contexto a instituição trabalhava apenas com meninos. Não havia condições financeiras nem espaço físico para atender as meninas. Por isso a construção de uma casa para as meninas representa uma nova etapa na história da instituição.

Mesmo no discurso do ex-presidente da organização Hope, pessoa com vasta experiência no terreno, além de um estudioso de assuntos educativos, reconhece o esforço da organização para garantir a promoção e acesso a educação a crianças, jovens e adultos nos contextos por onde a ONG tem atuado.

[...] HOPE works to provide access to education, especially building schools and classrooms, because they are important to help children learn literacy and academic skill and important social and problem solving skills that will benefit them throughout their live [...] The NGO since has engaged over 30 schools in Canada and continues to affirm its original vision that our Canadian youth should learn about the root causes of poverty and that ordinary people can make an extraordinary difference (E03EP, p. 2).

Os vários recortes que mobilizamos são contributos importantes para que possamos perceber que essa organização enquanto ator de cooperação internacional para o desenvolvimento em educação, além de atuar em ações assistencialistas para o alívio da fome e diminuição da pobreza, o que a caracteriza como uma ONG de primeira geração (Korten, 1987) e por meio de parcerias como governos locais e globais atua na construção de escolas para que as pessoas tenham acesso à educação e possam desenvolver suas capacidades acadêmicas para resolução dos problemas locais. O que de certa forma converge com os objetivos que norteiam as ações da Hope no campo da cooperação internacional. De maneira sucinta percebemos um discurso coerente e de preocupação para que essa organização continue promovendo a justiça social em várias partes do mundo.

Também referenciadas no discurso de todos os entrevistados, as etapas de *'monitoramento e prestação de contas'* são essenciais para que a Hope possa avaliar o impacto de suas ações. A avaliação e o acompanhamento dos projetos implementados nos diversos contextos de atuação da ONG Hope aparece também nos discurso dos atores entrevistados como uma etapa importante para que a organização possa avaliar os impactos de suas ações no vida dos beneficiários (receptores).

Logo em seguida quando o projeto foi aprovado, os representantes dessa ONG vieram visitar o Brasil e também à escola... foi ai que eu tive a oportunidade de conhecer as pessoas e a ONG. [...] Me tornei a pessoa responsável não só pelo acompanhamento - informações e relatórios do projeto que havia sido aprovado pela organização Hope, como também a pessoa responsável por todo e qualquer contato com a ONG Hope (E01C1, 2019, p. 2).

David Lewis (2001) também defende que o monitoramento é essencial para que a ONG possa avaliar e acompanhar o desempenho das suas atividades (projetos) e os impactos no local. E como podemos verificar nos recortes apresentados, todos os entrevistados, mesmo com diferentes perspectivas, defendem a monitorização como uma etapa fundamental para o desenvolvimento de um projeto.

Por meio das ações de monitoramento os coordenadores além de estreitar a relação com a equipe da ONG é uma forma também dos diretores da organização conhecerem e experienciarem o contexto local.

[...] Quando eles vieram aqui visitaram o terreno e deram opinião para que a casa fosse construída do outro lado do terreno. A equipe sempre vem no início, no meio e fim do processo, enquanto o projeto está em execução. Eles acompanham tudo, e quando não podem todos vir todos sempre aparecer algum de lá. A gente está sempre em contato também, com relatórios, fotos e outras informações sobre as atividades de cada projeto. Isso é muito importante (E02C2, 2019, p. 13).

Na impossibilidade de visitas periódicas aos projetos, os coordenadores locais se comprometem pelo envio de relatórios ou outras informações inerentes aos projetos em execução. Para o ex-presidente da Hope

[...] Evaluation has two components: financial accountability and the success of meeting the objectives of the projects. HOPE tries to visit each project at least once during implementation or upon completion. Two or more Hope directors try to visit each project at least once during its progress or on completion so that they can observe the immediate results (E03EP).

Além das visitas de campo serem classificadas como parte importante durante a realização dos projetos, é também uma forma da equipe da Hope entrar em contato com as

lideranças locais e conhecer a realidade do contexto onde a ação/projetos vem sendo desenvolvido. Por isso

We do follow up visits to previous communities each time we are in the countries visiting new projects. These visits develop good relationships and help us to observe the longer-term sustainability of the projects, also to deal with issues that may arise due to changes in local leadership, economy, and government (E03EP, 2019, p. 13).

Para o mesmo as

[...] visits provide direct feedback of the level of success and where can we and the partner organization can improve. Where we can, we use quantitative data. We also value qualitative data, sometimes querying beneficiaries on a liker scale the level of satisfaction and success of the project upon completion and potential for long term sustainability. Testimonies of beneficiaries can also be good indicators of success (E03EP).

A Hope implementa seus projetos por meio de parcerias com organizações comunitárias internacionais do contexto onde o projeto será desenvolvido. Nesses acordos, estão especificados o orçamento, prazos e as devidas reponsabilidades de ambas as parcerias. Geralmente, nesses acordos exigem a apresentação de relatórios financeiros, progresso e desenvolvimento do projeto, prestação de contas e relatório fotográfico. Os relatórios são analisados pelos coordenadores de projetos e pelo presidente da organização.

A ONG Hope no papel de agente catalisador de advocacia procura por meio de suas ações exercer algum tipo de pressão sobre as instituições ou organismos do Estado na busca de mudanças significativas para garantir que a população mais pobre tenha acesso à educação e às políticas públicas. Lewis (2001) salienta que essas organizações, como estratégia, podem desempenhar o papel de advocacia seja em contextos locais, nacionais ou globais. Advocacia, portanto, pode envolver o exercício de pressão política direta, a campanha pública, a educação pública, bem como a formação e criação de alianças, de modo a atingir as mudanças desejadas na vida das pessoas são alguns dos exemplos que merecem ser elencados. Pode ainda a advocacia ser compreendida como “according to Bratton is more than just claim making: voice is about seeking to introduce a new programmer or policy, or to alter the goals or terms of an existing one” (Lewis, 2001, p. 123). Lewis (2010) também saliente a importância das ONGs prestarem contas<sup>48</sup> das doações que recebem.

---

<sup>48</sup> Na plataforma da organização Hope, semestralmente é publicado um relatório sobre todas as atividades que estão em andamento ou concluídas, como também a prestação de contas.



Nessa perspectiva todos os entrevistados reconhecem o papel e relevância da Hope na advocacia em prol das pessoas que necessitam ser ouvidas, e também acreditam que a prestação de contas é primordial na relação entre doadores e beneficiários.

Os dois coordenadores participantes da pesquisa são também as pessoas responsáveis pela prestação de contas do recurso advindos da ONG Hope. O primeiro coordenador além de ser “[...] um dos responsáveis pelo acompanhamento, execução e a coordenação de todo o projeto aqui na escola. Inclusive também sou o responsável pela prestação de contas” (E01C1, 2019, p. 9). Considerando a confiança entre a organização e as parcerias no contexto local, o outro coordenador salienta que:

[...] O Canadá tinha outra coisa, além de doar recurso, recurso substancioso pra Fundação, dava uma coisa que era melhor do que recurso, que era confiança, eles acreditavam no nosso trabalho. Uma relação de confiança mesmo. Confiança, eles tinham uma confiança tão grande em mim. As contas sempre certinhas. Centavo a centavo. [...] Tudo que eles mandavam era prestado conta direitinho. Às vezes ainda fazíamos alguma economia. Quer dizer, essa relação de confiança faz a gente criar mais força, criar mais coragem e trabalhe mais com gosto, com capricho. Isso faz com que a gente capriche (E02C2, 2019, p. 8).

Nesse ponto, cabe destacar que toda a prestação de contas encaminhada para a equipe da Hope é composta de documentos originais e dá conta da utilização dos recursos para os fins destinados. Quando um projeto tem várias parcelas, o recebimento das demais parcelas é sempre condicionada à avaliação da prestação de contas enviada à Hope. A prestação de contas é um tópico que a organização Hope e todos os diretores consideram essencial para que a organização possa continuar realizando suas atividades as pessoas, os doadores (de onde vem a maior parte dos fundos da Hope) saibam como suas doações estão indo para as pessoas certas. Muitas pessoas que doam para ONGs não sabem, ou não querem saber que 20% vai para custos administrativos dessas organizações (Lewis, 2010). Assim, conscientes da questão levantada por Lewis (2010), during implementation or upon completion, directors and guests pay all or most of their travel expenses. Monitoring visits enable the president and/or directors to observe first hand the projects and also build relationships with the partner organizations and beneficiaries (E03EP).

### **1.3.3. Direito à educação**

[...] the Rights of the Child are foundational documents laying out the rights of all children to education and the obligation of governments to ensure they have access to quality education (E03EP).

Nesse segundo eixo interpretativo ressaltamos a relevância de se discutir a “*cooperação*”(seja por meio de *parceria* ativa ou dependente), enquanto sistema internacional e que pode representar uma ferramenta eficaz para o “*desenvolvimento*” em “*educação*” em vários contextos.

Como apresentado e discutido no decorrer do estudo, a cooperação poder ser compreendida como uma atividade, praticada por uma rede de autores (públicos e privados), cuja finalidade é melhorar a vida das pessoas que vivem nos países do Sul global, por meio de mudanças econômicas, sociais e políticas, dentro da visão de cooperação Norte-Sul. Por outro lado, a cooperação técnica (cooperação Sul-Sul) tem ganhado destaque no sistema internacional. Consoante a tudo isso a cooperação para o desenvolvimento está cada vez mais presente nas agendas internacionais.

No contexto do desenvolvimento Harber (2014) resalta a importância de envolver as pessoas no desenvolvimento do seu próprio país, pensamento também corroborado por David Korten (1987) que acredita num desenvolvimento centrado nas pessoas. Ideia também defendida pelo grupo que fez parte do referido estudo que acreditam que a educação é uma parte importante no desenvolvimento.

A cooperação internacional no discurso do grupo é tida como ferramenta capaz de provocar mudanças significativas, especialmente nos contexto do Nordeste do Brasil. Esse coordenador salienta que

[...] no mundo globalizado no qual vivemos e reconhecendo o Brasil como um país de dimensões continentais, onde se torna quase impossível levar educação da qualidade para todos os cantos do país, a cooperação internacional surge como um importante instrumento de transformação social, que se não fosse pelas ações da ONG Hope uma parcela da nossa juventude estaria condenada ao abandono escolar. É uma pena que o Estado Brasileiro não ainda não tenha percebido a força que só a educação é capaz de oferecer (E01C1).

Num mundo globalizado, onde muitos países em desenvolvimento não conseguem acompanhar as regras ditadas pelos países ricos a cooperação continua a ser um aporte considerável para o desenvolvimento em educação. O coordenador acredita que cooperação e desenvolvimento pode ser definida como:

[...] sendo uma via de mão dupla, em que uma depende da outra. Quem faz e quem recebe a ação de beneficiam de maneiras diferentes. Uma por fazer cumprir aquilo que faz parte do seu processo: apoiar e educação e fazer com ela chegue a quem precisa; a outra por receber essa ação e modificar/transformar a sua realidade por meio do conhecimento adquirido (E01C1).

De maneira geral o discurso oriundo das narrativas mostra diferentes perspectivas sobre a cooperação e desenvolvimento, mas todos reconhecem a sua finalidade. Da perspectiva do ex-presidente vem a obrigação de ajudar por imperativos éticos (Lalland, 2008) os mais ricos tem obrigação de ajudar os mais pobres. Do coordenador da escola agrícola vem uma perspectiva de ação colaborativa, onde as duas partes são responsáveis pelas mudanças ocorridas no contexto. A Hope entre com os recursos financeiros e a escola consegue implementar os projetos e envolver a comunidade. A terceira perspectiva, de um contexto muito pobre, é basicamente assistencialista. Se não fosse pela presença da Hope no contexto as mudanças não teriam acontecidos. Ainda na perspectiva ética de se compreender a cooperação internacional para o desenvolvimento em educação, seja na dimensão social ou econômica

[...] it is important that every child and adult is educate sufficiently to participate fully as citizens of their country and contributing to society. As people become more intentionally connected through technology and travel, education is key in building relationships beyond the local to international cooperation and peace. International cooperation in education includes nurturing and creating cooperating partnerships, providing development aid, and promoting education and supportive development goals. Globally, this means promoting cooperative relationships between wealthier nations and countries of less developed economies (E03EP).

Desse modo, a cooperação também tem um papel fundamental no fomento de questões relativas aos direitos humanos, democracia, solidariedade e consolidação da paz. Por isso,

[...] cooperating partnerships, providing development aid, and promoting education and supportive development goals. Globally, this means promoting cooperative relationships between wealthier nations and countries of less developed economies. For reasons of socio-economic equity and development, it is important, therefore, for governments and non-government organizations to make every effort to improve availability of schools, student enrollment and learning worldwide, and Hope should and does play a meaningful role in that effort (E03EP).

Os discursos, independentemente dos contextos e do papel que cada pessoa desempenha como membro ou colaborador da Hope, a educação não se limita somente a aquisição de habilidades escolares, envolve valores e respeito pela dignidade humana. Envolve um comprometimento pessoal e organizacional para que as ações da Hope e de seus colaboradores consigam chegar às pessoas que realmente precisam. “Essa compreensão potencializa o papel da educação no desenvolvimento das capacidades

necessárias para que as pessoas tenham vidas mais significativas e dignas, alinhadas com a visão alternativa de desenvolvimento proposta por Amartya Sen” (UNESCO, 2016, p. 41).

Os enunciados dos entrevistados, também ressaltam que a educação é uma ferramenta poderosa no contexto do desenvolvimento. Dessa forma também acreditamos que a:

[...] educação é a peça principal para o desenvolvimento de qualquer pessoa ou setor. Educação para mim, ela é de extrema importância em todos os aspectos da nossa vida, em todos os contextos onde as pessoas estão inseridas. A educação abre os nossos olhos para algo maior. Para mim a educação ela é a mola mestra para o processo de empoderamento e transformação social. Uma sociedade sem educação é uma sociedade atrasada. Uma sociedade sem tecnologia, sem inovação. Então pra mim, a educação é a mola mestra em todo o processo de desenvolvimento, de possibilidades de crescimento, seja de uma sociedade, seja de um povo (E01C1, 2019, p. 9).

A educação é crucial para o desenvolvimento pessoal, o empoderamento e a transformação social, como referido pelo coordenador de projetos da escola agrícola. A educação é também responsável pela retirada de muitas crianças das ruas no município onde outra coordenadora trabalha.

[...] Pra você ver, a educação tem uma força muito grande na vida da pessoa, mas como é que o menino, eu digo ao menino que come com a mão, coma com o garfo, como é que eu digo se não tem o garfo (E2, p. 12). [...] A casa formou muitos homens. Muitos homens que estão espalhados por esse Brasil a fora, que deve a educação. A educação salva transforma as vidas das pessoas. Esses meninos que saíram da rua e decidiram mudar (E02C2, 2019, p. 14).

Por isso, uma das atividades da Hope, no sistema de cooperação internacional, é continuar construindo escolas para que crianças, jovens e adultos possam ser protagonistas das próprias histórias. O discurso do ex-presidente da organização Hope demonstra também conhecimento e preocupação com as agendas internacionais e que acompanha a discussão global em torno dos ODS da agenda 2030.

Education is a part in everything we do in life. It is the process of acquiring knowledge, power of reason and judgment. When parents worried about taking their children out of school for a short time to travel, I encouraged them telling them never to let schooling get in the way of their child’s education. Hope works to provide access to education, especially building schools and classrooms, because they are important to help children learn literacy and academic skill and important social and problem solving skills that will benefit them throughout their live (E03EP, 2019, pp. 13).

Na dimensão “educação para o desenvolvimento” e “educação e desenvolvimento”, dois conceitos que muitas vezes são percebidos como sinônimos, mas que na verdade representam dimensões diferentes. As ações que a organização Hope desempenha como ator da cooperação internacional reflete também essa dimensão: do local há a preocupação por parte da equipe da Hope, considerando que boa parte do grupo é formada por educadores e pessoas envolvidos nas questões educacionais, consciente do papel da educação para uma cidadania global. No tocante a educação para o desenvolvimento a Hope desenvolve um trabalho sobre justiça social e conscientização global em:

[...] 30 schools in Canada and continues to affirm its original vision that our Canadian youth should learn about the root causes of poverty and that ordinary people can make an extraordinary difference (E03EP).

Na dimensão “educação e desenvolvimento a organização Hope

[...] works to provide access to education, especially building schools and classrooms, because they are important to help children learn literacy and academic skill and important social and problem solving skills that will benefit them throughout their live (E03EP).

No Relatório de Monitorização Global da Educação 2019, Helen Clark, então diretora do PNUD afirma que “oferecer educação não somente é uma obrigação moral daqueles que são encarregados dela”.

Segundo Estêvão a educação é:

[...] um direito com múltiplas faces: cultural, social, econômica e política, uma vez que promove, no contexto da comunidade, a construção de uma cultura e sociedades mais expressivas em termos de direitos humanos, assente na compreensão, na tolerância e na amizade; favorece o desenvolvimento integral da personalidade humana e o respeito pelo ser humano e pelas suas liberdades fundamentais; contribui para a autossuficiência econômica através do trabalho, assim como para o desenvolvimento e consciencialização política (Estêvão, 2012, p. 80).

Outro ponto que podemos apontar são as parcerias ou colaborações, categoria essa nascida a partir das narrativas dos entrevistados. Como apresentado no quadro teórico, parceria abrange um vasto conjunto de diferentes relações entre as organizações e pode apresentar diversos significados para os atores de desenvolvimento. Nesse campo o termo é empregado para se referir ao relacionamento acordado entre duas ou mais agências/organismos/organizações, e que envolve uma divisão de responsabilidade e objetivos comuns (Lewis, 2001). Como afirma esse autor, a utilização do termo parceria engloba uma gama de diferentes relações entre múltiplas agências.

Os dois coordenadores apontam que as parcerias são primordiais para que essas instituições continuem desenvolvendo suas atividades. O coordenador de projetos da escola agrícola acredita que:

[...] por meio dessa parceria com a Hope a gente conseguiu reestruturar os projetos de geração de renda: a exemplo da criação de animais, um dos projetos que temos na escola. Esses projetos servem como laboratório de pesquisa e experimentação para os jovens que estão dentro do processo formativo. [...] sem sombra de dúvida a parceria com a organização Hope tem possibilitado que a escola realmente possa tá concretizando seus objetivos e levando essa formação integral aos filhos de agricultores, por meio das ações realizadas no seu campo de estudo (E01C1, 2019, p.3).

Como Lewis (2001), os participantes desse estudo reconhecem o valor da parceira como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento, seja local ou global. Se não fosse por meio da parceira com a Hope as atividades que acontecem nos dois contextos estariam comprometidas. Por meio dessa parceria tanto a escola quanto a instituição se fortaleceram para continuar ao trabalho que já vinham desenvolvendo há algum tempo. Para o coordenador os recursos oriundos das parcerias com outras organizações têm contribuindo para que a instituição possa oferecer diferentes atividades de formação para os jovens institucionalizados. No tocante a parceria ou relação com o Estado afirma que:

[..] a primeira verba que a gente recebeu e foi a primeira e única para construção de uma parta da instituição, a casa dos meninos. Resultado da parceria com o governo. É, porque o resto pra cá, a gente construiu com dinheiro de doação da sociedade civil, fazendo festa, num sei que. As parcerias contribuíram e muito para o crescimento da instituição, graças a Deus. A instituição sempre teve um excelente relacionamento, é de conversa, de parceria seja com o município (E02C2, 2019, p.15).

Todos os recortes ressaltam sobre a boa relação que se tem com o Estado. Embora em alguns contextos haja certa morosidade por parte do Estado no repasse de recursos ao apoio técnico e financeiro, como indica o discurso do coordenador 1, que também trabalha dentro do sistema educativo e conhece a realidade e a extrema burocracia. Os discursos mostram que desenvolver uma boa relação como o governo local, com escola, universidades, sindicatos e a sociedade civil é uma maneira de compartilhar o trabalho que as instituições fazem com o apoio da ONG Hope. A Hope also has had partnerships with several Rotary Clubs and similar NGOs. Hope does its international development projects through partnerships with grassroots organizations in the project countries (E03EP).

#### **1.3.4. Crença na educação**

A relevância desse terceiro eixo interpretativo se dá exatamente pela imprescindibilidade do próprio estudo em traçar o perfil das pessoas que fazem parte da organização Hope, tanto da equipe em contexto local, quanto da equipe dos contextos pesquisados. Essa “*crença na educação*” está presente em todos os discursos e também nas narrativas dos jovens (próximo eixo de interpretação).

O primeiro enxerto desse eixo, de um coordenador de projetos, também professor da escola onde os projetos da Hope acontecem.

[...] Quanto a minha formação educacional, sou formado em Letras com inglês, tenho duas especializações, um em “Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial” e outra em “metodologia do ensino da língua Portuguesa e Literatura Brasileira”. Sou professor, monitor porque na escola que eu trabalho é uma escolada de alternância (E01C1).

Como podemos perceber, além de ser uma pessoa comprometida com a comunidade local para o desenvolvimento de atividades do campo, até pela sua especialização em “Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial”, faz dele um agente importante e que contribui com pequenos agricultores e comunidades quilombolas. Atuando desde 2005 na Escola Família Agrícola ele também é a pessoa responsável pela implementação e apresentação dos projetos da Hope no local.

O segundo enxerto<sup>49</sup>, de uma professora que vem trabalhando com a Hope há alguns anos e traz uma contribuição importante para esse estudo. Os projetos/programas/atividades<sup>50</sup> que a organização Hope desenvolveu ao longo dos anos na instituição e que vem transformando a vida de crianças e jovens da região. Mesmo reconhecendo que não tem uma formação técnica ela incentiva os jovens da instituição para que esses possam transformar suas histórias por meio do acesso a educação. Como ela mesma afirma que sua

[...] formação foi só a de cursar o primário, o ginásio e o pedagógico, pra ser professora primária. E... agora eu não sou... não tenho assim uma educação, uma formação, assim... técnica, mas eu adoro quem tem. Adoro quem tem e quem se esforça pra ter. Eu fui alfabetizada por minha mãe. Mamãe não tinha livro, pedia pra papai comprar um livro pra mim, e... pra mim e pros meus irmãos também. Papai não tinha dinheiro. Um dia ele comprou um medicamento e no medicamento vinha um folheto, Jeca Tatu, aí Mamãe aproveitou e me alfabetizou com aquele livro, eu e meu irmão [...](E02C2).

---

<sup>49</sup> Todos os enxertos são transcritos do discurso oral, por conseguinte é natural que as falas sejam da oralidade, do discurso corrente e coloquial. Assim sendo, respeitamos o modo da fala dos entrevistados e mantivemos a transcrição tal o discurso. Nesse sentido, é natural que as construções das frases nem sempre sejam as mais corretas do acordo com a norma culta da língua (discurso escrito).

<sup>50</sup> Algumas das atividades/projetos/programas que a organização Hope realizou nesse contexto aparecem nos relatos dos jovens e também na entrevista da professora. Ver material anexo.

