



SANNA RYYNÄNEN

## Nuoria reunoilla

Sosiaalipedagoginen tutkimus rikollisuuden ja väkivallan  
keskellä elävien nuorten kasvun tukemisesta  
brasiliaalaisissa kansalaisjärjestöissä



AKATEEMINEN VÄITÖSKIRJA  
Esitetään Tampereen yliopiston  
kasvatustieteiden yksikön johtokunnan suostumuksella  
julkisesti tarkastettavaksi Tampereen yliopiston Linna-rakennuksen  
Väinö Linna -salissa, Kalevantie 5, Tampere,  
19. päivänä elokuuta 2011 klo 12.

English abstract  
Resumo em português

TAMPEREEN YLIOPISTO

AKATEEMINEN VÄITÖSKIRJA  
Tampereen yliopisto  
kasvatustieteiden yksikkö

Myynti  
Tiedekirjakauppa TAJU  
PL 617  
33014 Tampereen yliopisto

Puh. 040 190 9800  
Fax (03) 3551 7685  
taju@uta.fi  
www.uta.fi/taju  
<http://granum.uta.fi>

Kannen suunnittelu  
Mikko Reinikka

Ulkoasu: Ari Kuusisto, Jan Jernvall

Acta Universitatis Tamperensis 1626  
ISBN 978-951-44-8481-0 (nid.)  
ISSN-L 1455-1616  
ISSN 1455-1616

Acta Electronica Universitatis Tamperensis 1088  
ISBN 978-951-44-8482-7 (pdf)  
ISSN 1456-954X  
<http://acta.uta.fi>

*todos nós somos educadores, todos nós temos uma  
responsabilidade sobre o mundo*

-

*kaikki me olemme kasvattajia,  
kaikilla meillä on vastuu maailmasta*<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Tutkimuksen haastattelu, Salvador, Brasilia, 2008.

*Omistettu  
Jeferson Simões Mirandan (24.8.1988–29.6.2010)  
muistolle.  
Toivon, että lennät nyt vapaana ja huolettomana,  
onnellisena.*

# KIITOKSET

Tämän tutkimuksen taustalla on joukko merkityksellisiä kohtaamisia. Tutkimuksen teemat alkoivat alustavasti hahmottua jo vuonna 2004 Salvadorin kaupungissa Brasiliassa, keskusteluissa *Projeto Axé* -kansalaisjärjestön toiminnassa mukana olleiden nuorten kanssa. Ilman *Projeto Axéa* ja erityisesti ilman Jefersonia, Nelsinhoa, Edmilsonia, Brunoa ja Robsonia juuri täksi tutkimukseksi lopulta muotoutunut ajatusvirta ei olisi lähtenyt liikkeelle.

Työskentely *Projeto Axéssa* oli ensikosketukseni sosiaalipedagogiikkaan, tuolloin tosin vielä ilman sosiaalipedagogiikka-nimilappua. Sen sain vapaaehtoistyössä tutuksi tulleele teoreettiselle viitekehykselle vasta Suomessa, kun kohtasin kasvatustieteen dosentti Leena Kurjen ja hänen luotsaamansa Tampereen yliopiston sosiaalipedagogiikan opintokokonaisuuden. Kun vastasin alkuvuonna 2007 Leenan kanssa käymässäni keskustelussa kieltävästi kysymykseen siitä, suunnittelenko väitöskirjan tekemistä, hän osasi kysyä *miksi et* -kysymyksen oikeassa paikassa ja oikealla tavalla. Tähän – valmiiksi väitöskirjaksi – tuon kysymyksen aikaansaama prosessi lopulta johti. Kiitos Leena, että tönäisit minut liikkeelle.