O relato da coordenadora demonstra o quanto ela mesma acredita e acreditou na força que só a educação é capaz de realizar. Ela faz questão de usar a sua história própria história como um exemplo para cativar muitos jovens. Mesmo não tendo uma educação “técnica”, como ela mesma define, ela crer que o seu trabalho em conjunto com projetos da ONG Hope tem sido fundamental para tirar muitas crianças ruas e dá um novo significado as suas vidas. De origem humilde, ela soube usar a educação ao seu favor para seu progresso e combater a exclusão. Segue acreditando que a educação ainda é a ferramenta mais poderosa que uma nação pode ter.

Para o ex-presidente da Hope, também um professor, oriundo de uma família numerosa, parece conhecer as dificuldades que muitas famílias têm para manter os filhos na escola e garantir um futuro digno para eles. Ele, nascido, criado e educado num país do Norte, enfatiza o considerável papel que a educação teve no seu percurso.

[...] I am first a teacher. Coming from a family of nine children, my parents worked hard to make ends meet. Even to fund my first year of teacher training 1960-61 was a challenge, my father co-signing a loan to help cover the cost. I understand a bit about families struggling to make ends meet. My career in education led steadfastly to further study at universities and educational leadership. I became a superintendent of schools in 1981 and completed my Ph. D. in Educational Leadership in 1994. [...] I was fortunate always to have a strong team of directors - professionals in education, environment science, social and health care, and business. I always felt I had a good relationship with our directors, officers and supporters, often receiving far too many affirmations for the work [...] (E03EP).

A sua carreira educacional talvez tenha contribuído para que o mesmo veja a educação como uma ferramenta poderosa de inclusão social. Sua crença pela educação o conduziu a cursar “Liderança Educacional” na universidade e posteriormente um Doutorado na mesma área. Como superintendente educacional passou a frequentar e conhecer a realidade das várias escolas na sua região. Como presidente da Hope ele destaca a multiplicidade de profissionais que compunha a corpo da organização durante sua gestão. Eram profissionais de diversas áreas: social, educação, saúde, meio ambiente e empresarial.

Os discursos apontem para a importância do acesso à educação e que foi algo que contribuiu para que essas pessoas também compreendessem o sentido que a educação escolar representa no desenvolvimento pessoal e profissional.



Sobre a “*motivação*” pessoal e as “*perspectivas*” e os “*desafios*” que na realização do trabalho da e com a organização Hope os discursos de todos os entrevistados<sup>51</sup> demonstram enorme motivação pelo trabalho que realizam e junto à organização Hope. Essa motivação aparece de diferentes perspectivas, uma vez que cada um dos entrevistados veem de realidades distintas e de percurso escolar diferente. Porém, todos são motivados pela transformação que a educação é capaz de realizar na vida das pessoas.

Para um desses coordenadores uma das motivações é

[...] ver o fortalecimento dos objetivos propostos pela escola, à permanência do jovem no campo, autonomia da juventude, o empoderamento dessa juventude por meio das ações, da organização Hope junto à escola. Sou uma pessoa apaixonada pelas atividades que são desenvolvidas na escola. Não me vejo atuando em outro espaço que não seja no espaço (E01C1).

Para ele o trabalho desenvolvido na escola tem possibilitado que os jovens se tornem protagonistas das suas histórias, contribuindo para o empoderamento, para a emancipação, para o desenvolvimento do campo, tendo o campo não só como produção da matéria, mas o lugar do conflito, o lugar da criação, da inovação, das tecnologias e o “lugar, da busca, do querer, do conhecer e do estar” (E01C1, 2019, p.8).

O segundo, uma defensora da justiça social, acredita na força e no desenvolvimento escolar como forma de emancipação da juventude. Ela tem a plena convicção do papel social que a educação representa na vida de crianças e jovens da instituição e, por isso, “que devo ajudar esses meninos a mudarem de vida, ir pra escola, aprender ler e escrever e se tornarem pessoas de bem. Todo mundo na luta para que aquelas crianças tivessem oportunidades de ser gente” (E02C2). Essa é a motivação que impulsiona o trabalho nesse contexto. Trabalhara para que as crianças e jovens que vivem em situação de abandono tenham um lar e a oportunidade de frequentar uma escola.

Já a motivação pessoal e profissional percebida no discurso do ex-presidente deu-se principalmente por meio de uma visita ao Brasil em 1999, atendendo um convite de Al Gerwing, também um defensor das causas sociais e que desenvolveu muitos projetos, em vários contextos no país. Nessa visita ele relata que:

[...] It was a difficult time in northeastern Brazil with a long drought taking its toll on crops and animals. The Brazilian Real was devaluing and many people, especially in the Sertão, were displaced from their homes by fazendeiros with whom they had been employed. We were shocked at the number of “tent cities” that we came across along roadsides and outskirts

---

<sup>51</sup> Para a análise optamos apenas por um enxerto relevante para ressaltar a motivação da cada entrevistado em trabalhar com a temática do estudo. Para mais, ver as entrevistas completas em anexo.

of communities, and we even stopped to buy bread, packing our van to the hilt, to bring to families whom we met (E03EP).

“On returning to Canada, I accept to become a director of Hope” (E03EP). A motivação para um trabalho dentro do contexto da cooperação internacional para o desenvolvimento em educação ficou ainda mais evidente após conhecer a realidade de muitas famílias no Nordeste do Brasil. Assim ele reafirma ainda mais a sua vontade de ser um defensor das causas sociais e lutar para que todas as crianças tenham o direito à educação garantido.

No discurso geral, no sentido da motivação pessoal dos entrevistados, percebe-se que todos se reconhecem como atores/pessoas comprometidas com o esforço para que as mudanças aconteçam. Esse comprometimento vai muito além do discurso assistencialista na promoção do acesso à educação e na luta para que as políticas públicas consigam chegar a todos.

#### **1.4. Análise (auto) narrativa/relatos dos jovens**

Como definido nas etapas da análise e interpretação das narrativas dos jovens assistidos (beneficiários) por projetos/programas/ações da Hope optamos pela realização de tematização/categorias separadas das entrevistas. As narrativas desses jovens podem comprovar a eficácia (Lewis, 2001) do trabalho social que as ações da Hope no referido contexto e o sentido que esses jovens dão à instituição que os acolheu.

##### **1.4.1. Sentido e importância da educação**

“A educação transforma e faz a gente crescer, faz a gente pensar”  
(R01B1)

“Foi a educação que mudou minha vida. A minha de muitos  
meninos ali” (R02B2)

[...] “É a educação que nos dar a possibilidade de atravessarmos  
fronteiras, quebrando barreiras e chegando a novos horizontes”  
(R03B3)

[...] Os meus primeiros anos escolares podem não ter sido os  
melhores da minha vida, mas foram essenciais para formação e  
surgimento de um ser mais consciente e responsável para  
construção da sua própria história (R05AUN)

Este último eixo interpretativo traz-nos a centralidade do discurso emergido a partir de beneficiários dos projetos e das ações que a Hope realiza no sistema de cooperação internacional. A construção da (auto)narrativa de cada um nos leva nos guiou para um caminho interpretativo para percebermos o “*sentido da educação*” para estes jovens, como também a “*importância da instituição*” (lar) no processo educativo traçados por eles. Destes. Vale salientar que no discurso também eles evidenciam “*conhecimento sobre a Hope*”, não com o nome de ONG e sim como um grupo de pessoas (ou país) preocupadas e que deram uma contribuição significativa no processo formativo de cada um.

No início da (auto)narrativa percebe-se a visão (o sentindo) que os jovens têm da instituição onde eles tiveram novas oportunidades e, em comparação com a Hope a casa/lar/instituição se sobressai. Cada jovem vai desenhando a forma como percebeu a instituição a e importância que ela tem/teve para sua formação pessoal e profissional.

[...] Foi lá que eu comecei a aprender coisas boas. Foi lá que eu tive a chance de crescer e me tornar uma pessoa melhor. Tudo que eu sou hoje foi graças à instituição<sup>52</sup>. Hoje, fazendo uma avaliação de tudo que vivi, de como era minha vida antes da instituição. Decidir morar lá uma a coisa mais certo que eu fiz (R01B1).

Um jovem afirma que “[...] com o tempo fui percebendo que ali era um lugar bom. O trabalho que é realizado na instituição foi mudando o meu jeito de ver a casa. Hoje eu só tenho a agradecer a instituição” (R02B2). A casa, ou Lar como definido por alguns dos jovens tem várias significações para cada um que ali está, embora compartilhe o mesmo espaço físico, a percepção pode ser diferente. No nosso caso, todos os jovens se reconhecem como sujeitos do espaço institucional, uma vez que a instituição representa um “lugar que prepara a gente para a vida. Ah, lembro muitas das festas, do coral, do grupo de dança, muita coisa que agora não tem mais. Tudo mundo se respeita aqui. É como uma família mesmo. Cada uma sabe qual é sua obrigação, a hora de ir pra escola, fazer os deveres da escola (R03B3). Assim, a instituição é percebido como um lugar onde:

Aprendi coisas que levo pra toda minha vida. Antes de chegar à instituição eu não sabia nem ler nem escrever. É, acho que se eu não tivesse passado pela instituição, que foi um período que eu aprendi muita coisa, mas muita coisa mesmo, onde cresci, se não fosse a instituição talvez eu não estivesse vivo hoje (R01B1).

Para eles as atividades que são desenvolvidas na instituição mais de que aprendizado é um preparo para a vida. Eles aprendem mais do que simples atividades

---

<sup>52</sup> Para garantir o anonimato da instituição da qual os jovens falam, optamos em utilizar a palavra “instituição” sempre que o nome verdadeiro da organização é citado. No relato o nome verdadeiro da instituição aparece.

técnicas, eles aprendem a conviver em sociedade e reconhecem que em um lugar com tantas pessoas diferentes. O trabalho que essa instituição vem desenvolvendo no contexto reflete na percepção dos beneficiários que reconhecem que:

[...] se não fosse pelo trabalho dessas organizações eu não teria a formação que tenho hoje, como um cidadão. Nossas vidas teriam sido muito mais difíceis, em perspectivas, objetivos...de modo geral teria sido tudo mais complicado. [...] Através da instituição tive a oportunidade de desenvolver talentos que até então desconhecia. Esse lugar me deu também a possibilidade de crescer como um homem e cidadão brasileiro (R04B4, p. 1).

As narrativas desses jovens, apesar da infância (algumas marcada por abandono familiar), reconhecem que se não fosse pelo trabalho da instituição que acolheu cada um deles, eles não teriam chance alguma de crescer e muito menos de terem acesso à educação. A instituição acaba por ser um porto seguro.

[...] Na instituição encontrei tudo que a rua não pôde me dar: apoio, segurança, confiança, um lar e a garantia de ter meu direito de estudar reconhecido. Foi lá que aprendi a ler, escrever, fazer escultura em madeira e me preparar melhor para o futuro. Se não fosse a casa talvez eu não estivesse vivo, contando minha história (R05AUN. 2019, p. 4).

Com o apoio da Hope a instituição se tornou capaz de proporcionar às crianças e aos jovens institucionalizados ferramentas necessárias para crescerem e se desenvolverem com dignidade. Todos se reconhecem como cidadãos e membros do contexto, todos são iguais com direitos e deveres (Marshall, 1950).

No Nordeste do Brasil ainda existem muitas crianças e jovens que vivem em situação de vulnerabilidade social e que recorrem a instituições ou lares de proteção à infância para que de alguma forma possam ter seus direitos assegurados. Nas vozes do grupo, essas instituições significam mais que uma casa para eles, é um lugar onde além de poderem ser crianças, se sentem seguros e amparados. Uma coisa que se percebe na (auto)narrativa dos jovens, que o fato de todos se reconhecerem como sujeitos do espaço institucional, o sentido de pertença e as relações nascidas ali contribuíram para busca da mudança e da transformação social por meio do acesso à educação, seja ela formal ou informal.

Quando começamos as leituras dos relatos/narrativas desses jovens à procura de pistas que nos direcionassem a maneira como eles percebem a organização Hope ou qualquer outra organização que tenha feito alguma contribuição no contexto da instituição, nos deparamos com uma surpresa: eles não reconhecem a organização como “Hope” para

eles “o povo da Canadá”, as “pessoas do Canadá” são sinônimos diretamente atribuídos à Hope. Para eles a Hope é:

[...] aquele grupo, que veio do Canadá entrou na “aqui na instituição” muita coisa mudou e mudou pra melhor viu. A gente dormia numa sala ou muitas vezes lá no refeitório e com a ajuda do Canadá construiu um dormitório de verdade, com camas, banheiros e até armário tinha. Todo mundo ganhou roupa nova pra ir pra escola e também material escolar. Foi feito fardamento novo, o calçamento, outras atividades e mais pessoas chegaram para acompanhar os meninos. Aquela casa que construíram para as meninas era muito melhor do que a casa dos meninos (R01B1).

Discurso justificado pelos próprios jovens, como já falamos anteriormente, eles não participam da vida administrativa da instituição e muitas vezes repetem o discurso da coordenadora. “A gente não tinha muito contato com as pessoas ou quem ajudava a instituição, mas a gente via as coisas acontecerem, as coisas mudarem. Acho que a organização e o povo do Canadá são muito importantes pra casa e pra todos nós” (R02B2). No discurso da coordenadora a Hope é vista como o “Canadá ou o povo do Canadá”. Por isso, [...] a dona Maria chegou aqui dizendo que um povo do Canadá tinha feito alguma coisa, um projeto para construir uma casa para as meninas e que seria uma casa bem grande e segura, com salas de aula, horta e tudo (R03B3), é uma reprodução do discurso vivenciado pelos jovens.

Outro jovem relata que na instituição teve “oportunidade de aprender a esculpir em madeira, tocar um instrumento musical como saxofone. Essas são algumas das coisas que o Canadá fez para todos nós” (R04B4), associando a Hope às melhorias ocorridas no contexto institucional.

Como já apontado, percebemos que muitas vezes o discurso apresentado pela a coordenadora da instituição é reproduzido também pelos jovens, quando o assunto é a Hope, que muitas vezes, no decorrer da entrevista, usa a mesma expressão para se referir a ONG. Ou como alguns jovens descrevem que por não ter muito contato com as questões administrativas e organizacionais da instituição (burocracias organizacionais), percebem mais os benefícios que determinada organização pode realizar no contexto do que mesmo quem são as pessoas ou órgãos responsáveis por determinada atividade. Porém, todos reconhecem que a Hope vem transformando a realidade da instituição.

Até uma escola eles fizeram lá. Eles mudaram a cara da instituição. A ajuda que veio do Canadá transformou a vida de muita gente, deu esperança para todos que moravam na instituição. Dona Maria sempre falava do povo do Canadá, da organização “arco-íris” e quando eles vinham visitar era sempre uma festa (R01B1).

A construção de uma escola foi apreciada por esses jovens que passaram a ter um espaço para reforço escola. “Quando terminaram de construir a escola na instituição a gente tinha professoras para ajudar a gente nas tarefas da escola aí tudo começou a ficar melhor na escola, a gente já chegava sabendo de alguma coisa” (R02B2). E apreciaram a chegada de uma “banda de música foi a melhor coisa que eles trouxeram. Quando aquele monte de instrumentos chegou todo mundo ficou alegre demais. A banda que a gente já tinha era só com bombo, tarol, caixa e surdo, não tinha instrumento de sopro” (R02B2, 2019, p.2).

Os jovens reconhecem que a chegada da Hope deu nova cara a instituição e renovou as esperanças de todos que habitam aquele espaço. Eles sabem que:

[...] O trabalho de organizações como essas pode oferecer a cada um de nós a possibilidade de amplas escolhas, que podem contribuir com a escolha do caminho que devemos traçar, por meio de ferramentas primordiais que podem lapidar a caráter de cada um de nós. [...] É exatamente o trabalho de muitas organizações e de muitas pessoas também, que proporciona uma vida digna para muitos jovens e crianças que moram em instituições (R04B4, p. 2).

Como evidenciados nos discurso, esses jovens não sabe “dizer se a organização, se o povo lá no Canadá tem consciência das transformações que fizeram na vida dos meninos e meninas daqui. [...] eu senti essa transformação na minha vida” (R01B1) e que “talvez as pessoas que trabalhavam ali (na organização), ou mesmo outras organizações que colaboravam com o trabalho não tenham a exata noção que as suas ações tiveram efeitos positivos na minha vida e de tantos outros jovens” (R05AUN).

Os recortes evidenciados por esses jovens desacatam não apenas a visão como cada jovem perceber a Hope dentro da instituição, assim como a importância da educação na vida da cada um, e o sentido que eles atribuem a Hope como ator essencial naquele contexto institucional.

A percepção que temos é de que os jovens institucionalizados mesmo não participando da vida administrativa da instituição, estes reconhecem o esforço de organizações externas (nacionais ou internacionais) dentro do espaço onde vivem. E essa não participação nas questões burocráticas das instituições pode contribuir para que eles não reconheçam ou caracterizem uma ONG. Por isso, associam às ONGs às pessoas que chegam ao contexto onde estão ou a ação que essas pessoas desenvolvem nesse contexto.

Mesmo imbuído de todo o aporte teórico, muitas vezes, o investigador pode se deparar com algumas surpresas no terreno. A fato de o próprio investigador ter sido uma criança/um jovem em situação de vulnerabilidade e por meio de educação ter mudado o

seu percurso de vida o aproximou ainda mais do discurso criado pelos jovens da instituição, que pelo acesso à educação se reconhecem como sujeito social.

E quando cheguei lá eu comecei logo a estudar, comecei a trabalhar, comecei a aprender artesanato, a cuidar de animais e ai eu acho que comecei a compreender mais um pouco sobre a realidade da vida. [...] Hoje eu tenho consciência que educação é a base de tudo. O ser humano sem educação não é ninguém. A educação transforma e faz a gente crescer, faz a gente pensar. Com a educação a gente poder ser e fazer tudo na nossa vida (R01B1).

Esses jovens parecem ter consciência da importância da educação escolar para a formação da cidadania e a liberdade civil (Marshall, 1950). Eles se reconhecem como cidadãos dentro do espaço onde vivem e valorizam o aprender como ferramenta de inclusão social. Assim, muito mais do que habilidades cognitivas a educação

[...] para mim começa em você saber respeitar todo mundo: pai, mãe, saber respeitar o outro. Educação é você saber entrar e sair de qualquer lugar sabe. Saber dizer “bom dia!”, “boa tarde!”, “boa noite!”, “obrigado!”, “com licença!”, “por favor!”, Essas coisas que aprendemos lá na Fundação e que devemos levar para a vida. E ter a oportunidade de ir pra uma escola mudar o nosso jeito de ver as coisas. Acho que educação muda a nossa vida. No começo a escola era complicada mesmo, mas ai a gente vai aprender pouco a pouca e consegue vencer na vida (R02B2).

Como salienta Savater (1997, p. 33) “para ser homem não basta nascer, é necessário também aprender. A genética predispõe-nos para sermos humanos, mas só por meio da educação e da convivência social conseguimos efetivamente sê-lo”. Seja por meio da educação escolar/formal ou por meio das atividades que os jovens aprendem na instituição, eles associam que a chegada da Hope no contexto é sinônimo de melhorias significativas, principalmente com a construção da escola. Agora os jovens teriam um lugar para serem alfabetizados e receber reforço escolar. E

[...] “agora eu só quero estudar, me formar e conseguir um bom emprego. Aqui a gente realmente aprende o valor da educação. A educação é coisa importante na nossa vida. Isso ei posso dizer que aprendi quando cheguei aqui. Por meio da educação a gente pode ser tudo” (R03B3).

Os projetos que a Hope desenvolveu nesse contexto podem ser classificados como sendo de ONGs de primeira e terceira geração (Korten, 1987), não só pela a atividade em sim, mas também pelas características dos projetos e pela permanência no mesmo contexto por um longo prazo. A construção de uma escola na instituição, a melhoria do espaço físico, construção e ampliação de algumas oficinas para trabalhos manuais (artesanato), a criação de animais, a banda de música são instrumentos reconhecidos por esses jovens e que foram/são essenciais para o desenvolvimento social, comunitário, profissional e

peçoal de cada um deles. Para eles todas essas atividades associadas a uma educação escolar além de prepará-los para a vida, também são relevantes para o desenvolvimento da autonomia e de empoderamento para se transformarem em cidadãos cientes e críticos. Depois da escola “os meninos seguiam para fazer alguma atividade manual, isso eu logo observei. Aprender artesanato, cuidar de animais, as atividades do dia a dia, tudo isso contribuiu e muito para a educação da gente (R01B1). No discurso dos jovens a:

educação é que é a base para qualquer ser humano. É a educação que nos dar a possibilidade de atravessarmos fronteiras, quebrando barreiras e chegando a horizontes inimagináveis. Por isso, todas as pessoas da instituição e de fora também sabem que a educação pode nos fazer quebrar qualquer barreira (R04B4, 2019, p. 1).

Ainda com base no discurso de cada jovem, nos recortes apontados, é possível perceber o valor que só o acesso à educação de qualidade pode promover como também o significado que cada um atribui a essa educação. Os discursos desses jovens comprovam que as ações estabelecidas pelos objetivos da organização Hope, que entre outros está a promover o acesso à educação nos países em desenvolvimento (países do Sul), seja pela construção de escolas, bibliotecas, reformas de salas de aula ou pelo fornecimento de material escola, bolsas de estudo e outras formas de assistência.

No recorte seguinte, além de se beneficiar pelo trabalho da Hope no contexto institucional, os exemplos e o percurso educacional das pessoas que trabalham na instituição, serviram de exemplo e incentivaram alguns jovens. Dentre esses, um relata que:

De tanto ouvir essa senhora falar do poder transformador que só e educação tinha/tem, acabei me convencendo que a escola seria o melhor caminho para eu (re)contar a minha história. Ela me fez acreditar que e educação era a chave que eu precisava para abrir muitas portas e para me enxergar como ser humano. Ir para a escola pela primeira vez aos 12 anos não foi nada fácil, mas era muito melhor do que viver na rua (R05AUN).

Ele reconhece que a oportunidade de poder frequentar a escola foi importante para o desenvolvimento pessoal e a aquisição de competências. Para ele a:

[...] escola logo me ensinou que os caminhos não precisavam ser fáceis, mas se temos os instrumentos certos, o conhecimento necessário e a confiança em nós mesmos, podemos e vamos transformando todo o nosso percurso. Impossível entrar numa jornada educacional e não sair transformado. Era assim que me sentia sempre que aprendia alguma coisa nova. Logo comecei a ser uma espécie de professor para os outros meninos. Eu gostava de estudar. As coisas que eu aprendi me guiaram para horizontes jamais imaginados (R05AUN).



No desenvolvimento das capacidades e competências cognitivas, cívicas e políticas a educação tem um papel efetivo junto aos jovens, que por meio do acesso à educação podem despertar em nos mesmos o interesse por uma cultura cívica e de participação.

Por meio dos recortes acima podemos perceber algumas considerações que foram significativas no percurso educacional dos jovens: todos foram alfabetizados com idade já avançada para frequentar o ciclo escolar inicial e, mesmo assim reconhecem o esforço pessoal e o significado da educação como um instrumento importa na aquisição de competências para a inclusão na vida social, além dos muros da instituição. O sentido e a importância que a educação representa no crescimento dos jovens são reconhecidos por cada um deles. A exemplo da (auto)narrativa de um jovem cujo seu primeiro contato com a escola foi aos 12 anos de idade e que mesmo diante dos obstáculos, ele fez da educação um instrumento de transformação e inclusão social.

Nesse contexto Helen Clark (2019, p.7) salienta que “a educação também pode ser uma ponte. Ela pode despertar o melhor nas pessoas e fazer com que estereótipos e discriminação sejam substituídas por pensamentos críticos, solidários e abertura. Ela pode oferecer ajuda aos que sofrem e um ponto de partida aos que precisam desesperadamente de uma oportunidade”.

### **1.5. Síntese interpretativa dos resultados**

Considerando os eixos temáticos apresentados, discutidos e interpretados à luz do nosso quadro teórico e das vozes dos atores que participaram do referido estudo, pretendemos traçar algumas reflexões analíticas sobre o papel da ONG Hope na cooperação internacional para o desenvolvimento em educação. Considerando os eixos analisados pode-se entender que:

- Em todos os discursos que emergiram das entrevistas e (auto)narrativas a ONG Hope realiza um trabalho consistente e significativo em todos os contextos observados. Os coordenadores e jovens reconhecem que sem a presença da Hope no local as atividades formativas que as instituições oferecem aos jovens estariam comprometidas, principalmente o acesso à educação.

- Os procedimentos adotados pela organização Hope são norteados principalmente por objetivos cuja finalidade é promover o acesso à educação para crianças, jovens e adultos. Nesses contextos a educação assume *status* de ferramenta de inclusão social.

- Todas as etapas de execução de um projeto promovido pela Hope e seus parceiros são acompanhadas e avaliadas por equipes no contexto e na organização, que avaliam os dados recolhidos e medem a eficácia (os impactos) das ações da organização no local. Desde a implementação à conclusão de um projeto, visitas de diretores da Hope acontecem sistematicamente com a finalidade de acompanhar o progresso das atividades e perceber os impactos na comunidade local. Dentre as etapas de um projeto o monitoramento e a prestação de contas são fundamentais para construir confiança e comprovar aos doadores como e em que as doações são empregadas.

- As ações da organização Hope dentro de sistema de cooperação internacional são consistentes e diversas. Guiada por imperativos éticos a organização luta para promover um mundo mais justo e igualitário com ações para o alívio da fome e da pobreza extrema em algumas partes do mundo. A construção de escolas, salas de aula, bibliotecas, pagamento de bolsas escolares e o desenvolvimento de projetos autossustentáveis, são ações que caracterizam a preocupação da Hope com o desenvolvimento em educação.

- Na dimensão educação para a cidadania global (Mesa, 2014), no contexto local, o Hope organiza palestras, dinâmicas e eventos educativos em várias escolas no Canadá. Algumas vezes trazendo convidados do contexto onde a ONG está presente, a exemplo de países da América Latina, África e Ásia. Na ideia de que é preciso despertar nos jovens o interesse e a preocupação pelos problemas globais.

- De acordo com o estudo de David Korten (1987) sobre as três gerações de ONGs, como todas as organizações, a Hope nasce como uma ONG de primeira geração e segue uma evolução por conta das atividades que desenvolve. Embora muitas vezes o discurso pareça de uma organização de primeira geração, as atividades que a Hope realiza fazem-na percorrer as três gerações de ONGs.

- Os projetos que a Hope vem desenvolvendo atualmente corroboram também com alguns dos ODS da Agenda Global 2030, principalmente o ODS 4. Dentre as preocupações (os objetivos) desses projetos podemos elencar: promoção e acesso à educação de qualidade para todos (construção de escolas em África), empoderamento dos jovens, principalmente das mulheres (projetos no Brasil), responsabilidade ambiental (projetos em El Salvador).

- No desenvolvimento, as parceiras são importantes para os atores do sistema internacional de cooperação. No contexto local a Hope mantém boa relação com o Governo Federal e com o Governo da Província, doadores potenciais dos projetos que a organização desenvolve. No contexto global a Hope também procura desenvolver uma boa

relação com os representantes do município onde vai atuar (a exemplo de alguns contextos no América Latina).

- Em relação a motivação pessoal por trabalhar com os projetos da organização Hope (cooperação para o desenvolvimento em educação), o que emerge dos discursos são pessoas comprometidas e que acreditam que o trabalho da ONG Hope vem transformando a vida de muitas pessoas por onde passa. Como motivação institucional está o esforço da organização em fazer com que as suas ações cheguem a todos aqueles que realmente precisam.

- O desafio financeiro emerge em todos os discursos. No ponto de vista da Hope para que ela continue promovendo a transformação social por meio dos seus projetos. Nos contextos, para que as instituições possam dar continuidade aos projetos e ao atendimento dos jovens.

- Para os jovens beneficiados pelas ações da Hope em um dos contextos o acesso à educação foi primordial para a transformação das suas vidas e do percurso formativo. Todos os jovens reconhecem a importância da educação e o poder que ela assume na mudança pessoal.

- Esses jovens associam a Hope às melhorias ocorridas na instituição onde vivem. Não conhecem pelo nome ONG. Para estes “as pessoas”, o “Canadá” são responsáveis pelas inovações, as novas atividades e oficinas que ali chegaram. A escola, banda de música, construção de um dormitório, uma casa para as meninas, a Hope trouxe esperança para eles.

### **Considerações finais**

A percepção que temos ao finalizar este estudo é que trilhamos um caminho complexo, mas de grande importância para compreendermos muitas questões sobre o trabalho que as organizações não governamentais desenvolvem no sistema de cooperação internacional para o desenvolvimento em educação.

O trabalho que a Hope vem realizando, desde a sua origem, como também as vozes do grupo que fez parte do estudo corroboram para destacar o robusto trabalho que essa organização realiza dentro da cooperação internacional. Por meio dessas vozes procuramos

compreender as percepções de quem colabora para que as ações aconteçam (equipe da ONG Hope) e também dos beneficiários dessas ações (projetos e contextos).

A narrativa do ex-presidente da organização revela a preocupação e motivação para que a Hope possa continuar a desenvolver projetos que possam colaborar com a mudança de vida dos beneficiários dos programas desenvolvidos nos contextos onde a ONG está presente. A possibilidade de empoderamento das pessoas pelo acesso à educação é uma ferramenta que essa organização leva nas suas ações. Nas narrativas dos coordenadores do campo, responsáveis pela implementação e acompanhamento dos projetos, revelam e reconhecem que a presença da Hope no local tem contribuído para a inclusão social de crianças e jovens, como também provocado transformações na comunidade local. Os coordenadores reconhecem que sem a presença da Hope o acesso à educação e as atividades que a instituição oferece aos jovens estariam comprometidas.

Como discutido nesse estudo, as ONGs apresentam capacidade técnica para elaborar trabalhos alternativos que podem preencher as incapacidades estatais na satisfação de necessidades da população marginalizada, em algumas regiões onde o Estado ainda não consegue chegar. Decerto que algumas dessas organizações pautam suas práticas e discursos no assistencialismo, outras conseguem ir além do discurso assistencialista e ajudam a promover a emancipação humana, tendo como “fundamento o exercício da cidadania e da autonomia dos grupos. Daí que a educação, conscientização e organização são palavras-chave nesse universo” (Landin, 1993, p. 34).

A ONU reconhece que as organizações não governamentais têm desempenhado um papel importante no sistema de cooperação internacional. O Artigo 71º da Carta das Nações Unidas define que “o Conselho Econômico e Social poderá entrar em entendimento para consultar organizações não governamentais que se ocupem de assuntos no âmbito da sua própria competência. Tais entendimentos poderão ser feitos com organizações internacionais e, quando for o caso, com organizações nacionais, depois de efetuadas consultas com membro das Nações Unidas interessado no caso”. As ONGs têm participado ativamente das Nações Unidas desde a criação da organização, em 1947. As organizações não governamentais trabalham com o Secretariado da ONU e com os seus programas, fundos e agências especializadas de vários modos, inclusive em colaboração com os Estados membros, e contribuem para diversas atividades, incluindo difusão de informação, conscientização, educação para o desenvolvimento, promoção de políticas, projetos operacionais conjuntos, participação em processos intergovernamentais, prestação de serviços e disponibilização de conhecimentos técnicos especializados.

Nesse contexto, o Estado poderia e deveria incentivar essas organizações a se tornarem atores públicos mais comprometidos, tornando-os mais prósperos para exercer *advocacy* e possibilitar a organização da sociedade civil, já que boa parte das ONGs atua em contextos amplamente reconhecidos como educacionais (Lang, 2013), como é caso também, da organização Canadense “Hope”, razão do referido estudo/pesquisa uma vez que, a referida ONG, no âmbito da CID deverá ser percebida como um importante parceiro e ator ativo no desenvolvimento em educação. Claro que a ajuda internacional à educação nos países em desenvolvimento não resolve todos os problemas, mas certamente sem essa ajuda muitos jovens não teriam a oportunidade de frequentar uma escola (Harber, 2014).

Reconhecemos que muitas vezes que o desenvolvimento e crescimento econômico podem constituir faces de uma mesma moeda e que muitas vezes está ligado apenas a ideia de acúmulo de riqueza e capital. O discurso atual sobre o desenvolvimento de um país deve estar atrelado ao desenvolvimento humano, centrado nas pessoas (Korten, 1987), afinal, são “as pessoas a verdadeira riqueza de uma nação” (PNUD, 2000). Sendo assim, desenvolvimento humano deve ser visto como um instrumento capaz de promover um envolvimento mais ativo das pessoas em sua própria definição. Por isso, “uma concepção de desenvolvimento deve ir muito além da acumulação de riqueza e do crescimento do PIB e das outras variáveis relacionadas à renda. Sem desconsiderar a importância do crescimento econômico, precisamos enxergar muito além dele” (Sen, 2000, p. 28).

Estudos como esse são relevantes para que possamos perceber que as agências da cooperação internacionais, através da mobilização das organizações de defesa dos direitos humanos, têm atuado como articuladores entre os diferentes atores sociais, podendo inclusive e podem, até mesmo, gerar modelos de arranjos institucionais considerados por alguns autores como inovadores (Leal, 2001).

Como percebido no decorrer do estudo é na complexidade do desenvolvimento que muitas organizações, nacionais ou internacionais, se tornam representantes importantes na definição de políticas sociais que defendem os interesses individuais e coletivos. Em vista de tudo isso, essas organizações deveriam ser apoiadas por estruturas e políticas institucionais capazes de criar um espaço social e político onde prevaleça o interesse de todos. É neste contexto que vemos o surgimento e crescimento das organizações não governamentais (ONGs), como agentes e/ou atores de extrema importância na cooperação internacional para o desenvolvimento em educação.

Assim, pudemos compreender que a cooperação para o desenvolvimento é um fenômeno que vem sendo estudado por muitos autores ao longo dos anos e um exemplo

prático do início desse discurso, sobre o tema, é encontrado no Plano Marshall, programa desenhado pelos Estados Unidos para recuperar a Europa destruída pelas duas guerras mundiais, que segundo o autor, as bases de interesse pertenciam ao doador, nesse caso os Estados Unidos (Sánchez, 2002).

Percebemos que todos os entrevistados se sentem motivados tanto pelo trabalho que podem desenvolver junto à organização Hope, como pela realização pessoal e profissional em ajudar outras pessoas a transformarem suas vidas. Todos acreditam que a educação realmente representa uma ferramenta importante para o combate à exclusão, às injustiças e que pode transformar a vida de pessoas em contextos diversos no mundo. Por isso, são verdadeiros advogados na luta e no combate às desigualdades sociais no contexto local. As experiências das pessoas que participaram desse estudo foi extremamente relevante para que pudéssemos alcançar os objetivos proposto pela pesquisa e compreender o fenômeno pelas experiências contadas e interpretadas à luz de autores que estudam a temática das organização não governamentais e o sistema internacional de cooperação para o desenvolvimento.

Do ponto de vista das (auto)narrativas, cabe-nos destacar a coerência e sensibilidade percebida pelos jovens nas construção de seus relatos e no (re)conhecimento do trabalho relevante que a instituição desenvolve na proteção dos direitos e garantia de acesso à educação. Mesmo dentro do contexto institucional a educação assumiu um papel considerável no percurso traçado por esses jovens. Por isso, perspectivas, desafios e transformações podem assumir diferentes caminhos e significados para os atores, as instituições/organizações e à cooperação para o desenvolvimento.

Este tipo de estudo é importante para a compreensão das ações humanitárias voluntárias e de assistência ao desenvolvimento voltadas para a diminuição da pobreza nos países em desenvolvimento que sofreram modificações significativas ao longo dos anos. Na trilha dessas mudanças as organizações não governamentais cresceram em sofisticação e dentro do contexto do desenvolvimento criaram potencialidades próprias assumindo papéis estratégicos como atores potenciais para ajudar na resolução de problemas sociais em várias partes do mundo.

O ODS 4 da Agenda Global 2030 que visa “assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos e todas” (UNESCO, 2015) trata de garantir uma educação de qualidade e justa que ofereça inclusão escolar. Desse ponto de vista, os contextos e os projetos em que a ONG Hope vem implementando em 2019 corroboram com essa premissa.

Ao finalizar esta pesquisa, desejamos que mais estudos, a exemplo deste, sejam desenvolvidos no âmbito das Ciências da Educação para auxiliar estudantes e pesquisadores sobre o universo complexo, mas importante da cooperação internacional e do papel das organizações não governamentais como atores do sistema de cooperação internacional para o desenvolvimento em educação.

## Referências Bibliográficas

Afonso, M. M. e Fernandes, A. P. (2005). *abCD Introdução à Cooperação para o Desenvolvimento*. Lisboa: Instituto Marquês de Valle Flôr. Lisboa.

Almeida, L.S. & Freire, T. (2007). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. 4ª ed. Porto: Porto editora.

Amado, J. (2014). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. 2ª edição. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Antonelli, P. (2007). *Representações da relação corpo/saúde em idosos praticantes de atividade física regular*. Tese de Doutoramento. Porto: Universidade do Porto.

Armiño, K. P de (2010). *La implementación de la ayuda internacional “sensible al conflicto” en el África Subsahariana*. Comunicação apresentada no 7º Congresso Ibérico de Estudos Africanos. Lisboa. Disponível em <https://repositorio.iscte-iul.pt/handle/10071/2289>. Acesso em 15 de fevereiro de 2019.

Ayllón, B. (2007). *La Cooperación Internacional para el Desarrollo: fundamentos y justificaciones en la perspectiva de la Teoría de las Relaciones Internacionales*. Carta Internacional, v. 2, n. 2, outubro, pp. 32-47. Disponível em <https://cartainternacional.abri.org.br/Conta/article/view/416>. Acesso em 20 de janeiro de 2019.

Ayllón, B. (2014). Atores não governamentais. In Souza, André de Melo e (Org.). *Repensando a Cooperação Internacional para o Desenvolvimento* (pp. 141-172). Brasília: IPEA.

Bailey, M. (1999). Fundraising in Brazil: the major implication for civil society organizations and international NGOs. *Development in Practice*, Londres, Oxfam, v. 9, n. 1 & 2, pp. 103-116, pp. 807-831, February.

Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.

Bobbio, N. (1997). *Estado, governo, sociedade: para uma teoria geral da política*. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro; Paz e Terra. p. 173-180.

Bolívar, A. (2016). *A pesquisa Biográfica e Narrativa: Fundamentos Epistemológicos e Metodológicos*. Forum Qualitative Research, V. 07, Núm. 4, pp. 1-22. Granada.

Bourdieu, P. (2003). A escola conservadora: as desigualdades frente a escola e à cultura. In: *Escritos de Educação*, Petrópolis: Vozes, pp. 41-64.

Bourdieu, P. (2004). *Para uma Sociologia das Ciências*. Lisboa: Edições 70.

Bourdieu, P. (2005). *Esboço para uma auto-análise*. Tradução: Victor Silva. Lisboa: Edições 70, LDA.



Brooke, R (1989). *Managing the enabling authority*. Harlow: Logman. Disponível em <https://scholar.google.pt/scholar?q=BROOKE,+R.+Managing+the+Enabling+Authority.+Harlow:+Longman>. Acesso em 17 de abril de 2019.

Bruner, J. (1991). The Narrative Construction os Reality. *Critical Inquiry*, 18(1), pp. 1-21.

Caramelo, J e Costa, A (2012). *Desenvolvimento e Educação: polissemia de conceitos e complexidade de articulação*. Comunicação apresentada no Seminário Internacional Ergologia, Trabalho e Desenvolvimento. FPCEUP – 15 e 16 de maio.

Cellard, A. (2010). A análise documental. In: Poupart, Jean et al (Orgs.). *A pesquisa qualitativa: enfoque epistemológico e metodológico*. Petrópolis, RJ: Vozes. pp. 295-316. Disponível em [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile./mod\\_resource/CELLARD%2C%2Cdocumental.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile./mod_resource/CELLARD%2C%2Cdocumental.pdf). Acesso em 28 de maio de 2019.

Chizotti, A. (2003). A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. *Revista Portuguesa de Educação*, 16(002), pp. 221-236.

Correia, J. A. (2006). O científico e o político na educação contemporânea. *Studium Revista de Filosofia*, n. 18, pp. 61-87. Recife, Brasil.

Dantas, S. (2012). *Narrativas de envelhecimento a partir dos sentidos atribuídos por atletas olímpicos*. Tese do doutoramento. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto/Portugal.

Denzin, N.K. (1989). *Interpretative Biography* (vol. 17). Califórnia: SAGE Publications Ltda.

Dewey, J. (1979). *Experiência e educação*. 3ª edição. Tradução de Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

Drucker, P. F. et al. (2002). *Meeting the Collaboration Challenge: developing strategic alliances between nonprofit organizations and businesses*. San Francisco: Jossey-Bas.

Estêvão, C. V. (2012) *Direitos humanos, justiça e educação na era dos mercados*. Porto: Porto editora.

Fischer, R.M.; Falconer, A.P. (1998). Ainda o desafio conceitual. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo: FGV, v.33, n.1, pp. 12-19, jan-mar.

Fonseca, A.M. (2000). *Educar para a cidadania – Motivos, princípios e metodologias*. Porto: Porto Editora.

Flick, U. (2004). *Introdução à pesquisa Qualitativa*. Tradução de Sandra Netz. 2ª. Edição. Porto Alegre: Editora Bookman.

Friedman, N. (1995). *Foreign Economic Aid: means and objectives*. Stanford: Hoover Intitution on War.

Gadotti, M. (2000). *Perspectivas atuais da educação*. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas.

- Giddens, A. (2003). *A constituição da Sociedade* (2ª ed.). São Paulo: Martins Fontes.
- Gómez, G. M. & Sanahuja, J. A. (1999). *El sistema internacional de cooperación al desarrollo: una aproximación a sus actores e instrumentos*. <https://www.researchgate.net/publication/31721117> El sistema internacional de cooperación al desarrollo una aproximación a sus actores e instrumentos. Acesso em 22 de março de 2019.
- Harber, C. (2014). Education and Development: introductory ideas. In Haber C. *Education and international development: theory, practice and issues*. (pp. 11-25). Oxford: Symposium Books.
- Harber, C. (2014a). International Aid to Education. In Haber C. *Education and international development: theory, practice and issues*. (pp. 245-256). Oxford: Symposium Books.
- Herman, J. (1983). *Les Langues de la sociologie*. Paris, PUF.
- Hesserl, E. (1990). *A Ideia da Fenomenologia*. Textos Filosóficos. Lisboa: Edições 70.
- Josso, M.C. (1988). Da formação do sujeito ao sujeito da formação. In: Nóvoa, A.; Finger, M. (Orgs). *O método (auto) biográfico e a formação*. PENTAEDRO. Lisboa: Publicidades e Artes Gráficas, Lda. Lisboa, Portugal.
- Josso, M.C. (2007). A transformação de si a partir de narração de histórias de vida. *Educação*, Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3(63), set/dez. pp. 413-438. Disponível em: [www.redalyc.org/articulo.oa?id=84806302](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84806302). Acesso em dezembro de 2018.
- Keinert, T.M.M. (1994). Os paradigmas da administração pública no Brasil. *Revista de Administração de Empresas*. São Paulo, v. 34, n. 3.
- Korten, D. (1987). *Third Generation NGO strategies: a key to people-centered development*. World Development (supplement), vol. 15.
- Lallande, J. P. P. (2008). La dimensión ética de la cooperación internacional AL desarrollo. Entre la solidaridad y el poder en las relaciones internacionales. In: Gottsbacher, M.; Lucatello, S. (Org.). *Reflexiones sobre la ética y la cooperación internacional para el desarrollo: los retos del siglo XXI*. Cidade do México: Instituto Mora, p. 23-49.
- Lang, S. (2013). *NGOs, civil society, and the public sphere*. Cambridge University Press. USA.
- Landim, L. (org.) (1998). *Ações em sociedade: Militância, caridade, assistência, etc*. Rio de Janeiro: NAU.
- Leal, M.L.P. (2001). *A mobilização das ONGs o enfrentamento à exploração sexual comercial de crianças e adolescentes no Brasil*. Tese de doutoramento em Serviço Social. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Lewin, K. (2000). *Knowledge matters for development*. Professorial Lecture. University of Sussex, October 24<sup>th</sup>, pp. 1-31. Disponível em: <https://keithlewin.net/wp-content/uploads/2019/01/Keith-Lewin-Knowledge-Matters-for-Development-.pdf>. Acesso em 14 de junho de 2019.

Lewis, D. (2010). *O papel das ONGs*. Jornal Folha de São Paulo de 23 de janeiro. <https://acervo.folha.com.br/busca.do?keyword=David+Lewis&periododesc=23%2F01%2F2010&por=Por+Dia&startDate=&endDate=&days=23&month=01&year=2010&jornais=>. Acesso em 01 de maio de 2019.

Lewis, D. (2001). *The Management of non-governmental development organizations: an introduction*. London: Routledge.

Lima, L. (2010). A educação faz tudo? Crítica aos pedagogismo na “sociedade de aprendizagem”. *Revista Lusófona de Educação*, [S.I.], v. 15, n. 15, ago. 2010. ISSN 1646-401X. Disponível em: <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/1519>>. Acesso em 16 de maio 2019.

Lopes, A. (1993). *A identidade docente – contributo para a sua compreensão*: Porto: FPCEUP. Pp. 257-293.

Ludke, M. e André, M. E. D. (1986). *A Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.

Maanen, J. V. (1996). *Reclaiming qualitative methods for organizational research: a preface*, In Administrative Science Quarterly, vol. 24, n°4, December 1979, p. 520-526. In: Neves, José Luis. *Pesquisa Qualitativa – Características, usos e possibilidades*. São Paulo: Caderno de Pesquisa em Administração, V.01, n°3, 2° sem.

Malhotra, N. K.(2012). *Pesquisa de Marketing: uma orientação Aplicada*, Bookman, 6° ed.

Malpique, M. (2002). *Histórias de Vida*. 1ª edição. Porto: Campo das Letras.

Medeiros, A.P.C. (1994). As organizações internacionais e a cooperação técnica. In Marcovitch, J. (Org.). *Cooperação internacional: estratégias e gestão*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, p. 273-299.

Mesa, M. (2014). *Precedentes y evolución de la educación para el desarrollo: un modelo de cinco generaciones*. Sinergias – diálogos educativos para a transformação social, n° 1, dez. pp. 24-56.