Myös tutkimuksen ohjaajan roolissa Leena Kurki oli koko tutkimusprosessin ajan olennaisen tärkeä motivaattori ja tuki sekä sosiaalipedagogista ajattelua syventänyt keskustelukumppani. Hän todellakin omistautui ohjaustyölle, kannusti ja haastoi. Leenan nopeus ja tehokkuus käsikirjoituksen kommentoijana yllätti aina iloisesti, ja tarkka ja syvällinen tekstin yksityiskohtiin paneutuminen ja kielenhuollolliset näkemykset kannustivat minua kehittämään kirjallista ilmaisuani.

Kiitän lämpimästi myös professori Tuomas Takalaa, toista ohjaajaani. Tuomaksen ja Leenan näkökulmat ja teoreettiset taustat kohtasivat ohjaus- ja kommentointitilanteissa dialogina, joka tuki miellyttävällä tavalla työn etenemistä. Kiitän Tuomasta paitsi ohjauksesta tutkimusprosessin aikana myös monitieteisestä avoimuudesta ja ennakkoluulottomuudesta, joita hän osoitti tarttuessaan ajatukseen sosiaalipedagogiikan väitöskirjan tekemisestä kasvatustieteen laitoksella. Toivon tämän tutkimuksen osaltaan vahvistavan kasvatustieteen ja sosiaalipedagogiikan vuoropuhelua. Sosiaalipedagogiikka on senkaltaista kasvatustiedettä, jota esimerkiksi yhteiskunnan eriarvoistuminen ja atomisoituminen tarvitsevat vastavoimikseen.

Väitöskirjatyössä kaikkein tiiviimmin ja konkreettisimmin mukana olleiden Leenan ja Tuomaksen lisäksi tutkimuksen muotoutumiseen vaikutti monin tavoin joukko asiantuntijoita, kollegoita ja ystäviä kahdessa eri maassa. Iso kiitos väitöskirjan esitarkastajille, professori emerita Rauni Räsäselle ja

tutkimusprofessori Tommi Hoikkalalle. Perusteelliset ja kannustavat lausunnot ilahduttivat, saivat pohtimaan työtä uusista näkökulmista, muistuttivat sen haastepaikoista ja tukivat työn viimeistelyä. Ne myös innostivat ja motivoivat katsomaan eteenpäin, miettimään uusia tutkimusaiheita ja -asetelmia, kehittämään edelleen tutkijana. Kiitos myös käsikirjoituksen alkutarkastuksen tehneelle professori Juha Suorannalle.

Suomen Akatemian *Tutkijankoulutus ja tutkijoiden työskentely ulkomailla* -hankkeen apuraha mahdollisti antoisan opiskeluperiodin *Universidade de São Paulon* (USP) kasvatustieteen laitoksella Brasiliassa vuonna 2009. Tampereen yliopiston tukisäätiön apurahan ansiosta sain keskittyä väitöskirjaprosessin loppupuolella yksinomaan tutkimuksen tekemiseen ja kirjoittamiseen. Suomen aikuiskoulutustukijärjestelmä mahdollisti päivätyöstä irrottautumisen ensimmäisen kenttätöyperiodin ajaksi vuonna 2008. Kiitän lämpimästi näitä rahoittajatahoja, joita ilman tutkimus ei olisi valmistunut näin nopeasti.

Brasilialaisella *Projeto Axé* -kansalaisjärjestöllä on tutkimuksessa keskeinen rooli, kuten jo kiitosten alussa totesin. Kiitän järjestön perustajaa ja pääjohtajaa Cesare de Floria La Roccaa siitä, että järjestön ovet ovat olleet minulle avoinna ensimmäisestä yhteydenotostani lähtien. Kiitos *Projeto Axé* -työkaverini ja sittemmin tärkeät ystäväni: Rose, Luciana, Teixeira, Beto, Lindomar, Lena, Regina, Eliane, Marle, Valda, Caubi, Patriarca, Lêjas, Karina, Ena ja moni muu. Kiitos viisaat, lahjakkaat, ainutlaatuiset lapset ja nuoret, joihin tutustuin järjestön kautta. Olen viettänyt kanssanne tähänastisen elämäni huippuhetkiä ja oppinut valtavasti.

Kiitos myös kahdelle muulle tutkimuksessa merkittävässä roolissa olevalle kansalaisjärjestölle, *Circo Picolinolle* ja *Ilê Aiyêlle*. Toimintaanne tutustumisen ja käymämme keskustelut inspiroivat ja innostivat. Myös moni muu kansalaisjärjestö Salvadorissa avasi minulle ovensa tutkimusprosessin aikana: *Lactomia*, *Oi! Kabum*, *Águia Dourada*, *Escola Oficina de Salvador*, *CSU-Nordeste*. Kiitän lämpimistä vastaanotoista ja kanssani jaetusta praksisesta viisaudesta.

Erityisen suuri kiitos tutkimuksen haastateltaville, nuorille ja aikuisille, sekä ystävilleni ja kollegoilleni Brasiliassa, joiden kanssa pohdin ja kehitteletin tutkimuksen teemoja. Te toitte tutkimukseen yhdessä tekemisen voimaa, tiedon ja tietämisen yhteisöllisyyttä. Te olette tämän tutkimuksen tekijöitä ihan yhtä paljon kuin minä.

Ystäväni Brasiliassa ovat olleet tärkeässä roolissa tutkimuksen eri vaiheissa. Erityinen kiitos kuuluu asuinkumppaneilleni: São Paulon perheelleni Simonelle, Chicolle ja Verónicalle – kiitos yömyöhään jatkuneista kiivaista poliittisista väittelyistä keittiön pöydän ääressä! – ja Salvadorissa Elianalle, Maria Augustalle ja koko Videron suurelle perhekunnalle. Juurrutitte minua Brasiliaan ja brasilialaisen kulttuurin ymmärtämiseen. Olitte aina valmiita keskustelemaan ja auttamaan niin vieraassa maassa elämisen kiemuroihin kuin tutkimustyöhön liittyen. Teidän ansiostanne minulla oli ja on koti myös Brasiliassa.

São Paulon *Pontifícia Universidade Católica* (PUC-SP) professori Maria Stela Graciani on ollut minulle tärkeä ystävä, kollega ja esikuva. *Universidade de São Paulon* (USP) professori Flávia Schilling osoitti esimerkillään millaisia akateeminen innostuneisuus ja paneutuvuus ovat parhaimmillaan. Professori Roberto da Silvan myötävaikutuksella minulle avautui mahdollisuus opiskella USP:n kasvatustieteiden laitoksella ja tutustua sosiaalipedagogiikan opetukseen ja opiskelijoihin ympäri Brasiliaa. Kiitän myös São Paulon *Instituto Paulo Freiren* kirjaston henkilökuntaa, erityisesti Lutgardes Freireä sydämellisistä vastaanotoista ja innostavista keskusteluista.

Ystäviäni Suomessa kiitän läsnäolosta, erityisesti siitä, että intensiivisimmän kirjoitusprosessin aikana minua vedettiin pois kirjoituspöydän äärestä eikä minun annettu erakoitua. Olen ollut hyvän energian ympäröimä. Eriytyiskiitos viisaalle ystävälleni Hanna Alénille lukuisista puhelin-, Skype- ja chättikeskusteluista sekä tehetkistä. Ne olivat olennaisen tärkeitä tutkimusprosessin etenemisessä. Ystäväni ovat myös lainanneet minulle ammattitaitoaan, Harri Palomäki kielentarkastukseen, Ari Kuusisto taulukoiden ja kuvioiden visuaalisen ilmeen suunnitteluun ja Jan Jernvall taitossa avustamiseen sekä tietokonekriisien ratkomiseen – kiitos, että tulitte kirjaan mukaan! Eija Kauppiselle ja Niina Lappalaiselle kiitos vertaistuesta ja monista hyvistä keskusteluista väitöskirjan tekemisen käytännön asioihin liittyen. Joogaopettajaani Tove Palmgrenia kiitän siitä, että hän toi elämäni energiaa ja maadoitumista, jotka osaltaan auttoivat jaksamaan tietokoneen ääressä istumisen. Ystäväni ja entisen esinaiseneni Eeva-Liisa Ylälahden joustavuus mahdollisti vapaaehtoistyöperiodit Brasiliassa ja niitä seuranneen jatko-opintojeni alun: toimivapaa järjestyi aina, kun sellaista tarvitsin.