Moreira, W. & Simões, R. (orgs.) (2002). *Esporte como fator de qualidade de vida*. São Paulo: Editora Unimep Piracicaba.

Nobre, F. (2010). *Gritos contra a indiferença*. Lisboa. Alfanuméricos, Ltda. (p 68-79).

Oliveira, A.C.; Haddad, S. (2001) Organização da sociedade civil e as ONGs de educação. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 112, p 61-83, mar.

Oliveira, C. F. G. (1993). *Cúmplices na sobrevivência: ONGs populares e infância desassistida*. Dissertação de mestrado. São Paulo: Universidade de São Paulo.

Poirier, J. Clapier-Valladon, S., & Raybaut, P. (1999). *Histórias de vida: teoria e prática*. 2ª ed. Oiras: Celta Editora.

Ricoeur, P. (1994) *Tempo e narrativa* (C.M. César, Trans.). Campinas, São Paulo: Papirus Editora

Roche, C. (2000). *Avaliação do impacto dos trabalhos de ONGs - aprendendo a valorizar as mudanças*. Tradução Tisel Tradução Interpretação Simultânea Escrita. São Paulo: Cortez. Disponível em [www.abong.org.br](http://www.abong.org.br). Acesso em 18 de abril de 2019.

Sanchez, E. R. (2002). *Cooperación y Desarrollo: Nueve preguntas sobre el tema*. Amycos.

Salomon, L & Anheier, H. (1992). In search of Non Profit Sector II: *The problem of classification working papers* of the John Hopkins Comparative Non Profit Sector Project n 3 Baltimore. Disponível em: <http://www.jhu.edu/~ccss/pubs/pdf/sector2.pdf>. Acesso em: 05 maio 2018.

Santiago, L. V. (1999). *Os valores Orientadores das Práticas Desportivas em grupos emergentes da Terceira Idade: Um Estudo Sobre as Construções Simbólicas*. Tese de Doutorado. Porto: Universidade do Porto.

Santiago, L.V. (2003). As ciências explicam e compreendem: dois pontos à procura do conhecimento humano. In Lucena, Ricardo F. e Souza, Edilson Fernandes de (Orgs), *Educação Física Esporte e Sociedade* (pp. 15-27). Paraná: Editora UFPR.

Santos, B. S. (1989). *Introdução a uma ciência pós-moderna*. (pp.17-32). Porto: Afrontamento.

Santos, B. S. & Chaui, M. (2013). *Direitos humanos, democracia e desenvolvimento*. São Paulo: Cortez.

Savater, F. (1997). *O valor de educar*. 1ª Edição. Tradução de Michelle Canelas. Lisboa: Editorial Presença.

Sen, A. (2000). *Desenvolvimento como liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras.

Souza, A.M. (2012). *A cooperação para o desenvolvimento Sul-Sul: os casos do Brasil, da Índia e da China*. Boletim de Economia e Política Internacional. IPEA, nº. 9, jan/mar. pp. 89-99.

Marshall, T.H. (1967). *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar.

UNESCO (2017). Correio da UNESCO – *Muitas vozes, um mundo: Parcerias inovadoras para a mudança*. Disponível em <https://pt.unesco.org/courier/abril-junho-2017/parcerias-inovadoras-mudanca>. Acesso em 16 de maio de 2019.

UNESCO (2016). *Repensar a Educação: Rumo a um bem comum mundial*. Brasília.

UNESCO (2015). *Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos 2000-2015: Progressos e Desafios*.

### Sites Consultados

Direção Geral da Educação – DGE

[http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/educacao\\_desenvolvimento/Documentos/referencial\\_de\\_educacao\\_para\\_o\\_desenvolvimento.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/educacao_desenvolvimento/Documentos/referencial_de_educacao_para_o_desenvolvimento.pdf). Acesso em 10 de março de 2019.

Plataforma das ONGD Portuguesas

[http://backoffice.plataformaongd.pt/documentacao/site/Repositorio/Documentos/Publicacoes/Ficha\\_Tematica\\_de\\_Cooperacao\\_para\\_o\\_Desenvolvimento.pdf](http://backoffice.plataformaongd.pt/documentacao/site/Repositorio/Documentos/Publicacoes/Ficha_Tematica_de_Cooperacao_para_o_Desenvolvimento.pdf). Em 26/01/2019.

Instituto Camões

[https://www.instituto-amo.es.pt/images/cooperacao/Relat%C3%B3rio\\_companhamento\\_ENED\\_2017\\_VF.pdf](https://www.instituto-amo.es.pt/images/cooperacao/Relat%C3%B3rio_companhamento_ENED_2017_VF.pdf). Em 20 de janeiro de 2019.

Instituto de Estatísticas da UNESCO

<http://uis.unesco.org/en/news/new-education-data-sdg-4-and-more>. Acesso em 24 de abril de 2019.

UNESCO Brasil

Representação da UNESCO no Brasil <http://www.unesco.org/new/pt/brasil>. Em 24/01/2019.

UNESCO

<https://en.unesco.org/partnerships/non-governmental-organizations>. Acesso em 20 de janeiro de 2019.

Secretaria-Geral da Educação e Ciência

<http://www.sec-geral.mec.pt/pagina/cooperacao-internacional>. Acesso em 14 de dezembro de 2018.

### Apêndices

#### Apêndice 1 - Guião de entrevista Coordenadores

Dimensões	Objetivos	Questões norteadoras
Pessoal e de formação	Conhecer aspectos da vida pessoal e profissional do entrevistado	1) Poderia falar um pouco sobre a sua formação educacional e atuação profissional. 2) Como conheceu a ONG Hope e há quanto tempo está envolvido/a com essa organização? 3) Qual a sua função no projeto desenvolvido pela ONG na sua comunidade? 4) Acredita no trabalho que a ONG Hope vem desempenhando ao longo dos anos? 5) O que o motiva a trabalhar com a ONG Hope?

Organizacional	Perceber o trabalho desenvolvido no desempenho da função que a pessoa ocupa e o funcionamento da organização	<p>6) Como você vê a missão da instituição (onde trabalha)? Poderia falar um pouco sobre a instituição na qual trabalha? A instituição tem estatuto? (de quando é?).</p> <p>7) Quais os objetivos que norteiam as ações dessa instituição?</p> <p>8) Como descreve a atuação da Hope no campo de cooperação para o desenvolvimento em educação (acha que ela cumpre o seu papel)?</p>
Ações pedagógicas	Identificar possíveis ações que são caracterizadas no campo da cooperação para o desenvolvimento da educação	<p>9) Quem é o público alvo das ações da instituição que você representa? Que atividades são ofertadas?</p> <p>10) Existe algum projeto em andamento atualmente? (se sim, pode falar um pouco sobre o mesmo?) Esses projetos/programas têm efeitos positivos? De que tipo?</p> <p>11) Acha que as ONGs são atores importantes no campo da cooperação internacional para o desenvolvimento em educação?</p> <p>12) Consegue perceber os principais desafios enfrentados pela instituição na execução de suas atividades?</p> <p>13) Como avalia a cooperação/parceria da ONG Hope na sua comunidade? Como avalia essa relação antes e depois da Hope?</p> <p>14) Como é a relação da instituição com Estado, a sociedade civil e/ou outras organizações?</p> <p>15) Além da ONG Hope quais são os principais parceiros?</p>
Acompanhamento/Monitorização	Compreender/identificar o/os processos de monitorização das ações da ONG do estudo e trabalhos realizados por seus atores	<p>16) Gosta de trabalhar nessa organização?</p> <p>17) O que sabe sobre educação para o desenvolvimento?</p> <p>18) Acredita que o trabalho da organização Hope pode fazer diferença na vida de outras pessoas?</p> <p>19) Como definiria cooperação para o desenvolvimento em educação?</p> <p>20) Como avalia a presença da Hope no seu município?</p> <p>21) Para você o que significa educação?</p>

#### Apêndice 2- Grelha (auto) narrativas

Dimensões	Conteúdo	Observação
Pessoal e de formação	<p>Eu terminei o 2º grau ai passei no concurso da prefeitura. Eu fiz o concurso para “Assistente em Administração”, quando fiz ainda morava na Fundação. Hoje eu trabalho na “Secretária de Assistência Social” do município e acompanho também os processos de repasse dos recursos que vão para instituições como a Fundação. Eu trabalho basicamente no setor da contabilidade (R01B1, 2019, p.1).</p> <p>[...] Eu comecei a cuidar dos porcos. [...] Eu queria aprender outras coisas também. Acho que em pouco tempo eu já sabia fazer de tudo um pouco. Já sabia usar todas as máquinas e já sabia ajudar os meninos que estavam aprendendo. O que eu aprendi na Fundação em primeiro lugar foi respeitar as pessoas. Todo mundo ali é igual. Ninguém é mais que ninguém. Todo mudo é tratado do mesmo jeito (R02B2, 2019, p.1).</p> <p>[...] Viver aqui tem sido um tempo de muito aprendizado. Aprendi muitas coisas aqui: cozinhar, bordado, crochê e acima de tudo eu aprendi a me valorizar como pessoa, a respeitar os outros e a ser uma pessoa educada. Hoje eu tou fazendo o segundo ano de ensino médio (R03B3, 2019, p.2).</p> <p>Foi na Fundação que eu aprendi a desenvolver os meus talentos escondidos. Tive oportunidade de aprender a esculpir em madeira, tocar um instrumento musical como saxofone. Essas são algumas das coisas que o Canadá fez para todos nós. Aprendi o verdadeiro sentido da vida, fundamentos importantes que um cidadão precisa para se desenvolver e sobreviver no mundo. Na escola só fiz até o primeiro ano. Não tinha muita paciência. Tenho que voltar a estudar (R04B4, p. 1)</p>	<p>Todos os jovens chegaram à instituição fora da idade inicial escolar e precisaram ser alfabetizados na instituição para depois serem matriculados no sistema educacional do município.</p> <p>Além da importância da escola formal eles reconhecem o valor das atividades que a instituição oferece a eles. A educação não formal ensina para a vida.</p>

	<p>[...] A oportunidade de aprender coisas novas e conviver em espaço social com pessoas tão diferentes de mim e com histórias tão parecidas com a minha foram significativas à construção do ser humano que hoje me tornei. Os meus primeiros anos escolares podem não ter sido os melhores da minha vida, mas foram essenciais que para formação e surgimento de um Cícero mais consciente e responsável para construção da sua própria história. Ter sido o primeiro jovem da instituição a concluir todos os níveis escolares despertou em mim uma curiosidade que pensava não existir: a busca para compreender o meu próprio percurso de vida. O mestrado em Ciências da Educação me fez mergulhar num mar desconhecido e nadar por águas que me assustaram no início da travessia (R05AUN, 2019, p. 4).</p>	
<p>Chegada à instituição</p>	<p>Certo dia eu decidi ir pra “Fundação”. Quando cheguei lá vi que tudo era diferente. Era outra casa. Muitos meninos. A senhora que cuidava de tudo parecia ser muito brava, e era. Todo mundo tinha medo de fazer coisa errada (R01B1, 2019, p. 1).</p> <p>Eu cheguei na Fundação através da minha tia, irmã da minha mãe. Essa minha tia morava próximo e já conhecia como era o trabalho da instituição. Ela convenceu a minha mãe que a Fundação era um lugar bom e que seria melhor se eu fosse morar lá. E depois de minha mãe ter se separado do meu pai ela achou que melhor me levar pra instituição, e o que ela ganhava era muito pouco para sustentar os filhos. Com o pouco dinheiro que ela ganhava era praticamente impossível manter a casa, cuidar da gente, eu e mais três irmãos. Então, como minha tia já tinha conversado e indicado a Fundação, ela decidiu que aquela seria a melhor coisa a fazer e levou a gente para a instituição (R02B2, 2019, p.1).</p> <p>Eu era muito pequena, tinha seis irmãos, e pelo que minha mãe me contava meu pai tinha ido embora e deixou ela com sete filhos. Nunca conheci meu pai e nem sei quem ele é. Como eu era a mais nova ela me levou pra Fundação. Acho que ela pensava que era melhor pra mim. Ela já tinha escutado as pessoas falando sobre esse lugar e além dos meninos também tinha uma casa para receber meninas agora. [...] Quando eu cheguei não tinha muitas meninas. Depois é que o número ficou maior (R03B3, 2019, p.1).</p> <p>Minha mãe não tinha como cuidar da gente. Ela não tinha emprego. Estávamos passando necessidades. Não tinha nada pra comer. Então acho fomos para a Fundação devido às condições precárias na qual nos encontrávamos naquele momento de nossas vidas (R04B4, p. 1)</p> <p>[...] Chegando lá fui apresentado a uma senhora que me pareceu muito brava. Fiquei com medo, mas decidi não fugir e ouvir tudo que ela tinha a dizer. Depois da conversa resolvi ficar, pois sabia que se voltasse para a rua, jamais seria um homem com capacidade de viver e sobreviver em meio a uma sociedade cheia de preconceitos e injustiças. Jamais teria capacidade de transformar minha realidade. Como eu morava muito longe e na época estava com a perna doente, cheia de feridas, a senhora me convidou para ficar dormindo na casa dela. Aceitei de imediato, pois não suportava o ambiente da minha própria casa (R05AUN, 2019, p.3).</p>	<p>Alguns jovens relatam que foram encaminhados à instituição por conta das condições financeiras familiar.</p> <p>Outras foram para a instituição para fugir dos castigos que aconteciam dentro da própria casa.</p>
<p>Visão sobre a instituição</p>	<p>[...]Foi lá que eu comecei a aprender coisas boas. Foi lá que eu tive a chance de crescer e me tornar uma pessoa melhor. Tudo que eu sou hoje foi graças à instituição. Hoje, fazendo uma avaliação de tudo que vivi, de como era minha vida antes da instituição. Decidir morar lá uma a coisa mais certo que eu fiz. Foi só aprendizado. Aprendi coisas que levo pra toda minha vida. Antes de chegar na Fundação eu não sabia nem ler nem escrever.</p>	<p>Todos os jovens relatam a importância da instituição no percurso pessoal e falam do significado que esse casa tem para cada.</p> <p>Todos dentro de um mesmo</p>

	<p>É, acho que se eu não tivesse passado pela Fundação, que foi um período que eu aprendi muita coisa, mas muita coisa mesmo, onde cresci, se não fosse a Fundação talvez eu não estivesse vivo hoje (R01B1, 2019, p.2).</p> <p>[...]Com o tempo fui percebendo que ali era um lugar bom. O trabalho que é realizado na Fundação foi mudando o meu jeito de ver a casa. Hoje eu só tenho a agradecer a Fundação por tudo que ela fez na minha vida e pelo que vem fazendo hoje com muitas outras crianças. É um trabalho que não deve parar (R02B2, 2019, p.1).</p> <p>[...] Esse lugar prepara a gente para a vida. Ah, lembro muitas das festas, do coral, do grupo de dança, muita coisa que agora não tem mais. Tudo mundo se respeita aqui. É como uma família mesmo. Cada uma sabe qual é sua obrigação, a hora de ir pra escola, fazer os deveres da escola (R03B3, 2019, p. 2).</p> <p>[...] Acho que se não fosse pelo trabalho dessas organizações eu não teria a formação que tenho hoje, como um cidadão. Nossas vidas teriam sido muito mais difíceis, em perspectivas, objetivos...de modo geral teria sido tudo mais complicado. [...] Através da Fundação tive a oportunidade de desenvolver talentos que até então desconhecia. Esse lugar me deu também a possibilidade de crescer como um homem e cidadão brasileiro (R04B4, p. 1).</p> <p>Na instituição encontrei tudo que a rua não pôde me dar: apoio, segurança, confiança, um lar e a garantia de ter meu direito de estudar reconhecido. Foi lá que aprendi a ler, escrever, fazer escultura em madeira e me preparar melhor para o futuro. Se não fosse a casa talvez eu não estivesse vivo, contando minha história. Talvez as pessoas que trabalhavam ali, ou mesmo outras organizações que colaboravam com o trabalho não tenham a exata noção que as suas ações tiveram efeitos positivos na minha vida e de tantos outros jovens (R05AUN. 2019, p. 4)</p>	<p>contexto relatam percepções parecidas sobre o significado das relações que foram construídas no contexto institucional.</p> <p>A instituição por meio das atividades e do acesso à educação colabora na formação crítica desses jovens.</p> <p>Quando comparam com a Hope, a instituição tem muito mais significado para estes, uma vez que no relato pode-se perceber que eles não participam das questões administrativas do lar onde vivem.</p>
<p>Visão sobre a ONG Hope</p>	<p>Quando aquele grupo, que veio do Canadá entrou na “Lar Amparo” muita coisa mudou e mudou pra melhor viu. A gente dormia numa sala ou muitas vezes lá no refeitório e com a ajuda do Canadá construiu um dormitório de verdade, com camas, banheiros e até armário tinha. Todo mundo ganhou roupa nova pra ir pra escola e também material escolar. Foi feito fardamento novo, o calçamento, outras atividades e mais pessoas chegaram para acompanhar os meninos. Sei que muita coisa melhorou mesmo. Aquela casa que construíram para as meninas era muito melhor do que a casa dos meninos. Até uma escola eles fizeram lá. Eles mudaram a cara da Fundação. A ajuda que veio do Canadá transformou a vida de muita gente, deu esperança para todos que moravam na Fundação. Dona Lúcia sempre falava do povo do Canadá, da organização “arco-íris” e quando eles vinham visitar era sempre uma festa. Sabe, eu não sei dizer se a organização, se o povo lá no Canadá tem consciência das transformação que fizeram na vida dos meninos e meninas daqui. Eu só sei que eu senti essa transformação na minha vida (R01B1, 2019, p. 1.).</p> <p>A gente não tinha muito contato com as pessoas ou quem ajudava a Fundação, mas a gente via as coisas acontecerem, as coisas mudarem. Acho que a organização e o povo do Canadá são muito importantes pra casa e pra todos nós. Quando terminaram de construir a escola na Fundação a gente tinha professoras para ajudar a gente nas tarefas da escola ai tudo começou a ficar melhor na escola, a gente já chegava sabendo de alguma coisa. A banda de música foi a melhor coisa que eles trouxeram. Quando aquele monte de instrumentos chegou todo mundo ficou alegre</p>	<p>Percebi que quando se fala Canadá, pessoas do Canadá ou povo do Canadá eles estão fazendo referencia a ONG Hope. Como institucionalizadas as crianças não tem acesso a aspectos administrativos da instituição e por isso não tem/tinham noção quem eram e de forma colaboração coma a instituição.</p> <p>Muitas vezes repetem o discurso da coordenadora, que algumas vezes, usa nomes de pessoas do ONG para se referir a essa organização.</p>



	<p>demais. A banda que a gente já tinha era só com bombo, tarol, caixa e surdo, não tinha instrumento de sopro (R02B2, 2019, p.2). [...] a dona Lúcia chegou aqui dizendo que um povo do Canadá tinha feito alguma coisa, um projeto para construir uma casa para as meninas e que seria uma casa bem grande e segura, com salas de aula, horta e tudo. [...] Um homem falou lá umas coisas em inglês e depois uma pessoa traduziu dizendo que o projeto da construção da casa tinha sido aprovado no Canadá (R03B3, 2019, p.1). Depois teve uma inauguração e veio uma mulher do Canadá que ficou uns meses aqui na casa das meninas e na casa dos meninos também (idem p. 2).</p> <p>Tive oportunidade de aprender a esculpir em madeira, tocar um instrumento musical como saxofone. Essas são algumas das coisas que o Canadá fez para todos nós. [...] O trabalho de organizações como essas pode oferecer a cada um de nós a possibilidade de amplas escolhas, que podem contribuir com a escolha do caminho que devemos traçar, por meio de ferramentas primordiais que podem lapidar a caráter de cada um de nós. [...] É exatamente o trabalho de muitas organizações e de muitas pessoas também, que proporciona uma vida digna para muitos jovens e crianças que moram em instituições (R04B4, p.1- 2).</p> <p>Na instituição encontrei tudo que a rua não pôde me dar: apoio, segurança, confiança, um lar e a garantia de ter meu direito de estudar reconhecido. Foi lá que aprendi a ler, escrever, fazer escultura em madeira e me preparar melhor para o futuro. Se não fosse a casa talvez eu não estivesse vivo, contando minha história. Talvez as pessoas que trabalhavam ali, ou mesmo outras organizações que colaboravam com o trabalho não tenham a exata noção que as suas ações tiveram efeitos positivos na minha vida e de tantos outros jovens (R05AUN, 2019, p. 4).</p>	
<p>Sentido atribuído à educação</p>	<p>Todo dela era estudar, ir pra escola era a obrigação mais importante, a escola sempre tava em primeiro lugar. Depois da escola os meninos seguiam para fazer alguma atividade manual, isso eu logo observei. E quando cheguei lá eu comecei logo a estudar, comecei a trabalhar, comecei a aprender artesanato, a cuidar de animais e ai eu acho que comecei a compreender mais um pouco sobre a realidade da vida. [...]Hoje eu tenho consciência que educação é a base de tudo. O ser humano sem educação não é ninguém. A educação transforma e faz a gente crescer, faz a gente pensar. Com a educação a gente poder ser e fazer tudo na nossa vida. Se tivesse que fazer uma avaliação de tudo que vivi na instituição que todos os trabalhos que aprendi lá serviram pra fazer de mim o que eu sou hoje. Aprender artesanato, cuidar de animais, as atividades do dia a dia, tudo isso contribui e muito para a educação da gente. Porque a educação não tá resumida em ir para escola né (R01B1, 2019, p.1-2).</p> <p>Sobre educação o que posso dizer é que para mim começa em você saber respeitar todo mundo: pai, mãe, saber respeitar o outro. Educação é você saber entrar e sair de qualquer lugar sabe. Saber dizer “bom dia!”, “boa tarde!”, “boa noite!”, “obrigado!”, “com licença!”, “por favor!”, Essas coisas que aprendemos lá na Fundação e que devemos levar para a vida. E ter a oportunidade de ir pra uma escola mudar o nosso jeito de ver as coisas. Acho que educação muda a nossa vida. No começo a escola era complicada mesmo, mas ai a gente vai aprender pouco a pouca e consegue vencer na vida (R02B2, 2019, p.3).</p> <p>[...] Agora eu só quero estudar, me formar e conseguir um bom emprego. Aqui a gente realmente aprende o valor da educação. A</p>	

	<p>educação é coisa importante na nossa vida. Isso eu posso dizer que aprendi quando cheguei aqui. Por meio da educação a gente pode ser tudo (R03B3, 2019, p.2)</p> <p>O que eu posso dizer sobre a educação é que é a base para qualquer ser humano. É a educação que nos dá a possibilidade de atravessarmos fronteiras, quebrando barreiras e chegando a horizontes inimagináveis. Por isso, todas as pessoas da instituição e de fora também sabem que a educação pode nos fazer quebrar qualquer barreira (R04B4, p. 1).</p> <p>De tanto ouvir essa senhora falar do poder transformador que só a educação tinha/tem, acabei me convencendo que a escola seria o melhor caminho para eu (re)contar a minha história. Ela me fez acreditar que a educação era a chave que eu precisava para abrir muitas portas e para me enxergar como ser humano. Ir para a escola pela primeira vez aos 12 anos não foi nada fácil, mas era muito melhor do que viver na rua. A escola logo me ensinou que os caminhos não precisavam ser fáceis, mas se temos os instrumentos certos, o conhecimento necessário e a confiança em nós mesmos, podemos e vamos transformando todo o nosso percurso. Impossível entrar em uma jornada educacional e não sair transformado. Era assim que me sentia sempre que aprendia alguma coisa nova. Logo comecei a ser uma espécie de professor para os outros meninos. Eu gostava de estudar. As coisas que eu aprendi me guiaram para horizontes jamais imaginados (R05AUN, 2019, pp. 4-5).</p>	
--	---	--