Vanhempiani Marja ja Esko Rynystä kiitän läpi elämäni jatkuneesta kokonaisvaltaisesta tuesta, erityisesti siitä, että opiskelujen suhteen ja ammatillisesti minun on aina annettu kasvaa vapaasti, ilman velvoitteita. Kiitos myös arjen pienistä teoista, kuten käytännön avusta Suomi–Brasilia-siirtymissäni ja puhelinsoitoista, joissa kysyttiin olenko muistanut käydä kävelyllä.

Tutkijan työ on ajoittain varsin yksinäistä. Yksin en kuitenkaan ole ollut missään vaiheessa. Siitä vielä kokoava kiitos kaikille edellä mainituille sekä kaikille muille, jotka ovat olleet tavalla tai toisella elämässäni läsnä väitöskirjaprosessin aikana. Tunnen olevani monin tavoin erityisen etuoikeutettu.

Helsingissä, maaliskuussa 2011

Sanna Rynnänen

# TIIVISTELMÄ

*Nuoria reunoilla. Sosiaalipedagoginen tutkimus rikollisuuden ja väkivallan keskellä elävien nuorten kasvun tukemisesta brasilialaisissa kansalaisjärjestöissä.*

Tutkimuksessa kysytään, kuinka moniulotteisen eriarvoisuuden, rikollisuuden ja väkivallan keskellä kasvavia nuoria voidaan tukea kohti täysipainoista elämää ja täysivaltaista kansalaisuutta. Tutkimuksessa tarkastellaan siis sitä, minkälaisia seurauksia ja vaikutuksia eriarvoisuudella, rikollisuudella ja väkivallalla on yksilöiden ja yhteisöjen kasvuun, miten nuo seuraukset voi kohdata kasvatuksen keinoin ja miten niitä voi ennaltaehkäistä. Tutkimuksen näkökulma kasvatukseen on muodollisten koulutusinstituutioiden ulkopuolella toteutettava, ns. non-formaali kasvatusta.

Tutkimus sijoittuu Brasiliaan ja siellä Salvadorin kaupunkiin. Sen innoittajana ovat olleet kokemukseni työskentelystä paikallisessa kansalaisjärjestössä, joka toimii katulasten ja muiden haastavassa tilanteessa elävien lasten ja nuorten parissa. Tutkimuksen aineisto koostuu kansalaisjärjestöjen toimintaan osallistuneiden nuorten, heidän parissaan työskentelevien kasvattajien ja kansalaisjärjestöjä organisaatioina edustavien henkilöiden haastatteluilta, tutkimuksen keskiössä olevien kolmen kansalaisjärjestön, *Projeto Axén*, *Ilê Aiyê* ja *Circo Pícolino* toimintaan liittyvästä kirjallisesta materiaalista sekä henkilökohtaisista ja kenttäpäiväkirjoistani. Asuin itse Brasiliassa tutkimuksen teemojen parissa noin kaksi vuotta vuosina 2004–2009.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys on kriittinen sosiaalipedagogiikka, jota lähestytään Paulo Freiren teoriaperinnön, *educação popular* -ajattelun ja sosiokulttuurisen innostamisen kautta. Metodologisena inspiraationa ovat olleet freireläinen tutkimusperinne, kriittinen etnografia, ja heuristinen tutkimus. Näiden vaikutteiden myötä muotoutui tutkimuksen kriittinen sosiaalipedagoginen metodologinen orientaatio.

Tutkimuksen analyysit etenevät kolmen teemallisen kokonaisuuden kautta. Niistä ensimmäisessä tarkastellaan sitä, minkälainen kasvun ympäristö brasilialainen kaupunkiperiferia on nuorille. Toinen askel etsii vallitsevan tilanteen taustoja ja kurkottaa kohti tavoiteltavia tulevaisuuden horisontteja. Kolmas askel keskittyy analysoimaan kansalaisjärjestöissä tapahtuvan kasvatustyön lähestymistapoja ja menetelmiä esimerkkinä eriarvoisuuden, rikollisuuden ja väkivallan haasteisiin tarttumisesta.

Tutkimuksen tulokset voi jakaa kahteen ryhmään. Yhtäältä tutkimus kertoo nuorten kasvusta brasilialaisessa kaupunkiperiferiassa ja siitä, miten tuota kasvua tuetaan kansalaisjärjestöissä. Toisaalta tutkimus tuo näkökulmia sosiaalisen



kasvatuksen tavoitteiden ja käytäntöjen yleisempään reflektointiin, sosiaalipedagogisen kasvatustyön käytäntöjen kehittämiseen ja kansalaisjärjestöjen kasvatuksellisen toimijuuden pohtimiseen. Tutkimus myös haastaa näkemään ja muistamaan kasvatuksen roolin yhteiskunnallisiin eriarvoisuuksiin pureutumisessa sekä kasvatuksen kentän laaja-alaisuuden.

Periferiaympäristössä elävien nuorten toimintaympäristöön liittyvät analyysit osoittavat, että rikollisuus ja väkivalta ovat laajoja ja moniulotteisia ilmiöitä. Ne ovat läsnä konkreettisesti, rakenteellisesti ja symbolisesti. Ne yhdistyvät laajoihin vallan, kontrollin ja alistamisen kysymyksiin. Ne uhkaavat nuorten fyysistä ja psyykkistä hyvinvointia. Ne ovat hyökkäys nuorten ihmisarvoa ja olemassaolon oikeutta sekä yhteisöllisen toiminnan perusedellytyksiä vastaan.

Kasvatuksellinen vastarinta vallitsevalle tilanteelle toteutuu prosesseissa, joissa tavoitellaan (1) nuorten ja heidän yhteisöjensä itsearvostuksen ja oman arvontunnon vahvistumista, (2) kykyä todellisuuden rakentumisen hahmottamiseen ja kyseenalaistukseen sekä (3) arjen tukiverkoston ja yhteisöllisyyden vahvistumista. Tutkimus osoittaa, että kasvatuksen dialogisuus yhdistettynä onnistumisen kokemuksia tuottavaan luovaan tekemiseen on lähestymistapa, joka soveltuu hyvin näiden kasvatuksellisten tavoitteiden työstämiseen. Kasvatuksen dialogisuus merkitsee osallisuutta, osallistumista ja kasvun prosessien yhteisöllisyyttä. Kun tavoite on vahvistaa vaihtoehtoja etsivää ja muutokseen suuntaavaa toimijuutta, niihin tarvittavaa päätös- ja toimintavaltaa täytyy päästä harjoittamaan myös kasvatuksen prosesseissa.

Kansalaisjärjestöissä tapahtuva kasvatus ei kuitenkaan ole vain joukko metodeja ja tekniikkoja, vaan ennen kaikkea erityislaatuinen suhtautumisen ja suuntautumisen tapa. Nuorten kasvun tukeminen edellyttää esimerkiksi kannanottoa siihen, hyväksytäänkö vallitseva tilanne ja tavoitellaanko kasvatuksella vain pääsyä osaksi keskustaa ja hyväosaisuutta vai suuntaudutaanko kohti vaihtoehtoisten toimintatapojen rakentamista.