### Apêndice 3 - Guião entrevista ex-presidente da Hope

<p><b>Interview guide:</b> questions to the past president of “the NGO Hope”</p> <p><b>Dissertation:</b> From the Local to the Global, the role of the NGO “<b>Hope</b>” in International Cooperation for Development in Education.</p> <p><b>Student:</b> Cícero Santos</p> <p>1) Could you please tell a little about your educational / professional background? What led you to develop a work in this organization? What did you do before? <b>Answer:</b></p> <p>2) How did you get to know the “Hope Society” and how long have you been involved with it? Do you like to work in this organization? <b>Answer:</b></p> <p>3) Could you tell us a little bit about your duties when you were president of this organization and how long did you stay as president of Hope? How was your work team? How was the relationship between the group? <b>Answer:</b></p> <p>4) How do you evaluate the organization's mission in the field of international cooperation for development in education? Could you please tell us a bit more about the objectives of the Hope Society? <b>Answer:</b></p> <p>5) What are your expectations for the organization in the coming years? <b>Answer:</b></p> <p>6) How does the group of Hope choose the context (place/city/country) where the organization wishes to do a project or program? <b>Answer:</b></p> <p>7) Who is the main target (children/men/woman/elderly...etc./ all of them) of the organization's projects? <b>Answer:</b></p> <p>8) Why working with education? Do you believe that education could change a person's life? Any example? <b>Answer:</b></p> <p>9) What are the current projects of the organization? Can you tell us a little about them? <b>Answer:</b></p>
---

10) Do you think that the projects developed by HOPE have had positive effects? What kind? <b>Answer:</b>
11) How would you describe the organization's actions in the field of International Cooperation for Development in Education? What do you understand by education for development? <b>Answer:</b>
12) Do you know (have you heard about) the global agenda 2030 and the objective for sustainable development number 04? What do you know about it? <b>Answer:</b>
13) How was the relationship between Hope and the State (Canadian government), civil society, and other organizations when you were the president? What are the organization's main partners today? <b>Answer:</b>
14) What were the main challenges faced by “Hope” when you were the president in order to keep the execution of some projects? Can you give any example? <b>Answer:</b>
15) How does the organization do the monitoring and evaluation of a project? <b>Answer:</b>
16) Does HOPE receive or has already received financial assistance from an international fund? If so, which one? <b>Answer:</b>
17) Do you believe that the work of “Hope” can make a difference in other people's lives? <b>Answer:</b>
18) How would you describe International Cooperation for Development of Education? <b>Answer:</b>
19) How do you see the presence of “Hope” in the field of international cooperation for development in education? <b>Answer:</b>

#### Apêndice 4 - Grelha entrevistas

Dimensões/ Categorias	Conteúdo	Comentário/ Observação
Pessoal, formação e atuação profissional.	<p>[...] tenho duas especializações, um em “Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial” e outra em “metodologia do ensino da língua Portuguesa e Literatura Brasileira”. Sou professor, monitor porque na escola que eu trabalho é uma escolada de alternância. a gente enquanto monitor fica responsável pelo acompanhamento e orientação deles, além da aula, por isso, é que somos chamados do “monitor”. Porque o professor vem dá sua aula e vai embora. Desde 2005 que eu estou trabalhando na “Escola Família Agrícola” de Antônio Gonçalves (E1, p 1).</p> <p>[...] A minha formação foi só a de cursar o primário, o ginásio e o pedagógico, pra ser professora primária. Agora eu não sou não tenho assim uma educação, uma formação, assim... técnica, mas eu adoro quem tem (E2, p. 1). [...] E no dia 30 de novembro de 1947 recebi o diploma de professora. E daí comecei logo a trabalhar. Antes de terminar o ginásio, o pedagógico, eu já estava ensinando particular, nas escolas particulares que tinham, como tinham muitas, ganhando 4 cruzeiros no mês, outros 2 cruzeiros, e assim, eu ganhava qualquer coisa pra ajudar papai (E2, p.2). Trabalhei 12 anos com o Bispo do município, ele foi embora em março de 1970 foi quando eu me livre, era em cursos, encontro, cursos em outros municípios. Ele comprou uma Kombi, preparou um salão que era o departamento de ensino religioso, comprou mimeógrafo e equipou, deixou tudo bem organizado e eu trabalhei bem com ele (E2, p. 4).</p> <p>I am first a teacher. [...] My career in education led steadfastly to further study at universities and educational leadership. I became a superintendent of schools in 1981 and completed my Ph. D. in Educational Leadership in 1994. In Canada (E3, p. 1). [...] I</p>	

	<p>was president from late 1999 to June 2017. When I was superintendent of schools, I had seen some visionary transformational leaders work hard to create new programs and structures, only to become transactional leaders maintaining and protecting what they had created (E3, p. 3). [...] Al had been principal of Blessed Sacrament School in Wainwright the 1950s, a school which I was superintendent. He remembered that the school and community were a generous lot and were engaged in music and theatre, a culture that he had helped to establish (E3, p. 1).</p>	
Organizacional (A Hope enquanto ator da CID)	<p>Eu descrevo como sendo de fundamental importância a sua atuação nesse campo, né. Porque através de alguns projetos que já foram realizados (como a construção de cisternas na região) em parceria com a ONG Hope tem possibilitado a Escola Família Agrícola o cumprimento dos seus objetivos. [...] com a Hope a gente conseguiu reestruturar os projetos de geração de renda: a exemplo da criação de animais, um dos projetos que temos na escola. Esses projetos servem como laboratório de pesquisa e experimentação para os jovens que estão dentro do processo formativo (E1, p.4). [...] a presença da Hope aqui tem possibilitado, o que eu já afirmei em outras perguntas, o empoderamento dessa juventude, a motivação e participação deles nas ações promovidas pela escola (E1, p.9).</p> <p>[...] Eles começaram a mudar a cara da Fundação. A gente não tinha carro, a gente não tinha banheiros, a gente não tinha lugar pra criar os porcos, não tinha lugar pra criar os coelhos, não tinha nada. Eles trouxeram tudo, renovaram as nossas esperanças (E2, p. 7). [...] A Escola São José, que gora tem outro nome, arco-íris. Impossível negar a contribuição de todos da organização arco-íris. Acho que eles fazem muito mais do que o que deveriam fazer. O Jorge sempre trazia sempre trazia aquela equipe que viu a instituição crescer (E2, p. 7)</p> <p>[...] HOPE works to provide access to education, especially building schools and classrooms, because they are important to help children learn literacy and academic skill and important social and problem solving skills that will benefit them throughout their live (E3, p. 5). [...] The NGO since has engaged over 30 schools in Canada and continues to affirm its original vision that our Canadian youth should learn about the root causes of poverty and that ordinary people can make an extraordinary difference (E3, p. 2).</p>	
Ações pedagógicas/objetivos	<p>Nós temos quatro objetivos básicos, que são próprios da pedagogia da alternância, né. Um é a formação integral, possibilitando aos jovens uma formação dentro de um contexto que o ele está inserido e com isso proporcionando uma visão do local para o global. O desenvolvimento de práticas educativas que possibilite tecnologia e inovação dentro do espaço social onde ele está inserido. A participação através do associativismo, do cooperativismo que contribui para o desenvolvimento local e além da redução do êxodo rural e do protagonismo da juventude (E1, p.2).</p> <p>[...] A escola tem uma função muito importante para que esses meninos vejam quem são, que eles tem um nome, uma história, uma identidade. E escola em primeiro lugar, depois as outras atividades, que eles podem escolher. Desde aprender a cuidar de animais, plantações, artesanato e outras coisas. Tudo um complemento do que eles aprendem na escola. A escola tá sempre em primeiro lugar. A tua maior riqueza é tudo aquilo que você aprende e cresce com uma pessoa de bem (E2, p. 10).</p> <p>Canada Revenue Agency (CRA) requires that all registered</p>	<p>O maior problema da região é exatamente o êxodo rural. Muitos jovens decidem sair da região por falta de oportunidades.</p> <p>Mas a parceria que com Hope tem possibilitado não só a permanência dos jovens na região, como também o desenvolvimento de projetos sustentáveis.</p> <p>Os objetivos da organização ressaltam a</p>

	<p>charity projects must be charitable and within the mandate of the objectives filed with CRA. The Objectives of ROHFC are:</p> <p>To advance education in developing nations by providing training on agriculture and horticulture with a view to develop and implement sustainable and self-sufficient farming practices.</p> <p>To relieve poverty in developing nations by providing food and basic necessities of life to individuals and families in need.</p> <p>To promote health in developing nations by providing health care services and treatments to individuals and families in need.</p> <p>To advance education by establishing and/or operating schools.</p> <p>To advance education by providing scholarships, school supplies, and other forms of financial assistance to individuals in need.</p> <p>To address and prevent specific problems faced by youth and women in developing nations at risk of substance abuse, violence, and prostitution by providing applicable counseling, workshops and seminars.</p> <p>To provide the necessities of life to victims of disasters (E3, p.3).</p>	<p>preocupação assistencialista, como também questões de cooperação para o desenvolvimento em educação.</p>
<p>Acompanhamento/Monitorização (projetos/atividades)</p>	<p>Logo em seguida quando o projeto foi aprovado, os representantes dessa ONG vieram visitar o Brasil e também à escola agrícola de Antônio Gonçalves e foi aí que eu tive a oportunidade de conhecer as pessoas e a ONG. [...] Me tornei a pessoa responsável não só pelo acompanhamento - informações e relatórios - do projeto que havia sido aprovado pela organização Hope, como também a pessoa responsável por todo e qualquer contato com a ONG Hope (E1, pp. 1-2).</p> <p>Foi uma casa projetada. Toda Projetada. Quando eles vieram aqui (a equipe da ONG), eles visitaram o terreno e deram opinião para que a casa fosse construída do outro lado do terreno. Os meninos ficam nessa parte, que fica virado pra lá com outra entrada, e outra saída de lá, e as meninas ficaram do lado da Rua São João, para não ter contato com a dos meninos. A equipe sempre vem no início, no meio e fim do processo, enquanto o projeto está em execução. Eles acompanham tudo, e quando não podem todos vir todos sempre aparecer algum de lá. A gente está sempre em contato também, com relatórios, fotos e outras informações sobre as atividades de cada projeto. Isso é muito importante (E2, pp. 13-15).</p> <p>[...] HOPE implements its projects through signed agreements with international grassroots community organizations. These agreements spell out the budget, timelines, and responsibilities of both partner organizations. The agreements require submission of progress and final financial reports, receipts for all expenditures correlating with the line items in the financial report, narrative reports and pictures. These reports are reviewed by the project coordinators, the president and the treasurer before installment progress payments are authorized (E3, p. 4). HOPE tries to visit each project at least once during implementation or upon completion. Two or more ROHFC directors try to visit each project at least once during its progress or on completion so that they can observe the immediate results. We do follow up visits to previous communities each time we are in the countries visiting new projects. These visits develop good relationships and help us to observe the longer-term sustainability of the projects, also to deal with issues that may arise due to changes in local leadership, economy, and government (E3, p. 13).</p>	<p>Todos os entrevistados consideram a monitorização uma etapa fundamental no desenvolvimento dos projetos que a organização implementa nos contextos.</p>
<p>Política/gestão</p>	<p>A política da escola e a preocupação de toda gestão é que a mesma consiga por meio da sua missão fortalecer a agricultura familiar, contribuir para a formação do jovem, contribuir para a diminuição do êxodo rural. A gente percebe que um dos motivos que levou a criação da EFAAG foi exatamente a questão do</p>	

	<p>êxodo rural, que era muita grande aqui na nossa região. A educação que esses filhos de agricultores estavam recebendo não condizia muito com a realidade em que viviam. Por isso, construímos a Escola Família Agrícola (E2, p.3).</p> <p>Tudo que eles mandavam era prestado conto direitinho. Às vezes ainda fazíamos alguma economia. Quer dizer, essa relação de confiança faz a gente criar mais força, criar mais coragem e trabalhe mais com gosto, com capricho. Isso faz com que a gente capriche. A equipe sempre soube administra os recursos recebidos (E2, p. 8).</p> <p>[...]With expansion of projects and supporters beyond St. Joseph's High School, the increasing regulatory demands, and the old guard getting tired, I was recruited to take on the role of president. Having been in the field of education 30 years, I had been thinking of retiring in the near future. The turn of the century 1999 seemed as good a time to take on new challenges, and I accepted the nomination to be President of the NGO. On the 25<sup>th</sup> anniversary of the NGO, 2000, [...]the founder of the NGO, put forth a motion to change the name of St. Joseph's Save the Children Club to Rainbow of Hope for Children Society (ROHFC). The NGO since has engaged over 30 schools in Canada and continues to affirm its original vision that our Canadian youth should learn about the root causes of poverty and that ordinary people can make an extraordinary difference (E3. P. 2).</p>	
Advocacia e prestação de contas	<p>[...] eu sou um dos responsáveis pelo acompanhamento, execução e a coordenação de todo o projeto aqui na escola. Inclusive também sou o responsável pela prestação de contas (E1, p. 2).</p> <p>O Canadá tinha outra coisa, além de doar recurso, recurso substancioso pra Fundação, dava uma coisa que era melhor do que recurso, que era confiança, eles acreditavam no nosso trabalho. Uma relação de confiança mesmo. Confiança, eles tinham uma confiança tão grande em mim. As contas sempre certinhas. Centavo a centavo (E2, p. 7). [...] Tudo que eles mandavam era prestado conto direitinho. Às vezes ainda fazíamos alguma economia. Quer dizer, essa relação de confiança faz a gente criar mais força, criar mais coragem e trabalhe mais com gosto, com capricho. Isso faz com que a gente capriche (E2. Pp. 7-8).</p> <p>It is the same with all our projects. Evaluation has two components: financial accountability and the success of meeting the objectives of the projects. ROHFC implements its projects through signed agreements with international grassroots community organizations. These agreements spell out the budget, timelines, and responsibilities of both partner organizations. The agreements require submission of progress and final financial reports, receipts for all expenditures correlating with the line items in the financial report, narrative reports and pictures. These reports are reviewed by the project coordinators, the president and the treasurer before installment progress payments are authorized (E3, p. 4).</p> <p>[..] I expect HOPE will continue to serve people and communities in need, the financially disadvantaged who suffer disasters and receive little or no financial help from their government or international government aid (E3. P. 4).</p> <p>I see ROHFC continuing to give a helping hand to the international communities it discovers needing help, to enable them to build schools, provide good water and sanitation and equitable life-long learning. It is also necessary to build public awareness of the UN sustainable goals, engage the public and</p>	

	encourage governments to do their share to achieve them by 2030 (E3, p. 13).	
Motivacional (pessoal/institucional)	<p>[...] ver o fortalecimento dos objetivos propostos pela Escola Família Agrícola, a permanência do jovem no campo, autonomia da juventude, o empoderamento dessa juventude por meio das ações, como eu já frisei anteriormente, da organização Hope junto a EFAAG tem possibilitado essa realização. A gente percebe que através do trabalho desenvolvido tem possibilitado um campo de inclusão dessa juventude, tem dado condições de sobrevivência para esses jovens, garantindo sua permanência no campo, sem precisar migrar para as grandes metrópoles. Com isso, há uma contribuição significativa na renda e na qualidade de vida deles e de seus familiares (E1, p. 3). Sou uma pessoa apaixonada pelas atividades que são desenvolvidas na EFA e não me vejo atuando em outro espaço que não seja no espaço da EFAAG realizando essas atividades, dando condições para que esses jovens permaneçam no campo, possibilitando que esses jovens sejam protagonistas das suas histórias, contribuindo para o empoderamento, para a emancipação, para o desenvolvimento do campo, tendo o campo não só como produção da produção da matéria, mas o lugar do conflito, o lugar da criação, da inovação, das tecnologias e o lugar, da busca, do querer, do conhecer e do estar (E1, p.8).</p> <p>[...] Eu senti que deveria ajudar aqueles meninos a mudarem de vida, ir pra escola, aprender ler e escrever e se tornarem pessoas de bem. Minha intenção era botar na escola, era fazer alguma coisa por eles, né?[...] o povo já conhecia o trabalho, porque Zé Francisco já tinha chegado pra me ajudar e Pacífico, eu já estava bem acompanhada pelos meninos, me ajudando a trabalhar, começou todo mundo, através de Zé Francisco a turma da sociedade vestiu a camisa, abraçou o trabalho que estava nascendo, a Fundação. Todo mundo na luta para que aquelas crianças tivessem oportunidades de ser gente (E2, pp. 5-6).</p> <p>The Sound of Music” with the proceeds also going to the Fundanor Girls’ Home. It was the Sound of Music musical, where I came into the scene. [...] Al invited my wife and me to visit “his friends” in Brazil. It was a difficult time in northeastern Brazil with a long drought taking its toll on crops and animals. The Brazilian Real was devaluing and many people, especially in the Sertao, were displaced from their homes by fazendeiros with whom they had been employed. We were shocked at the number of “tent cities” that we came across along roadsides and outskirts of communities, and we even stopped to buy bread, packing our van to the hilt, to bring to families whom we met. On returning to Canada, I accept to become a director of ROHFC (E3. Pp. 1-2).</p>	<p>A possibilidade de ver uma transformação social e pessoal na vida da escola e dos estudantes é algo que motiva toda a equipe da escola. A inclusão e empoderamento da juventude é que motiva ainda mais o entrevistado.</p> <p>A instituição da entrevista 02 nasceu de um encontro com a professora e dois meninos de rua que brincavam no jardim de sua casa. Após repreender os meninos ela decide fazer um trabalho com os dois. Esses voltam no dia seguinte com mais dois amigos. Depois 4, 8, 20 e de repente 80 crianças passam a conviver na casa da professora. Assim nasceu a instituição que vem transformando a vida de meninos e meninas no Estado de Alagoas-Brasil.</p> <p>A realidade brasileira despertou ainda mais no entrevistado 3 o interesse em desenvolver um trabalho social em prol dos mais pobres, tanto que após voltar do Brasil a pessoa decidiu fazer parte da Hope e tornando-se assim presidente da organização. O contexto do Brasil foi apenas o começo.</p>
Parcerias e colaboradores	<p>[...] por meio dessa parceria com a Hope a gente conseguiu reestruturar os projetos de geração de renda: a exemplo da criação de animais, um dos projetos que temos na escola. Esses projetos servem como laboratório de pesquisa e experimentação para os jovens que estão dentro do processo formativo (E1. P.3).</p> <p>[...] sem sombra de dúvida a parceria com a organização Hope tem possibilitado que a escola realmente possa tá concretizando</p>	

	<p>seus objetivos e levando essa formação integral aos filhos de agricultores, por meio das ações realizadas no seu campo de estudo (E1, p.3).</p> <p>[..] Quer dizer, o Estado colaborou indiretamente através dessas professoras. É, mas verba do Estado, nós não recebemos. Recemos verba da FUNABEM (Fundação Nacional do Bem Estar do Menor do Rio de Janeiro), do Governo Federal, a primeira verba que a gente recebeu e foi a primeira e única, parece, pra construção daquela parte lá da Fundação, a casa dos meninos. Resultado da parceria com o governo. É, porque o resto pra cá, a gente construiu com dinheiro de doação da sociedade civil, fazendo festa, num sei que. As parcerias contribuíram e muito para o crescimento da instituição, graças a Deus. A instituição sempre teve um excelente relacionamento, é de conversa, de parceria seja com o município, o estado e teve até uma a “Ação por Ação” da Holanda que no começo de tudo ajudou muito todo o nosso trabalho. Quando a gente encontra qualquer pessoa do estado ou algum político que conhece o trabalho, fica todo mundo satisfeito (E2, pp. 14-15).</p> <p>As people become more intentionally connected through technology and travel, education is key in building relationships beyond the local to international cooperation and peace. International cooperation in education includes nurturing and creating cooperating partnerships, providing development aid, and promoting education and supportive development goals. Globally, this means promoting cooperative relationships between wealthier nations and countries of less developed economies. [...] ROHFC also has had partnerships with several Rotary Clubs and similar NGOs. ROHFC does its international development projects through partnerships with grassroots organizations in the project countries (E3, pp. 11-12).</p>	
Educação e desenvolvimento	<p>[...] educação é a peça principal para o desenvolvimento de qualquer pessoa ou setor. Se a gente não tem a educação como elemento chave para nosso próprio empoderamento e nosso protagonismo e sem essas ferramentas o desenvolvimento será apenas uma utopia. Educação para mim, ela é de extrema importância em todos os aspectos da nossa vida, em todos os contextos onde as pessoas estão inseridas. A educação abre os nossos olhos para algo maior. Ela é a única ferramenta capaz de nos tirar da nossa zona de conforto e nos empurrar para o mundo além das fronteiras raciais, econômicas, culturais. A educação abre a porta do autoconhecimento e da preocupação com o outro (E1, p.8). Educação para o desenvolvimento é aquela que abre teus olhos, que desperte em cada um a consciência do nosso papel nas ações capazes de resolver os problemas do mundo. Nesse contexto podemos dizer que é uma educação que nos leva a uma tomada de consciência, por isso a cooperação é um instrumento poderoso para transformação de um mundo mais justo e mais humano (E1, p. 9). Educação para mim significa mudança, transformação, envolvimento, participação, inclusão. Pra mim a educação ela é a mola mestra para o processo de empoderamento e transformação social. Uma sociedade sem educação é uma sociedade atrasada. Uma sociedade sem tecnologia, sem inovação. Então pra mim, a educação é a mola mestra em todo o processo de desenvolvimento, de possibilidades de crescimento, seja de uma sociedade, seja de um povo (E1, p. 9).</p> <p>[...] Pra você ver, a educação tem uma força muito grande na vida da pessoa, mas como é que o menino, eu digo ao menino que come com a mão, coma com o garfo, como é que eu digo se não</p>	



	<p>tem o garfo (E2, p. 12). [...] A casa formou muitos homens. Muitos homens que estão espalhados por esse Brasil a fora, que deve a educação (E2, p. 14).</p> <p>[...]Canadians are a generous people supportive of international development efforts and rally to support projects financially to improve conditions abroad (E3, p. 14). cooperating partnerships, providing development aid, and promoting education and supportive development goals. Globally, this means promoting cooperative relationships between wealthier nations and countries of less developed economies. For reasons of socio-economic equity and development, it is important, therefore, for governments and non-government organizations to make every effort to improve availability of schools, student enrollment and learning worldwide, and ROHFC should and does play a meaningful role in that effort (E3, p. 11). Education is a part in everything we do in life. It is the process of acquiring knowledge, power of reason and judgment. We are always learning from the moment we are born. Clearly then, the primary educators are parents. Since we live in relationship with others, in rural areas villages, towns, cities and countries, they have a responsibility to support parents in the education of their children. That is why schools evolved over the ages to compliment the home in providing formal education for their children. We traditionally call a place where children learn a school. Notwithstanding that, I believe schools are learning environments wherever they may be such as a home, a playground, a game of soccer...or a travel experience abroad. When parents worried about taking their children out of school for a short time to travel, I encouraged them telling them never to let schooling get in the way of their child's education. Hope works to provide access to education, especially building schools and classrooms, because they are important to help children learn literacy and academic skill and important social and problem solving skills that will benefit them throughout their live. You asked, does education change a person's life, indeed it does. We only have to look at our own lives and the difference education has made (E3, p.5).</p>	
--	---	--

## Anexos

### Anexo 1 - Entrevista do ex-presidente da ONG

Interview with the past president the NGO Hope  
(He was the president of the organization Hope for almost 20 years)

**1 Could you please tell a little about your educational / professional background? What led you to develop a work in this organization? What did you do before?**

**Answer:**

*I am first a teacher. Coming from a family of nine children, my parents worked hard to make ends meet. Even to fund my first year of teacher training 1960-61 was a challenge, my father co-signing a loan to help cover the cost. I understand a bit about families struggling to make ends meet. My career in education led steadfastly to further study at universities and educational leadership. I became a superintendent of schools in 1981 and completed my Ph. D. in Educational Leadership in 1994. In Canada, schools are always involved in fund raising, volunteering for good causes. Having our three children involved in a variety of activities like hockey and figure skating, it was culturally intrinsic for my wife and me to volunteer with community organizations.*

**2 How did you get to know the “Rainbow of Hope for Children Society” and how long have you been involved**

**with it? Do you like working in this organization?**

**Answer:**

*This is a bit of a story. The original name of the organization was St. Joseph's Save the Children Club, founded in 1975 by Tillie and Hank Zyp and fellow teachers at St. Joseph's High School in Edmonton, Alberta. It was active for many years engaging students and their school community in learning about the issues of poverty and funding humanitarian projects in Central America, India, and northeastern Brazil, mainly through family members or friends who had visited or were doing social work there. The founders were influenced by some strong social justice advocates like Paulo Freire of Brazil revealing the connection between poverty locally and abroad.*

*In the 1980's, Alphonse (AL) Gerwing, a music teacher, renowned in Western Canada for his contribution to music and theatre, retired from teaching and visited friends working in northeastern Brazil. He was shocked by the level socio-economic disparity and dedicated his retirement life and financial resources to help the people there. He learned Portuguese, searched for an NGO to help him and discovered St. Joseph's Save the Children Club. He became a director and worked through the organization to fund several projects in Brazil. He directed several musical theatrical productions to fund them. Al had been principal of Blessed Sacrament School in Wainwright the 1950s, a school which I was superintendent. He remembered that the school and community were a generous lot and were engaged in music and theatre, a culture that he had helped to establish. In 1996, he connected with the school to help fund the Lar Amparo Girls' Home at Palmeira dos Indios, Alagoas. The school initiated the Advent Project based on giving, receiving nothing in return. For every 25-cent offering, the children cut out a paper doll and posted each doll arm and arm throughout the corridors of the school and walls of their church. The display represented the children of the school connecting with the children of the world. They called their project Rainbow of Hope for Children. The project was highly successful with parents and community opening up their wallets in support of the children and the project and the Advent project continuing to this day.*

*Then Al engaged the Wainwright Theatre 75 and several theatre groups in Western Canada to produce "The Sound of Music" with the proceeds also going to the Lar Amparo Girls' Home. It was the Sound of Music musical, where I came into the scene. Al was born and raised near my home in Saskatchewan and knew the musical talent of my own family members, my sister Rita being in his musicals. He asked me to audition for Captain Von Trap. Although I directed a 25 member men's choir, it was my first ever theatre performance. It was a resounding success, 10 sold out audiences in Wainwright and equally successful in all the communities. Between the Advent project, the Sound of Music productions, and a 2:1 matching grant from the Canadian International Development Agency (CIDA), we raised enough funds to build the Lar Amparo Girls' Home, which to my knowledge still operates today. In January 1999, Al invited my wife and me to visit "his friends" in Brazil. It was a difficult time in northeastern Brazil with a long drought taking its toll on crops and animals. The Brazilian Real was devaluing and many people, especially in the Sertao, were displaced from their homes by fazendeiros with whom they had been employed. We were shocked at the number of "tent cities" that we came across along roadsides and outskirts of communities, and we even stopped to buy bread, packing our van to the hilt, to bring to families whom we met. On returning to Canada, I accept to become a director of Hope. With expansion of projects and supporters beyond St. Joseph's High School, the increasing regulatory demands, and the old guard getting tired, I was recruited to take on the role of president. Having been in the field of education 30 years, I had been thinking of retiring in the near future. The turn of the century 1999 seemed as good a time to take on new challenges, and I accepted the nomination to be President of the NGO. On the 25th anniversary of the NGO, 2000, Hank Zyp, the founder of the NGO, put forth a motion to change the name of St. Joseph's Save the Children Club to Hope Society (Hope). The NGO since has engaged over 30 schools in Canada and continues to affirm its original vision that our Canadian youth should learn about the root causes of poverty and that ordinary people can make an extraordinary difference.*

**3 Could you tell us a little bit about your duties when you were president of this organization and how long did you stay as president of HOPE? How was your work team? How was the relationship between the group?**

**Answer:**

*The president is the chief executive officer of the Society and presides at all meetings of the Society and committees. Other than the financial management, which is the responsibility of the Treasurer, the president is involved. Some of my specific volunteer duties have been:*

*Prepare board and annual general meeting agendas and chair all meetings*

*Review project proposals with officers and project coordinators and present those that meet our mandate and capabilities to the board of directors for consideration.*

*Write and sign international partner Agreements for approved development projects*

*Write grant proposals and reports and assist directors who coordinate projects.*

*Serve as spokesperson for the NGO at media and public events*

*Produce brochures and videos to inform and engage our supporters.*

*Give presentations to schools and community and church groups*

*Conduct social justice workshops in schools*

*Monitor and evaluate with project coordinators international projects*

*Produce our semi-annual newsletter, the NEXUS, and organize volunteer work bees for dissemination to our supporters by mail or email.*

*Receive donations, write personal handwritten thank you letters, record contact data for mailing list and send the donations to our Treasurer to process receipts and financial management.*

*Liaison with other NGOs and participate in the Alberta Council of Global Cooperation.*

*I was president from late 1999 to June 2017. When I was superintendent of schools, I had seen some visionary transformational leaders work hard to create new programs and structures, only to become transactional leaders maintaining and protecting what they had created. I did not wish that to happen to Hope. So, at the June 2017 Annual Meeting, I resigned as president and accepted to remain as a director to enable a smooth transition to a new president, new ideas, and a new era. I was fortunate always to have a strong team of directors - professionals in education, environment science, social and health care, and business. I always felt I had a good relationship with our directors, officers and supporters, often receiving far too many affirmations for the work of Hope and for the personalized thank you letters that supporters receive for their donations.*

**4 How do you evaluate the organization's mission in the field of international cooperation for development in education? Could you please tell us a bit more about the objectives of the Rainbow of Hope for Children Society?**

**Answer:**

*Canada Revenue Agency (CRA) requires that all registered charity projects must be charitable and within the mandate of the objectives filed with CRA. The Objectives of Hope are:*

*To advance education in developing nations by providing training on agriculture and horticulture with a view to develop and implement sustainable and self-sufficient farming practices.*

*To relieve poverty in developing nations by providing food and basic necessities of life to individuals and families in need.*

*To promote health in developing nations by providing health care services and treatments to individuals and families in need.*

*To advance education by establishing and/or operating schools.*

*To advance education by providing scholarships, school supplies, and other forms of financial assistance to individuals in need.*

*To address and prevent specific problems faced by youth and women in developing nations at risk of substance abuse, violence, and prostitution by providing applicable counselling, workshops and seminars.*

*To provide the necessities of life to victims of disasters.*

*Your question specifically states evaluation relating to international cooperation in the field of education. It is the same with all our projects. Evaluation has two components: financial accountability and the success of meeting the objectives of the projects. Hope implements its projects through signed agreements with international grassroots community organizations. These agreements spell out the budget, timelines, and responsibilities of both partner organizations. The agreements require submission of progress and final financial reports, receipts for all expenditures correlating with the line items in the financial report, narrative reports and pictures. These reports are reviewed by the project coordinators, the president and the treasurer before installment progress payments are authorized. Hope tries to visit each project at least once during implementation or upon completion. Directors and guests pay all or most of their travel expenses. Monitoring visits enable the president and/or directors to observe first hand the projects and also build relationships with the partner organizations and beneficiaries. The visits provide direct feedback of the level of success and where can we and the partner organization can improve. Where we can, we use quantitative data. We also value qualitative data, sometimes querying beneficiaries on a liker scale the level of satisfaction and success of the project upon completion and potential for long term sustainability. Testimonies of beneficiaries can also be good indicators of success.*

**5 What are your expectations for the organization in the coming years?**

**Answer:**

*Operating a fully volunteer charitable organization with no paid staff and an expectation to donate most travel and related expenses back can take its toll on personal financial resources and human energy. I was fortunate to be able to retire from my formal work and take on the voluntary duties of president as I would a full time job. Not everyone is in that position, so the NGO will have to find the right balance of accepting projects in scope with what it is capable to manage. Hope has just completed a period of fairly large scale projects, involving significant government grants, complex and exhausting reporting and administration. Notwithstanding we are proud of our achievements and those of our partner organizations, there is some discussion that we should stick with smaller grassroots projects in communities where governments and large organizations do not trek. Disparity between the American dollar, the Canadian and international currencies and the overall economic climate can be challenging.*

*I expect HOPE will continue to serve people and communities in need, the financially disadvantaged who suffer disasters and receive little or no financial help from their government or international government aid.*

**6 How does the group of Rainbow of Hope choose the context (place/city/country) where the organization wishes to do a project or program?**

**Answer:**

*This is a question Hope is often asked. Obviously, the Society cannot do projects in countries where government and institutions are not supportive of our work, and it is disappointing when we cannot reach those neglected by their municipal authorities or national government or their institutions. Hope is not a depositor of funds to allocate to every unsolicited request. HOPE projects are in places, cities and countries where its directors or supporters have or have had a connection or perhaps better stated a relationship. In Canada, a charitable organization can*

*only send funds out of Canada by agreement (contract) with an international partner organization to implement its projects. This means that HOPE must have testimony that a project is legitimate, worthy and meets its legal mandate and that the international partner organization is known to a HOPE director or supporter to be trustworthy and capable of implementing the project. Our monitoring visits to projects are important to assess our international partners and sometimes meet new partner organizations and receive project proposals. Of course, HOPE cannot approve projects beyond the level of funding it can raise for the project. Hence, projects tend to be approved pending sufficient funds raised.*

**7 Who is the main target (children/men/woman/elderly...etc./ all of them) of the organization's projects?**

**Answer:**

*If a project proposal is charitable, if it meets the Society's objectives, if the partner organization is trustworthy and capable, and if the funds are available, HOPE is open to all who are vulnerable, oppressed or neglected. Most projects are with children and especially women, because they tend to be most vulnerable and suffer marginalization and socio-economic injustice.*

**8 Why working with education? Do believe that education could change a person's life? Any example?**

**Answer:**

*Education is a part in everything we do in life. It is the process of acquiring knowledge, power of reason and judgment. We are always learning from the moment we are born. Clearly then, the primary educators are parents. Since we live in relationship with others, in rural areas villages, towns, cities and countries, they have a responsibility to support parents in the education of their children. That is why schools evolved over the ages to complement the home in providing formal education for their children. We traditionally call a place where children learn a school. Notwithstanding that, I believe schools are learning environments wherever they may be such as a home, a playground, a game of soccer, the School of Family Agriculture in Bahia, Brazil, the Bio-intensive Mini-farm Garden at El Sauce School in El Salvador, the Casa Ambrosina Young Women's project in Maceio, or a travel experience abroad. When parents worried about taking their children out of school for a short time to travel, I encouraged them telling them never to let schooling get in the way of their child's education. HOPE works to provide access to education, especially building schools and classrooms, because they are important to help children learn literacy and academic skill and important social and problem solving skills that will benefit them throughout their life. You asked, does education change a person's life, indeed it does. We only have to look at our own lives and the difference education has made. I think of the youth we visited on Isla El Espiritu Santo where HOPE scholarships are helping them travel by boat a half hour to attend high school and university on the mainland. Before the scholarship program, only two youth had ever attended high school. This past year four graduated from University. One student is studying to be a medical doctor, who will help other lives to change exponentially.*

**9 What are the current projects of the organization? Can you tell us a little about them?**

**Answer:**

*Cicero, you are familiar with several projects before my time with St. Joseph's Save the Children Club such as building four classrooms, a woodcarving and crafts workshop, and a dormitory at Lar Amparo, Palmeira dos Indios, Alagoas. The first project as HOPE was the Lar Amparo Girl's Home in 2002 and the Pastoral da Crianca Centre at Palmeira dos Indios. In 2004, we visited Grota da Alegria on the outskirts of Maceio and worked until 2015 with local leaders to rescue and restore human and cultural values of youth and adults through education, sports, music and drama. The program received two TV documentaries in Brazil featuring the Grota da Alegria tin can ban. In 2005, HOPE bought and renovated a building to serve as a preschool in Salvador, Bahia. In 2006, HOPE built another Pastoral da Crianca Centre consisting of 4 classrooms, a kitchen, a refectory, small gym, laundry, bathrooms, and medical dispensary at Ouricuri, Pernambuco. HOPE worked with CEAPA, the organization for small landholders, from 1999-1995 developing organic gardens and agricultural business training*

in production and marketing. HOPE also supported the women of CEAPA and the Movement of Rural Workers and Fishermen of Alagoas (MMTRP-AL) from 2005 to 2018 to awaken in women a sense of self-worth, confidence to transform discriminatory attitudes and empower them with an equal voice in decisions affecting their lives. Programs included income generation, counselling, dealing with domestic violence, literacy, community libraries, women's rights, health, conflict resolution, public speaking and legal support. The MMTRP-AL estimated that HOPE has helped about 8,000 women of Alagoas, not registered as babies, to receive legal status as citizens. [Here are our current projects and a brief description of them:](#)

#### **Casa Ambrosia Incubator for Young Women Empowerment of Pontal, Maceio, Brazil.**

The Incubator is a space for human development to assist young teenagers through building small businesses or micro-enterprises, and aiming to assist them during early stages of their lives. "Casa Ambrosina - Incubator for Young Pontal Teenagers Empowerment" gives support to girls from 12 to 18 years old, who are in a state of social vulnerability. It uses strategies to invest in the potential of youth to learn professional skills and knowledge for coping with problems. Casa Ambrosina works as an "outreach-school", offering courses and counselling services that will contribute to the fight against poverty, providing education to prevent teenage pregnancy. It uses methods of receiving teenagers by listening to their needs and providing them with an understanding of how it is to be a female teenager in Brazil. It provides future opportunities to develop their professional skills to strengthen their employment when they face adulthood and the labour market. With a duration of 3 years, the project provides for the continuous training of young girls from Pontal da Barra in Maceió - Alagoas, through the following actions:

Professional Improvement Course - English, Communication and Technology;

Qualification of new readers - Community library, Sarau do Pontal, storytelling and Reading training sessions;

Creation of a local Theater Collective;

Conversation wheels for the formation of new leadership and;

Assistance in psychoanalytic therapy for young people in a state of suffering or distress.

#### **Developing an Agroforest System at School of Family Agriculture, Brazil.**

The School of Family Agriculture invests in the future of small agriculture, offering education to youth adapted to making a decent living as small producers, prepared to meet the demands of modern markets. The school was established in 2004 on 80 hectares provided by the Municipality of Antonio Gonçalves, Bahia. Along with a staff of professional teachers, it has an agronomist and support staff. In a 2 week live in at the school cycle, students study core curriculum, vegetable and fruit gardening, pigs, poultry, goats, and beekeeping in a lifestyle as close as possible to that of their small home farm. In the next 2 week home cycle, they are given academic and farming tasks that involve family and community and staff visiting their farms. The current RPHFC project is implementing an Agroforestry System at The School of Family Agriculture. The purpose is to increase ecosystem resilience mitigating the impacts of climate change at the school. The project is anchored in social management, food security, access to water for consumption and production, and ecosystem processes to adapt and mitigate environmental impacts at the local and territorial level. The Agroforestry project is investing in the agro-production empowerment of youth at school and home.

#### **El Sauce School mini-farm organic agriculture training, El Salvador**

El Sauce School is a Grade K-9 (ages 4-16) school located in the low income urban community of Sonsocate, El Salvador. Gang activity is high in this area, and the over 1,200 children attending the school have no opportunities for extra-curricular activities or technical training. Rainbow of Hope for Children assisted in establishment of a mini-farm on an abandoned part of the school property in 2010. Since then, the garden has been an important safe activity space for the children, some 800 children experiencing classroom instruction in the mini-farm yearly, as well as after-school gardening activities. The produce from the mini-farm is used in the school lunch program and the students and their parents set up small stands in the community to sell it. The program has been very successful and numerous students involved in the garden have asked to come back and help after they have graduated. The current project expands the number and topics of the after school workshops for students and former students and includes training for the teachers on small scale organic farming and food security, nutrition, leadership and life skills, and on gender and interpersonal relationships and educational practices to enhance student self esteem, all of which they have requested. New extra-curricular workshops for students and their families include organic small scale agriculture suitable for homes, nutrition, leadership and life skills, and introduction to small business management principles. This expansion responds to needs identified by the parents of students, as well as teachers in the school, and provides important safe engagement and life skills training for children vulnerable to gang recruitment and violence in this area. As well, the second element of this project is to document in the curricula for various grade levels how teachers have been using the minifarm to expand learning opportunities in various subject areas from math to art. This documentation will be useful for current and future teachers at the school and for other schools interested in pursuing this model.

### ***CIS Scholarship Isla El Espiritu Santo Scholarship, El Salvador***

*This project is the provision of funds to our long time partner, the Center for Exchange and Solidarity (CIS), for scholarships for selected students to transport approximately 20 students by boat from the Isla El Espiritu Santos to the mainland to attend high school and/or university. It is about a half hour boat ride on the Pacific Ocean to the mainland and back to the island. HOPE funds the cost of the boat ride, high school fees, university tuition, and a daily living stipend for the students. The scholarships are awarded in accordance with the parameters of the CIS scholarship program. The CIS works with 11 Salvadorian committees and organizations in administering its program, conducts retreats and workshops for student and committee representatives, and it requires scholarship recipients to carry out a volunteer project each year as part of their commitment to give back to their communities. Rainbow of Hope for Children visited Isla El Espiritu Santo three times and heard the testimonies of these youth about what this program means to them - their hopes and dreams for a bright future. Of all our programs, the scholarship program is one of the most visible affirmations of education changing lives.*

### ***Water and Solar Power Repairs at La Loma and Romero, El Salvador***

*La Loma is a beautiful scenic village on the top of a mountaintop located in Comasagua, La Libertad, El Salvador. The people are marginalized by poverty and a lack of adequate roads to the Municipal Center of Comasagua. The village does not have access to electricity and water is scarce. The original village school, homes, and church were destroyed by the Salvadoran military during the war. None-the-less the land is owned by the 22 families who live there and it is fruitful. All the families that live in La Loma were born there and all lost family members during the war, and they feel deep roots with the community and to building better futures for their children. Prior to HOPE coming, only a few of the children attended a school because it was 1<sup>1</sup>/<sub>2</sub> hour walk down a steep cliff and another a 2 hour walk to the nearest school. HOPE build a classroom in 2008 and a second classroom, a computer lab, and a community kitchen in 2011, and installed solar power to operate the computers and equipment. A few years later CIS and the municipality managed to get a large water storage tank up the steep slopes and connect it to a water well below. The tank sprung a leak around the connections, and Rainbow of Hope for Children is currently replacing the tank and repairing some of the solar power infrastructure. Romero, about 25 kilometers from San Salvador, is a new community of 100 diaspora homeless families from various parts of El Salvador. There is a high level of gang violence in the area hence the community is fenced with a high presence of security. HOPE is helping to test and improve their water and sanitation infrastructure. We are combing the La Loma and Romero work into one project agreement with our partner CIS.*

### ***Chincha Baja Public Education Complex, Peru***

*HOPE has been active in Peru since the 2007 devastating earthquake in Chincha Baja region in Peru south of Lima. Projects have included building a 5-classroom primary school at Santa Rosa, reconstructing two classrooms and water and sanitation facilities at Chincha Baja Primary School, building a beautiful 2-story adult Centre for Occupational Education at Chincha Baja, reconstructing the Senior Citizen's Centre at Chincha Baja, training 150 citizens to build ecological stoves at Tambo de Mora, building 88 eco-latrines, providing disaster flood relief to rebuild 70 homes and rebuilding 270 deteriorated roofs on homes. We have pretty much completed our work in Peru except for providing some operational funds for the Centre for Occupational Education soon to be fully operated by the Ministry of Education.*

### ***PAMBE Ghana health, nutrition, and sanitation, Ghana***

*The northern rural part of Ghana remains far less developed than the south of the country, and has far fewer education resources. Enrolment rates are low. There is a high drop out rate. Children, especially girls, are still kept at home to help with the household work. PAMBE Ghana, is a registered non-profit organisation based in Ghana and Oklaheima City, USA to support an innovative education program for almost 300 children at La'angum Primary School in a remote rural area of northern Ghana, where no school existed. HOPE has supported the school since 2010. Its current project provide funds to purchase and to transport food, mainly rice, gari (cassava grits), dried fish, oil for school lunches, pay salary to the school lunch program coordinator, pay National Health Insurance annual premiums for each student, purchase first aid supplies for the school, purchase soap and other cleaning supplies for the school, and educate students in sanitary practices.*

### ***Kinyambu Community Poultry project, Kenya***

*HOPE has built a library and provided funds to build a security fence around this school and some operational support. It is a school where one of our directors taught 30 years ago. The poultry project is providing 30 students, along with their families in the Kinyambu area, with 10 chickens, 3 roosters and 7 hens, per family along with training and resources to set them up in a small scale poultry operation. The focus is on breeding as well as egg and meat production to enable participant families to increase their incomes. Training and monitoring is done by a certified poultry expert. In addition to training in raising the poultry, the project includes*

learning about composting manure from the chickens to use in improving crop production as well.