Eriarvoisuuden ja sarron leimaamassa yhteiskunnassa tarvitaan kasvatuksellisia toimijoita, jotka haluavat ja uskaltavat kulkea vastavirtaan ja toimia aidon muutoksen edistämiseksi. Aineistossa esille tullutta näkemystä mukaillen: jos ei edes yritetä toimia toisin, niiden voima, jotka uskovat siihen, että toisin toimiminen ei ole mahdollista, vahvistuu. Voimakkaan segregoituneessa eli eriytyneessä yhteiskunnassa tarvitaan myös kohtaamisia mahdollistavaa ja edistävää, siltoja rakentavaa pedagogiikkaa: erilaisten ihmisten kohtaamisen mahdollistavia kasvatuksen prosesseja ja eri kasvatuksen toimijoiden avautumista yhteistyölle.

AVAINSANAT: sosiaalipedagogiikka, non-formaali kasvatus, nuorisokasvatus, nuoruus, kansalaisjärjestöt, rikollisuus, väkivalta, Brasilia

# ABSTRACT

*Young People on the Edge. Socio-pedagogical research on the pedagogical support provided by Brazilian NGOs for the growth of young people living in the context of crime and violence.*

The research asks how it is possible to support young people living in the context of multidimensional inequality, crime, and violence toward a full, balanced life and true citizenship. The main aim of the research is to analyse what kinds of consequences inequality, crime and violence may have on the growth of individuals and communities; how those consequences can be met by the means of education; and how they could be prevented. The educational perspective of the research is education that takes place outside the formal sector, i.e. the so-called non-formal education.

The research took place in Brazil, in the city of Salvador. It was motivated by my own experiences in working in a local Non-Governmental Organisation (NGO) that works with street children as well as with other children and young people in complex life situations. The research data consists of interviews with (ex-)participants of NGOs, social educators, and other personnel of NGOs; published accounts on the work of the three key NGOs in this research, namely, *Projeto Axé*, *Ilê Aiyê* and *Circo Picolino*; and my personal and field diaries. I lived in Brazil in total for almost two years between 2004 and 2009 closely in touch with the research themes.

The theoretical framework of the research is Critical Social Pedagogy approached through the theoretical perspectives of Paulo Freire, *Educação Popular*, and Sociocultural Animation. Methodologically the research has been inspired by Freirean research tradition, critical ethnography, and heuristic research. These methodological influences contributed to the formation of a critical socio-pedagogical methodological orientation.

The analyses of the research proceed in three thematic steps. The first step focuses on analysing Brazilian urban periphery as context for young people growing up. The second step tracks the backgrounds of the current situation and reaches for the horizons of the future. The third step analyses the pedagogical approaches and methods of NGOs as an example on meeting the challenges posed by inequality, crime and violence.

The research results can be divided in two groups. On the one hand, the research is about young people growing up in Brazilian urban peripheries and about the pedagogical contribution of NGOs. On the other hand, the research brings about perspectives for reflecting upon the aims and practices of social education,

for elaborating socio-pedagogical practices and for analysing the educational role of NGOs. The study also challenges us to see and remember how extensive the field of education is as well as the role that education has in combating the social inequalities.

The analyses regarding the young people's context of living show that crime and violence are broad and multidimensional phenomena. In young people's lives they are present in a concrete, structural and symbolic way. They are related to wide-ranging questions of power, control and oppression. They pose a threat to young people's physical and psychological well-being. They are an attack against young people's human value and right to exist as well as against the necessary conditions for communities to function.

The educational resistance to the situation characterised by multidimensional crime and violence is realised in processes that aim at (1) a strengthening of self-esteem of young people and their communities, (2) an ability to understand the structures of society and to question them, and (3) a reinforcement of the networks and communality of everyday life. The research shows that the dialogicality of the educational processes combined with creative activities that produce experiences of accomplishment is an approach well suited to tackle the educational aims described above. The dialogicality of the education means complicity, participation and communality in the educational processes. When the goal is to strengthen social activities geared towards alternative approaches and change, exercising the rights of decision and action need to be practised also in the processes of education.