#### ***Nzavoni Primary School Classrooms, Kenya***

*Nzavoni Primary School is 11 kilometers from the village center of Kinyambu which has a surrounding area of about 9650 people, 650 people living in the village and almost 9000 in the surrounding area, about 200 kilometers east of Nairobi in Kenya, East Africa. There are currently 177 children in the school. The head teacher estimates that 160 other students have moved to other schools due to the delapidated condition of the classrooms at Nzavoni. The main highway from Nairobi to Mombasa, a major port on the coast, passes nearby and while this brings potential income especially from truckers and other travellers, it also brings social problems such as drugs and HIV/AIDS issues. HOPE visited the school and were appalled at the conditions, one classroom having a dirt floor and ceilings eaten by termites and about to fall down. With a grant from the Alberta Government, HOPE is constructing three classrooms, an administration office and staff room, as well as installing two 10,000 litre water storage tanks and infrastructure to harvest rainwater to use during the dry season.*

#### ***Ussongo Primary School Projects, Ussongo, Tanzania***

*The economy of the people of Ussongo can be described as hand to mouth economy. The average income of families is less than a dollar per diem and youth unemployment is high especially that of girls. There is lack of opportunity and cultural motivation or expectation for advanced education. HOPE has funded the construction of 3 classrooms and ancillary space and installed new desks for all the students. The current project is the installation of two 10,000 litre water tanks and infrastructure to harvest rainwater to use during the dry season. The school is bulging with children as many as 90 in a classroom, so HOPE will be soon looking funding more classrooms for Ussongo primary School.*

#### ***Daughters of Mary Primatry School Classrooms, Ussongo, Tanzania***

*At the inauguration of the new classrooms at Ussongo Primary School, HOPE visited the Daughter's of Mary Convent, about 5 Kilometers from Ussongo Village and responded to a request to build two classrooms, one for preschoolers and another for disadvantaged girls who are not able to attend high school. HOPE is currently completing two additional classrooms for primary children which helps to alleviate overcrowding at the Village School.*

#### ***Suryodaya Primary School, Nepal***

*The District Rasuwa is high on the priorities list as set by Nepali National and Sectoral policy, and in line with the National Planning Commission's (NPC) Post Disaster Needs Assessment published after the April 2015 earthquake and the Nepal Human Development Report of 2014. Even before the 2015 and post earthquakes, Rasuwa had the lowest Human Development Index in the country reflecting their poverty, low quality of life and need for development support. In addition to low pre-disaster quality of life, this community was the most affected District in Nepal earthquakes and experienced extensive damage to all their homes, their local school and consequently their livelihoods. The Suryodaya School is in an area among the poorest and most vulnerable in all of Nepal. It is a one hour trek down the mountain from Jibajibe Village with limited seasonal road access ie. They lose road access in monsoon season as their road is closed each year due to landslide damage. HOPE just completed funding a 6-classroom school and ancillary space for the children there. HOPE visited the school at its inauguration just a few months ago, November 2018. Cicero, I would love to show you the little movie I made of our trip up and down the steep slopes in the Himalayan Mountains, sometimes rebuilding the narrow trails with stones so our Jeep could get through. We just received approval of a Community Initiatives Grant from the Alberta Government to partner with Rotary Wainwright to build a 5-classroom school (Manakamana Primary School), in community hit hard by the earthquakes. And the work continues.*

#### ***10 Do you think that the projects developed by HOPE have had positive effects? What kind?***

##### ***Answer:***

*This is a good question and one asked mostly by friends who prefer local projects. On a macro scale, I guess it is fair to say, HOPE has not yet changed the world. However, I believe each person on the earth and those soon to set foot on the moon and planets is a citizen of the world, of the universe. We breathe the same air and have more in common than in our differences. Having a positive effect on one person or group impacts the whole no matter how micro it may seem, and together we can make a big difference. When I struggled with what difference I could make on first coming to Brazil in 1999, Al Gerwing told me he struggled too and a wise woman told him that the ocean is made of little drops of water. The reports and testimonies that HOPE receives from its grassroots partner organizations and beneficiaries indicates that HOPE is making a significant improvement in their conditions and everyday lives. Therefore, I think it is fair to say that HOPE is making a positive effect on the world, one step at a time.*

**11 How would you describe the organization's actions in the field of International Cooperation for Development in Education? What do you understand by education for development?**

**Answer:**

The UN Declaration on Human Rights and the Convention on the Rights of the Child are foundational documents laying out the rights of all children to education and the obligation of governments to ensure they have access to quality education. Since I started with HOPE almost twenty years ago, I have seen education expand and improve in many countries, including Brazil. What I see in parts of Africa today, is even less developed than what I first encountered in Brazil in 1999. Notwithstanding the UN declaration, serious inequities still exist between and among nations, states and regions in the availability and quality of school facilities, supplies, professional training, school enrollment and learning achievement. Socially and economically it is important that every child and adult is educate sufficiently to participate fully as citizens of their country and contributing to society. As people become more intentionally connected through technology and travel, education is key in building relationships beyond the local to international cooperation and peace. International cooperation in education includes nurturing and creating cooperating partnerships, providing development aid, and promoting education and supportive development goals. Globally, this means promoting cooperative relationships between wealthier nations and countries of less developed economies. For reasons of socio-economic equity and development, it is important, therefore, for governments and non-government organizations to make every effort to improve availability of schools, student enrollment and learning worldwide, and HOPE should and does play a meaningful role in that effort.

**12 Do you know (have you heard about) the global agenda 2030 and the objective for sustainable development number 04? What do you know about it?**

**Answer:**

Cicero, I am pleased you asked this question as it indicates your depth of study and knowledge of the global efforts to improve education conditions globally. Yes, I am familiar with the United Nations 17 sustainable goals. HOPE embraces these goals and includes them in our international project partner agreements. The goal number 4 is to ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities. The sub-goals of goal 4 are:

Free Primary and secondary education

Equal access to quality pre-primary education

Equal access to affordable technical, vocational and higher education

Increase the number of people with relevant skills for financial success

Eliminate all discrimination in education

Universal literacy and numeracy

Education for sustainable development and global citizenship

Build and upgrade inclusive and safe schools

Expand higher education scholarships for developing countries

Increase the supply of qualified teachers in developing countries

HOPE augments the UN sustainable development goals with a specific clause in all its partner agreements to assure gender equity and access to all to the benefits of its projects.

**13 How was the relationship between Rainbow of Hope and the State (Canadian government), civil society, and other organizations when you were the president? What are the organization's main partners today?**

**Answer:**

HOPE has enjoyed a very good relationship with the Canadian government and the Alberta Government, the province that HOPE is registered as a non-profit corporation. It has received considerable matching grants 2:1 from the previous Canadian International Development Agency (CIDA) and recently 3:1 from Global Affairs Canada. It receives a matching grant up to 25,000 each year for approved projects from the Alberta Government's Community Initiative International Program (CIP-ID). In addition, HOPE has been fortunate to receive several special matching grants up to 25,000 from CIP-ID for international disaster relief efforts. Some examples are the 2001 earthquake in El Salvador, the 2007 earthquake in Peru, flood disaster relief 2010 in Alagoas and Pernambuco, flood disaster relief in Canapay, Wiracochas and Las Huacas, Peru 2017 and as I write, earthquake relief to build the Manakamana Primary School, 5 classrooms, at the epicenter of the recent earthquakes in Nepal. The rules and regulations of Canada Revenue Agency for registered Charities in Canada is always challenging for volunteer agencies because of the level of administration necessary, so there is a limit to the amount of work HOPE can take on. HOPE also has had partnerships with several Rotary Clubs and similar NGOs. HOPE does its international development projects through partnerships with grassroots organizations in the project countries.

**14 What were the main challenges faced by "Rainbow of Hope" when you were the president in order to keep**



***the execution of some projects? Can you give any example?***

**Answer:**

*The main challenge is the level of volunteer work necessary, the amount of time to get all the things done. It is difficult to turn projects down, when there is so many needs and so much involved in implementing even a low budget project. Overall, Canadians are a generous people supportive of international development efforts and rally to support projects financially to improve conditions abroad. A period of economic down turn can make a bit of difference to raise the necessary revenues. The most frustrating ordeal that we experience is the Bank of Brazil. HOPE is at a quandary with the Bank of Brazil for the extraordinary roadblocks it invents to deposit HOPE funds into our project partner accounts. Sometimes it takes months of administrative hassles, requiring us to send in "perfect Portuguese" the details of our organization and reasons for the transfer, only to require the same for the next progress payment. HOPE even has had the funds sent back after several months reduced by a high administrative charge. Interestingly the Bank of Brazil is the only bank in all our project countries that does not deposit HOPE funds directly into our partner's bank account upon receipt of the funds. Literally, the only bank. Hence, it appears to be an effort by the Bank of Brazil to prevent us from helping the marginalized in Brazil.*

***15 How does the organization do the monitoring and evaluation of a project?***

**Answer:**

*I believe my response to question 4 pretty much addresses this question. Two or more HOPE directors try to visit each project at least once during its progress or on completion so that they can observe the immediate results. We do follow up visits to previous communities each time we are in the countries visiting new projects. These visits develop good relationships and help us to observe the longer-term sustainability of the projects, also to deal with issues that may arise due to changes in local leadership, economy, and government.*

***16 Does HOPE receive or has already received financial assistance from an international fund? If so, which one?***

**Answer:**

*HOPE does not receive assistance from an international fund. All sources of revenue come from individuals, schools, community and church groups, businesses, foundations and governments in Canada.*

***17 Do you believe that the work of "Rainbow of Hope" can make a difference in other people's lives?***

**Answer:**

*Cicero, I not only believe it does, I have seen and continue to see it make a difference in the lives of people as our monitoring teams visit international projects and communities.*

***18 How would you describe International Cooperation for Development of Education?***

**Answer:**

*I believe my responses to your question number 11 also responds to this question. In addition, I say much more needs to be done by the wealthier nations to close the gap in access to quality education, if we are to reach the international sustainable goal 4 by 2030.*

***19 How do you see the presence of "Rainbow of Hope" in the field of international cooperation for development in education?***

**Answer:**

*I see HOPE continuing to give a helping hand to the international communities it discovers needing help, to enable them to build schools, provide good water and sanitation and equitable life-long learning. It is also necessary to build public awareness of the UN sustainable goals, engage the public and encourage governments to do their share to achieve them by 2030.*

## **Anexo 2 - Trabalho acadêmico autonarrativa**

**Valores e aprendizados constituídos na revisitação de memórias educacionais: (1985-1998)**

**José Cícero Pinto dos Santos**

**Resumo**

A presente comunicação, por meio de autonarrativa, tem como objetivo apontar os momentos considerados formadores na minha vida. A utilização do recurso das narrativas (auto)biográficas é defendida por alguns autores (Nóvoa, 1988; Josso, 2007) que acreditam que ao escrever/narrar os acontecimentos de nossa vida pessoal e profissional, poderá nos levar ao encontro de significados dentro da nossa trajetória de vida e por meio de uma tomada de consciência promovermos transformações e mudanças que ajudem a compreensão de eu (de si mesmo) e dos outros. Esse olhar para o passado poderá, de alguma forma, colaborar na promoção de encontro consigo mesmo e refletir hoje como pessoas que foram construindo um percurso pessoal e profissional na convivência com outros. O encontro com uma professora que vem dedicando sua vida para em prol de meninos e meninas em situação de vulnerabilidade social foi um ponto crucial no percurso educativo do estudante que por meio de um mergulho nas memórias (re)visita e (re)constrói momentos considerados formadores e importantes para sua transformação social. A partir desse encontro com a professora educação começava uma transformação sem volta nas nossas vidas. Os fundamentos teórico-metodológicos utilizados para construção deste artigo, baseiam-se nos pressupostos da pesquisa qualitativa com o método de narrativas auto-biográficas.

**Palavras chave:** Autobiografia, Narrativa; Educação, Meninos de Rua; Espaço Educativo; Professora, Polícia Mirim.

## **1. Introdução**

A utilização do recurso das narrativas (auto)biográficas é defendida por alguns autores que acreditam que ao escrever/narrar os acontecimentos de nossa vida pessoal e profissional, poderá nos levar ao encontro de significados dentro da nossa trajetória de vida e por meio de uma tomada de consciência promovermos transformações e mudanças que ajudem a compreensão de eu (de si mesmo) e dos outros. Esse olhar para o passado poderá, de alguma forma, colaborar na promoção de encontro consigo mesmo e refletir hoje como pessoas que foram construindo um percurso pessoal e profissional na convivência com outros.

Essa comunicação corrobora, também, com o pensamento de Freitas e Galvão (2007) que defendem que a compreensão da consciência individual e o recurso à narrativa podem trazer à luz o que está escondido, configurando como um método que estabelece a ligação entre o processo mental e o discurso, por meio do autoconhecimento e da experiência de si.

Partindo do princípio que o método (auto)biográfico representa um momento de transição paradigmática (Nóvoa 1988; Boaventura, 2002) para falar da mudança no fazer científico, saindo de um paradigma positivista, que não considerava a subjetividade e nem as histórias de vida dos sujeitos começa a ser superado por uma visão heurística, mais pessoal valorizando as micros histórias e não somente as grandes histórias, uma vez que narrar e refletir acerca de si mesmo contribui não só para a formação educacional/profissional, como também representa uma forma de olhar sobre o “eu” nas diversas dimensões da vida.

Com o aporte teórico de alguns autores, por meio de revisitação de memórias da infância, o narrador mergulha no oceano das lembranças com a finalidade de identificar os momentos considerados formadores no período de 1985 a 1998.

## **2. (Re) descobrindo-se**

A descoberta de si e tomada de consciência acontece, mesmo de forma inconsciente, ainda no período da infância do narrador, quando não suportando as formas de tratamento por parte da madrasta, decide fugir de casa.

*[...] Na minha cabeça eu já havia decidido que iria embora de casa. Falei para o meu irmão que eu fugiria na manhã seguinte e que ele deveria vir comigo. A vida na rua ia ser diferente... a gente ia ter muitas coisas...muitos brinquedos... e principalmente a madrasta nunca mais iria nos bater. Argumentos que não foram suficientes para convencer meu irmão. E na madrugada, aproveitando que meu pai e a mulher ainda dormiam, abri silenciosamente a porta e voei sem nem mesmo saber o que me esperava. Na primeira vez que fugi de casa devo ter ficado dois ou três meses na rua. Sobre(vivendo). Quando criança a gente não se preocupa muito onde vai dormir, o que tem a comer, o que vai vestir. Quando criança a gente só pensar em brincar. Tinha de pedir para comer e quando não arranjava nada, era preciso roubar para não passar fome. Muitas vezes era no lixo que encontrava algo a comer. Era uma cena tão comum que as pessoas nem se importavam com aquelas crianças invisíveis. Fiz logo novas amizades. Os novos amigos já estavam na rua há mais tempo que eu. Eles devem saber das coisas, pensava eu. E sabiam mesmo. Com eles aprendi a cheirar cola para inibir a fome ou o frio. Eles diziam que a gente ficava doidão e não sentia nada. Foi com eles que começaram os primeiros delitos (roubos), que geralmente eram brinquedos, roupas, utensílios domésticos, painéis de alumínio (para vender) frutas. Ficávamos sempre inventando alguma brincadeira e a maior parte do dia tomávamos banho num açude próximo ao centro da cidade. Foi lá que aprendi a nadar sozinho. Lá também era o nosso local de encontro (Narrativa, 2018).*

Assim como Nóvoa (1988. P. 129) compreendemos que “[...] a utilização contemporânea das abordagens (auto)biográficas é fruto da insatisfação das ciências sociais em relação ao tipo de saber produzido e da necessidade de uma renovação dos modos de conhecimento científico”. Nóvoa reconhece o potencial formativo integral do método autobiográfico por sua qualidade heurística, o que possibilita a descoberta de si mesmo, do nosso percurso histórico pelo revisitar de nossas memórias.

A história de vida permite-nos tomar consciência, simultaneamente, das nossas dependências e das nossas liberdades, das nossas conquistas e das nossas limitações, do sentido e do não-sentido das nossas vidas, das ideias recebidas e de concepções pessoalmente elaboradas. Coloca-nos face à responsabilidade que temos nas escolhas da vida e a criatividade relativamente aos meios que nos damos para criar condições onde a qualidade das relações humanas e das relações sociais passe pelo respeito mútuo, a alegria da partilha e a preocupação da intercompreensão (Josso in Malpique, 2002, p. 153). Nesse contexto (re)conhecemos as histórias de vida como uma abordagem de conhecimento, sobre si, e mobilizadora da construção pessoal do sujeito – “conhecimento para si” (Couceiro, 1996 in Malpique, 2002).

Dessa forma as histórias de vida apresentam o sujeito como produto do seu conhecimento de saberes múltiplos e conhecimento de si mesmo promovendo a interação entre saber e experiência pessoal, como elementos importantes na formação de si mesmo. A pessoa produz uma história de vida que por sua vez, produz a pessoa. De algum modo, ao fazer, ao narrar, ao construir a sua história de vida, o sujeito constrói e reconstrói o seu passado e, nessa construção, potencializa e abre o futuro a projetos possíveis múltiplos (Couceiro, 1996 in Malpique, 2002).

Para Josso (in Nóvoa e Finger, 1988) o tempo da narrativa oral é um momento necessário à mobilização das recordações e à sua seleção e ordenação num continuum, quase sempre cronológico levando o sujeito a pensar sobre o que é a formação, do seu ponto de vista entendendo como se dá essa formação e como ela acontece.

Segundo a autora a singularidade da narrativa que o sujeito constrói representa um processo de reflexão caracterizado pela mobilização da memória, pelo jogo discriminativo do pensamento, assim a ordenação do percurso de formação tornar-se uma narrativa e um trabalho simultaneamente individual e coletivo, por ser uma narrativa que articula período de uma existência que mobiliza vários fatos. O equilíbrio entre a busca de autonomia e de conformidade pode aparecer em momentos diferentes nas narrativas, por vezes até na infância: superação, autonomia, mundo imaginário (Josso, 2007).

Quando fazemos uma narração da nossa história de vida um conjunto de aquisições acumuladas ao longo da vida é analisado em termos de aprendizagens e de conhecimento. Para Marie Christine Josso as aprendizagens podem ser existenciais (conhecimento de si mesmo), instrumentais (por exemplo uma vida prática numa determinada cultura ou num momento histórico), relacionais (comportamento, comunicação com outros, saber ser consigo e com outros) e reflexivas (saber pensar nas referências explicativas e compreensivas).

Assim, a narração permite detectar etapas/momentos formadores e as pessoas que permearam o contexto no qual o narrador considera espaço de formação. Aqui a memória faz aparecer a figura do psicólogo, como uma pessoa importante na tomada de consciência do narrador e de como a escola foi importante na sua formação:

*"[...]dessa fase lembro muito do psicólogo que trabalhava na instituição. Sempre que acontecia alguma coisa na escola ou briga com outros meninos, era ele quem eu procurava. Ele sabia das coisas. Parecia até que estava na minha mente. Ele sempre sabia o que eu estava sentindo. Ele dizia coisas que me faziam chorar. Não desistir da escola. Logo fui pegando jeito pela escola e percebendo que essa seria a única saída para eu puder (re)contar a minha história. Geralmente tínhamos que levantar às 6h. Era um dormitório grande com quatro filas de beliches. Nos finais de semana acordávamos às 7h. Quando não acordávamos no horário, dona Maria aparecia na porta do dormitório com um sino na mão. Tocava aquilo até o último menino deixar o dormitório. Depois das atividades matinais, todos iam para a capela. O dia só começa depois de conversar com Deus, dizia dona Maria. Aos domingos era obrigação de todos irem à missa. Dona Maria sempre nos acompanhava. Depois de uma certa idade e de já ter conseguido a confiança dela podia ir sozinho e escolher sábado ou domingo. Na volta devia falar sobre a missa para ela ter a certeza que realmente fomos. Era preciso falar sobre o evangelho e as leituras. Quem foi o padre que celebrou a missa. Se a igreja estava cheia etc. Claro que eu passava mais cedo na igreja pegava o jornalzinho e seguia para uma praça no centro da cidade. Lá encontrava outros meninos e ficávamos a paquerar até a hora de voltar. Existia um pacto entre a gente: ninguém dedurava ninguém. A escola continuava a ser um pesadelo para muitos meninos. Para mim, ela era casa dia mais a construção do meu eu" (Narrativa, 2018).*

Segundo Nóvoa (1988) os eixos acima mencionados representam pistas cujo objetivo é orientar a elaboração do material biográfico e que, de certa forma ajudam a organizar as memórias, como um guia para a descrição do nosso percurso de vida. Não se pode evocar tudo. Nas histórias de vida "o que nos interessa é que o indivíduo construa a sua memória de vida e compreenda as vias que o seu patrimônio vivencial lhe pode abrir: ao fazê-lo no presente ele está a formar-se (emancipar-se) e a projetar-se no futuro" (Nóvoa, 1988, p. 125).

Se o sujeito é capaz de revisitar suas memórias e compreender sua história de vida por meio da tomada de consciência, ele produzirá mudanças e transformações em si e para si.

Por isso, o trecho da narrativa a seguir é fruto do contexto no qual o narrador/estudante esteve inserido por vários anos e que faz parte da tomada de consciência do processo de formação/autofomção do mesmo, trazendo a figura da professora Maria e do trabalho que ela desenvolveu.

### **3. Uma certa professora**

Maria, de ascendência indígena, nasceu no dia 06 de abril de 1926, no sítio Candará – Serra dos Macacos, município de Palmeira dos Índios, Alagoas-Brasil. Filha do casal de agricultores José Monteiro Bastos e Josefa Monteiro de Jesus. Maria Monteiro é a primogênita de uma família de oito filhos.

Aos 39 anos Dona Josefa falece em decorrência de um câncer no útero, e cabe a Maria, sendo a filha mais velha, cuidar da educação dos irmãos. O pai se desloca para o Rio de Janeiro em busca de melhores condições, cena corriqueira na cidade, muitas pessoas decidem ir para São Paulo ou Rio de Janeiro em busca de trabalho. Já residindo em Palmeira dos Índios, Maria dá continuidade aos estudos com o auxílio de uma professora que fazia questão de envolvê-la em todas as atividades escolares. Esforçada e muito dedicada ganhou uma vaga no Ginásio do Professor Saraiva, escola renomada na época. Transfere-se para o Cristo Redentor onde cursou o magistério, que lhe

daria o grau de professora primária. No dia 30 de novembro de 1947 Maria finalmente conclui o curso e se torna professora, como a mãe sempre sonhou. No ano seguinte vai trabalhar como professora no Sítio Anum, na Escola Isolada do Anum. Em 1952 é aprovada em concurso público para professora do Estado de Alagoas e vai trabalhar na escola Monsenhor Luiz Ribeiro, em Palmeira de Fora. Anos depois é transferida para o Colégio Pio XII. Percebendo seu carisma para atividades comunitárias, o bispo Dom Otávio Aguiar consegue junto ao governo do Estado que Maria fique à disposição de Diocese, onde permanece durante 15 anos. Em 1977, aos 54 anos Maria decide se aposentar, mas não se afasta dos movimentos religiosos e também decide prestar serviço voluntário no Colégio Sagrada Família de 1978 a 1984.

Maria não tem nenhum filho biológico, mas exibe o orgulho de ter abraçado e emprestado seu colo e seu tempo a todos aqueles que não tiveram a chance de uma vida digna. Todos são seus filhos e os filhos dos seus filhos são seus netos, como ela faz questão de dizer.

Em 1980 a professora Maria Monteiro, com a confirmação oficial de que já estava aposentada, decidiu que a partir daquele momento havia cumprido seu papel como educadora e deixado a sua contribuição na transformação social na vida de muitas crianças que passaram por sua sala de aula. Certa de que agora merecia o seu tão esperado descanso e aproveitar a sua aposentadoria. Ela não sabia que mais uma missão, ou a missão mais importante da sua vida estava por começar. Estava bem ali, na porta da sua casa. Em outubro do mesmo ano ela repreende dois garotos que brincavam no jardim da sua casa.

A instituição nascida pelo trabalho da professora Maria representa um lugar onde o narrador/estudante constrói laços afetivos e se (re) conhece como membro de um grupo, pertencente a uma família, uma comunidade de afeto.

#### **4. Do “sem ter” a um lar para crianças excluídas**

A instituição, fundada em 12 de outubro de 1980, nasce de um “SEM TER” pelas mãos da professora Maria Monteiro, que sempre quis trabalhar com idoso. “Acho uma necessidade aliviar a dor e a angústia que sofrem os idosos”, dizia ela. E sempre que conversava a respeito dessa sua vontade as pessoas a desanimavam, dizendo que vão pensar que tu estás querendo apenas o dinheiro dos velhos. Ela desiste antes mesmo de começar.

Certo dia ela percebe que a conta de energia está chegando cada vez mais alta e, como trabalhava fora o dia todo, suspeitava que alguém pudesse estar a usufruir ou até algumas crianças aproveitando sua ausência para brincar no seu jardim. Ela então, no dia seguinte, decide ficar em casa para verificar quem estava a desperdiçar sua água. As 18h ela percebe que dois meninos aparecem para brincar no jardim e imediatamente abrem a torneira e começam a jogar água um no outro. Ela observa tudo da janela, fazendo o possível para não ser vista. Ela sai pelo portão do quintal, dá a volta e surpreende os dois meninos. Eles tentaram correr, mas ela havia bloqueado o portão. Começa a descarregar o “livro de ignorância” nos meninos. Vocês devem ter uma casa não? Vocês deveriam estar em casa jantando. Antes mesmo de concluir a frase um dos meninos responde: “SEM TER”.

Desconcertada com a resposta do menino, ela percebe que o “sem ter” significa muito mais do que simplesmente não ter jantar. “Sem ter”, naquele momento significava não ter comida, nem casa, nem escola, nem afeto e nem o direito de ter uma infância digna. Numa tentativa de corrigir a injustiça que acabara de comentar e comovida com a espontaneidade dos meninos, dona Maria os convida para tomar uma sopa e os meninos, mesmos desconfiados aceitam o convite. Enquanto os meninos estão comendo ela tenta uma conversa com eles. “Qual o

nome de vocês?” Um diz que não sabe o nome e que o nome do outro é Pinga Preta. Quando terminam o jantar imediatamente perguntam se podem voltar no dia seguinte. “Claro que sim! Venham mesmo!” responde dona Maria. Eles aparecem com mais dois garotos. Depois mais quatro...oito...dez...quinze...vinte...

A partir daquela noite e durante quatro anos seguintes cada vez maior o número de crianças carentes passou a jantar, diariamente, na casa dela. Seus poucos recursos já não davam para quase nada. “Não tragam mais meninos, porque não tenho condições de dar refeição para muita gente,” dizia ela. Mesmo assim já estava um número grande de meninos. Ela começa a pedir ajuda aos vizinhos e passa a servir apenas duas refeições por semana, só à noite. Com o tempo ela vai ganhando a confiança dos meninos. Eles então passam a contar para ela quase tudo a respeito de suas vidas, da mãe, pai, dos irmãos, das atividades da família e do dia a dia de cada um deles. Quase todos roubavam, usavam algum tipo de droga ou cheirava cola. A maioria era engraxate<sup>53</sup>. Usavam um caixa de madeira para esconder a cola e algumas giletes para corta bolsas. Quando pegavam algum dinheiro dos feirantes ou da aposentadoria de idosos, dividiam com os outros. Cometiam pequenos delitos em Palmeira e cidades vizinhas.

Maria e sua pequena equipe procuram as autoridades locais para informar do trabalho que pretende começar e tenta garantir algum apoio. As lideranças religiosas, chefe de polícia, prefeito e Juiz de Menor ficam cientes do trabalho e colocam-se à disposição para ajudarem de alguma forma.

*[...] Atraídos pela moto, os garotos já corriam para encontrar José Francisco e o número aumentava cada vez mais. À noite, depois da sopa, havia alguma palestra, brincadeiras. Como os meninos começaram a chegar cada vez mais cedo, José Francisco era responsável pelas atividades físicas e a organização do futebol, ali mesmo na rua. No final de junho de 1983, Pacífico procura Maria para dizer que também estava disposto a colaborar com o trabalho. Sendo um policial militar, Pacífico fica logo responsável pelas atividades físicas e disciplina dos meninos (Maria, 2018, p.10).*

No dia sete de setembro do mesmo ano, por ocasião do desfile comemorativo à independência do Brasil, a equipe decide que os meninos deveriam participar. Conseguem algumas doações de sapatos, camisas, sandálias, o que não foi suficiente para todos, então alguns meninos seguem descalços. Os meninos conduziam uma faixa que dizia: “PROTEÇÃO AO MENOR, POIS SOMOS O FUTURO DO BRASIL”. A partir do dia 7 de setembro de 1983 a sociedade de Palmeira dos Índios toma conhecimento de que existe um trabalho com meninos de rua na cidade. O que veio a se tornar a Polícia Mirim.

A Polícia Mirim funcionava em regime de semi-internato. Os meninos passavam todo o dia na instituição e no fim do dia voltavam para suas casas, exceto aqueles que não tinham vínculo familiar, esses permaneciam na casa de dona Maria, mais ou menos uns trinta meninos. Nesse mesmo ano todas as famílias dos meninos que estavam na Polícia Mirim receberam a visita de dona Maria e sua equipe, e começaram a participar de forma mais ativa na vida dos filhos.

Nesse ano os meninos já cooperavam com a sociedade: trabalhando no serviço de policiamento ostensivo para manter a ordem e a segurança nas feiras, combatendo os roubos nas feiras livres; prestando também serviços de segurança nas casas comerciais e trabalhando no policiamento de trânsito, tudo acompanhado e orientado por Pacífico e José Francisco.

A Polícia Mirim nunca foi a intenção de dona Maria, mas ela reconheceu que o trabalho realizado por Pacífico transformou a vida daqueles meninos. Por meio do trabalho do Polícia Mirim muitos jovens conseguiam se encaixar no mercado de trabalho e logo deixavam de frequentar, voltavam, às vezes para uma visita.

---

53 Engraxate ou engraxador é a pessoa responsável pelo polimento e limpeza de sapatos.

## 5. Memória e narração na construção da (minha) história de vida

Para Bosi (2003) a memória opera com grande liberdade escolhendo acontecimentos no espaço e no tempo, não arbitrariamente mas porque se relacionam através de índices comuns. São configurações mais intensas quando sobre elas incide o brilho de um significado coletivo.

Já o sociólogo francês Maurice Halbwachs nos apresenta uma compreensão das memórias dos indivíduos como sendo alimentadas continuamente por experiência de outros sujeitos que compartilham lugares, grupos e tempos comuns, ou até mesmo diversos. A comunidade de afeto é o lugar em que, por meio do sentimento de pertencimento, se estabelece a tradição ou o conjunto de memórias que unifica um grupo. As relações afetivas fazem o indivíduo capaz de lembrar como membro do grupo, pois este o insere no seu passado a fim de apreender mentalidades, hábitos e pensamentos comuns. O esquecimento acontece quando o vínculo se esvai na convivência efêmera: “esquecer um período de sua vida, é perder contato com aqueles que então nos rodearam” (Halbwachs in Mahfoud e Schimidt, 1993, p. 289).

Segundo Halbwachs (1993) o indivíduo que lembra é sempre um indivíduo inserido e habituado por grupos de referência, a memória é sempre construída um grupo, mas é também um trabalho do sujeito. Para o autor, uma semente de rememoração pode permanecer um dado abstrato, pode, ainda, formar-se em imagem e como tal permanecer ou, finalmente, pode tornar-se lembrança viva. Estes destinos dependem da ausência ou presença de outros que se constituem como grupo de referência. Representação essa evidenciada no processo de formação militar dos meninos da instituição:

*“Um policial mirim em formação – A dona Maria cabia o acompanhamento escolar, o ensino dos hinos oficiais militares e patrióticos: hino nacional, hino do estado, hino de Palmeira dos Índios, hino do soldado, hino do exército, hino da bandeira, hino da marinha, hino da infantaria e muitos outros. Era também função dela o ensino religioso, que incluía cânticos e orações. Atividade essa realizada todas as manhãs. Ao senhor Pacífico, um policial aposentado e o idealizador da polícia mirim, competia as orientações militares e os treinamentos físicos. Os meninos que já eram soldados, após as atividades com a dona Maria, eram encaminhados às ruas, para uma espécie de ronda diária, alguns seguiam para uma fazenda, estes já estavam inseridos em atividades agrícolas e pecuárias e, os outros meninos, os mocorongos, ficavam para aprender marchas e comandos militares, atividade monitorada por dois ou três meninos que já tinham patentes de “cabos ou sargento” mirim. Então passei o resto da manhã ouvindo e fazendo: “Marche! Alto! Cobrir! Descansar! Direita volver! Esquerda volver!”. Sempre que alguém errava era castigo de alguma forma. Pegar flexões, dar muitas voltas ao redor do grupo, percorrer certa distância em poucos minutos ou até mesmo levar algumas chicotadas. A escola funcionava no período noturno e todos eram obrigados a frequentar. Em pouco tempo eu já estava vestindo o uniforme creme, fazendo rondas pela cidade e garantindo a segurança em algum estabelecimento comercial.” (Narrativa, 2018.)*

Para Schmidt e Mahfoud (1993) o grupo de referência é um grupo do qual o indivíduo já fez parte e com o qual estabelece uma comunidade de pensamentos, identificou-se e con-fundiu seu passado. O grupo está presente para o indivíduo não necessariamente pela presença física, mas pela possibilidade que o indivíduo tem de retornar os modos de pensamento e a experiência comum próprios do grupo. Portanto, a lembrança é sempre fruto de um processo coletivo e está sempre inserida num contexto social preciso. Como é o caso do primeiro contato com o universo escolar por parte do narrador:

*[...] meu pai decide nos mandar para escola. Eu deveria ter uns 7 ou 8 anos. Esperamos alguns minutos até a professora chegar. Ela tinha a chave da sala. Não era realmente um edifício escolar. As aulas para alfabetização das crianças aconteciam num centro comunitário e só depois de alfabetizadas elas eram encaminhadas para uma escola oficial. Eram duas filas, uma de meninos e outra das meninas. Entramos e rezamos o “Pai Nosso” e uma “Ave Maria”, olhando para um crucifixo que estava em uma das paredes da sala. Depois das orações a professora escreveu alguma coisa no quadro e pediu que todos repetissem: “A, E, I, O, U” e um grande coro ecoava por toda a sala. Quando a professora pediu para cada um repetir individualmente a lição eu me recusei, mesmo ela insistindo muito, e ainda bati num menino que riu de mim. Fui para o castigo. De joelhos nos caroços de milho e olhando para parede até a hora do recreio. Não chorei, não reclamei... e não voltei no dia seguinte” (narrativa, 2018).*

Para Abrahão (2003), quando falamos da memória como recuso de formação e autoformação devemos

ter consciência que a pesquisa autobiográfica

“[...] História de Vida, Biografias, Autobiografias, Memórias – não obstante se utiliza de diversas fontes, tais como narrativas, história oral, fotos, vídeos, filmes, diários, documentos em geral, reconhece-se dependente da memória. Esta é o componente essencial na característica do(a) narrador(a) com que o pesquisador trabalha para poder (re)construir elementos de análise que possam auxiliá-lo na compreensão de determinado objeto de estudo” (Abrahão, 2003, p. 80).

E essa revisitação do passado, fruto de uma ação construída no presente, pode nos ajudar a encontrar explicações para significados que justifiquem nosso percurso pessoal e profissional. Essa ideia é reforçada na decisão da criança, mesmo obrigada a ir para uma instituição e lá decide lá permanecer:

*[...] eu estava brincando com barcos de papel enquanto meus irmãos assistiam ao “Xou da Xuxa”, programa infantil muito famoso à época. Sem camisa, descalço, nem percebi que meu pai e minha madraستا se aproximavam. Jamais passou pela minha cabeça que um dia eles apareceriam ali. Não tenho ideia como acharam a casa. “Zika” ouvi alguém me chamando. Levanto finalmente os olhos e vejo os dois. Cadê seus irmãos? Respondo que estão vendo TV. Vou chamá-los. Quando dou a notícia eles parecem não acreditar. A madraستا imediatamente diz que vamos para um lugar e não vamos mais sair de lá. Sem reclamar pegamos nossos pertences e os acompanhamos. Andamos alguns minutos. Era um edifício grande de cor amarela e com uma única entrada. Uma porta de madeira na cor cinza e janelas grandes na mesma cor. Alguma batida depois aparece uma senhora de cabelos brancos, óculos e tinha umas manchas na pele. A mulher nos recebe, pergunta se estamos com fome e pede para sentarmos num banco de madeira que ficava numa sala que parecia um tipo de recepção. Ela chama alguém e ordena que nos dê um prato de cuscuz com leite e café enquanto ia conversar com meu pai. Era um refeitório muito grande. Com mesas enormes e toalhas coloridas com desenhos de frutas. Uma senhora muito simpática traz a comida. Em poucos minutos os pratos estão vazios. Ouço alguns comandos militares, me assusto e percebo onde estou: “aqui é a Polícia Mirim” sussurro aos meus irmãos, que parecem mais assustados que eu (Narrativa, 2018)*

Para Bosi (2004) a lembrança, a imagem que aflora e que torna vivo um rosto que perdemos anos atrás, uma voz que ouvida na infância que retorna obsessiva e fiel a seu próprio timbre...Essa evocação proustiana que os relatos autobiográficos mostram como atividade psíquica dotada de força e significado, por isso, a memória é um trabalho sobre o tempo vivido. E para Pierre Nora (1993) “a memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, susceptível de longas latências e de repentinas revitalizações”.

Essa revisitação das memórias da infância é descrita na narração a seguir e de alguma forma é o ponto de partida no processo educacional do narrador:

*[...] Morava em Quebrangulo, uma cidade que fica a mais ou menos 30 minutos de Palmeira dos Índios, onde resido ainda hoje. Deveria ter de 5 a 6 anos de idade. Passava mais tempo com minha mãe porque meu pai trabalhava fora e só voltava para casa nos fins de semana ou a cada 15 dias. Algumas vezes minha mãe saía de casa e deixava a mim e meus dois irmãos trancados, dizia para não sairmos. Esses eram os dias mais felizes, porque podíamos brincar com nossas brincadeiras favoritas: queimar coisas. Adorava queimar sacolas plásticas e ver aquele líquido a escorrer pelo chão. Trago no peito uma marca dessas brincadeiras: uma queimadura que marcou o meu corpo para sempre, como uma tatuagem, uma pintura de uma época que não volta mais e que a minha memória persiste em carregar. Nunca compreendi aqueles castigos. Ficamos umas duas semanas na casa de uma tia, porque meu pai precisava resolver alguma coisa. Era muito cedo quando meu pai chegou de volta à casa da tia onde estávamos dizendo que tínhamos que ir com ele. Não tínhamos muitas coisas. Algumas roupas, chilenos e alguns brinquedos que nós mesmos produzíamos. Acompanhamos o pai que nos levou à estação de trem da cidade, falou com algumas pessoas e nos colocou no trem. Uns 20 minutos depois já estávamos em Palmeira dos Índios. Ficamos num vagão que era usado pelos trabalhadores da rede ferroviária como cozinha ou algo assim. Nossa nova casa. Lembro-me que meu pai comprava uma sacola de pães, nos trancava no vagão e saía. Ali havia muita manteiga e açúcar, essa foi nossa alimentação por algum tempo. Mas não reclamávamos, era uma delícia pão com manteiga e açúcar, açúcar com manteiga, café com manteiga, essas receitas que só as crianças são capazes de fazer. Comer, brincar e comer. Certa manhã meu pai chega e diz que arranhou uma mulher e que ela cuidaria de nós a partir daquele dia. Pegamos os nossos pertences e seguimos meu pai para a casa da tal mulher. Pai diz: essa é a Dileuza e ela vai cuidar de vocês agora. Enquanto meu pai falava eu varria a casa com um olhar curioso que só criança tem. Era uma casa simples, mas o que chamou a minha atenção foi um varal com tripas e peixes que ficava junto ao fogão de lenha. Mesmo sendo criança sempre fui desconfiado e gostava de analisar as pessoas. Senti de imediato que aquela mulher não havia gostado de mim e nem dos meus irmãos. Disse isso ao meu irmão mais velho que nem percebeu o que eu havia falado. Mas tudo bem. Ficamos todos. No dia seguinte a mulher começou a nos obrigar a fazer tarefas domésticas e nos obrigava a ir aos abatedores da cidade para buscar tripa de galinha para comer. Nessa época muitas pessoas na cidade buscavam tripa de galinha para comer e por isso era preciso sair de casa muito cedo, ainda escuro muitas vezes, para poder conseguir alguma coisa.”(Narrativa, 2018).*



Ainda para Bosi (2004) os nossos ritmos temporais foram subjugados pela sociedade industrial, que dobrou o tempo a seu ritmo, contribuindo para o surgimento da racionalização das horas de vida. Podemos definir como o tempo da mercadoria na consciência humana, esmagando o tempo da amizade, o familiar, o religioso. “A memória os reconquista na medida em que é um trabalho sobre o tempo, abarcando também esses tempos marginais e perdidos na vertigem mercantil.”

Por isso, não devemos perceber a memória como não passividade, mas uma forma organizada, portanto devemos respeitar as escolhas que os “recordadores” seguem na evocação de seu mapa afetivo da sua experiência e da experiência do grupo no qual está inserido. E para os depoimentos autobiográficos vale considerar que estas são, além de testemunho histórico, e evolução da pessoa no tempo (Bosi, 2004), onde a própria pessoa vê sua vida, ou procura vê-la, como uma configuração, com um sentido.

## 7. Considerações Finais

Compreendendo que as narrativas se apresentam subjetivas e abrem caminhos para que a sujeito falar de si mesmo e se (re)descubra, se (re)conheça na construção de significados que possibilitam à produção de conhecimento sobre si e para si, por meio de uma tomada de consciência.

Essas narrativas, que se definem como metodologia de pesquisa, exploram as dimensões pessoais do indivíduo, seus afetos, sentimentos e trajetórias de vida e a descoberta de si mesmo. Como afirma Ecléa Bosi “na história de vida, perder tempo é perder a identidade, é perder-se a si mesmo”.

Nesse percurso de não perder-se a si mesmo é importante destacar que os momentos considerados importante para a tomada de consciência e que representa, também, momentos de formação na vida do narrador, são: a) quando ele decide fugir de casa, ainda criança; b) quando decide ficar na instituição; c) quando não desisti da escola e d) e em 1998 se torna o primeiro jovem da instituição a concluir um curso técnico.

Hoje tenho plena consciência de quem sou e, de como me tornei quem sou. Essa leitura de mim mesmo, dos saberes construídos a partir do meu próprio itinerário, das minhas vivências, das relações sociais e profissionais permitem o desenvolvimento de uma consciência individual e coletiva.

## 8. Referências Bibliográficas

Abrahão, H.M.B. (2003). *Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica*. História da Educação, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, v. 07, n. 14, pp. 79-95, set. Disponível em: [www.seer.ufrgs.br/index.php/article/view/30223](http://www.seer.ufrgs.br/index.php/article/view/30223). Acesso em maio de 2018.

Bosi, Ecléa (2014). *O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia*. 2ª edição. São Paulo. Ateliê Editorial. p. 20-67.

Ferraroti, F. (1988). Sobre a autonomia do método biográfico. In: Nóvoa, Antonio; Finger, M. (Orgs). *O método (auto) biográfico e a formação*. Lisboa, Portugal:PENTAEDRO, Publicidades e Artes Gráficas.

Freitas, D.; Galvão, C. (2007). *O uso de narrativas autobiográficas no desenvolvimento profissional de professores*. Ciências & Cognição; Ano 04, v. 12, p. 219-233. Disponível em: [www.cienciasecognicao.org](http://www.cienciasecognicao.org). Acesso em maio de 2018.

Josso, M.C. (1988). Da formação do sujeito ao sujeito da formação. In: Nóvoa, Antonio; Finger, M. (Orgs). *O método (auto) biográfico e a formação*. Lisboa, Portugal:PENTAEDRO, Publicidades e Artes Gráficas, Lda.

Josso, M.C. (2007). *A transformação de si a partir de narração de histórias de vida*. Educação, Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3(63), set/dez. pp. 413-438. Disponível em: [www.redalyc.org/articulo.a0?id=84806302](http://www.redalyc.org/articulo.a0?id=84806302). Acesso em maio de 2018.

Malpique, M. (2002). *Histórias de Vida*. 1ª edição. Porto, Portugal:Campo das Letras.

Nora, Pierre (1993). *Entre a Memória e História: a problemática dos lugares*. Tradução Yara Aun Khury. Proj. História, São Paulo, v.10, pp. 07-28. Disponível em [www.revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12101](http://www.revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12101). Acesso em maio de 2018.

Nóvoa, A. (1988). A formação tem de passar por aqui: as histórias de vida no projeto Prosalus. In: Nóvoa, Antonio; Finger, M. (Orgs). *O método (auto) biográfico e a formação*. PENTAEDRO, Publicidades e Artes Gráficas, Lda. Lisboa, Portugal.

Silva, G.F. (2016). *Maurice Halbwachs. A memória coletiva*. Aedos (Revista do corpo discente do PPG-História da UFRGS), Porto Alegre, v. 8, n. 18, p. 247-253, Ago.

Schmidt, M.L.S.; Mahfoud, M. (1993). *M. Halbwachs: colective memory and experience*. Psicologia USP, São Paulo, v.4 n. 1/2, p. 285-298.

### Anexo 3 - Termo de consentimento informado

#### TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

No âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, o mestrando José Cícero Pinto dos Santos está a realizar a dissertação: “Do Local ao Global, o papel da ONG Hope na Cooperação Internacional para o Desenvolvimento em Educação: perspectivas, desafios e transformações”, sob a orientação da professora Dra. Elisabete Ferreira e do professor Dr. Júlio Santos, da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto – Portugal.

Esta pesquisa tem por objetivo a compreensão do papel das ONGs (Organizações não Governamentais) no sistema de Cooperação Internacional para o Desenvolvimento em Educação. As entrevistas serão gravadas, para posterior transcrição, sendo assegurados os cuidados éticos, confidencialidade e anonimato da instituição e do profissional entrevistado.

A sua participação neste trabalho é gratuita e voluntária, podendo se retirar a qualquer momento sem penalização. A pesquisa não oferece nenhum risco aos participantes, pois os procedimentos são simples e de fácil realização.

Qualquer dúvida ou questão está livre para entrar em contato com a responsável pelo trabalho.

Depois de eu ter sido informado/a sobre a pesquisa e me ter sido dada a conhecer as condições da sua realização, declaro que concordo em participar da entrevista e autorizo que a mesma seja gravada para posterior transcrição.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador

Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Contato do pesquisador:

Cícero Santos: cicerosantos\_@hotmail.com