However, education provided by Non-Governmental Organisations is not only a set of methods and techniques but first and foremost a specific orientation. Supporting the growth of young people supposes, for example, taking a stand on whether to accept the status quo and see education merely as a means to enter the realm of the well-off, or whether to orientate towards creating alternative ways to act.

A society marked by inequality and oppression needs educational actors that want and dare to challenge the mainstream and work towards real change. To paraphrase a view that came up in the material: if there is not even an attempt to do things differently, those who believe that doing differently is not possible keep gaining power. In a highly segregated society we also need pedagogy that enables and promotes the bringing together of people and bridge-building: educational processes that make it possible for different people to meet and educational actors opening up to co-operation.

**KEY WORDS:** Social Pedagogy, Non-Formal Education, Youth Education, Youth, Non-Governmental Organisations (NGOs), Criminality, Violence, Brazil

# RESUMO

*Jovens no limite. Pesquisa sócio-pedagógica sobre o apoio pedagógico por ONGs brasileiras para os jovens e adolescentes que vivem no contexto de criminalidade e violência.*

A pesquisa questiona como podemos contribuir para que os jovens que crescem em meio às várias dimensões da desigualdade, crime e violência tenham direito à cidadania plena e uma vida equilibrada. O estudo analisa quais são as consequências e efeitos da criminalidade, desigualdade e violência no crescimento pessoal e coletivo dos jovens, como podemos encarar essas consequências e como elas podem ser prevenidas através da educação. O ponto de vista pedagógico da pesquisa é educação fora das instituições formais, sendo chamado educação não-formal.

A pesquisa se situa no Brasil, na cidade de Salvador. Esta foi motivada pelas nossas experiências de trabalho em uma organização não-governamental (ONG) que atua com meninos e meninas de rua e com outras crianças, jovens e adolescentes que vivem em circunstâncias agravantes. A pesquisa de campo foi realizada nos anos 2008 e 2009. É composta pelas entrevistas de jovens (ex-) frequentadores de ONGs, educadores sociais e outros representantes de ONGs; pelo material produzido por três ONGs que têm um papel central na pesquisa, *Projeto Axé, Ilê Aiyê e Circo Picolino*; e pelos nossos jornais pessoais e os jornais de campo. Entre os anos 2004 e 2009, vivimos, no total, quase dois anos no Brasil entrelaçadas com as temáticas da pesquisa.

O marco teórico da pesquisa é a pedagogia social crítica, que é abordada através da herança teórica de Paulo Freire, educação popular e animação sociocultural. A tradição da pesquisa freiriana, a etnografia crítica e a pesquisa heurística foram nossas influências metodológicas. A partir da contribuição destas influências formou-se a orientação metodológica da pesquisa que é chamada criticamente de sócio-pedagógica.

As análises da pesquisa evoluem-se através de três temáticos. No primeiro, é analisado a periferia brasileira urbana como ambiente de desenvolvimento para os jovens. A segunda etapa, verifica as práticas da situação predominante e segue em direção as metas para os horizontes do futuro. A terceira parte se concentra na análise dos métodos e da abordagem da educação social nas organizações não-governamentais, dando o exemplo como lidar com os desafios causados pela criminalidade, desigualdade e violência.

Os resultados deste estudo podem ser divididos em dois grupos. Por um lado, a pesquisa fala sobre o crescimento dos jovens nas periferias urbanas e de como

esse crescimento é apoiado pelas ONGs. Por outro, a pesquisa fornece perspectivas para uma reflexão mais holística das execuções e aspirações da educação social a fim de desenvolver práticas na área da pedagogia social, e considerar a atividade educativa das ONGs. O estudo também nos desafia a ver e lembrar a amplitude do campo da educação e seu papel no combate à desigualdade social.

As análises relacionadas ao ambiente operacional dos jovens que vivem em torno da periferia indicam que a criminalidade e a violência são fenômenos complexos e difundidos. Esses fenômenos estão presentes na vida dos jovens concreta, estrutural e simbolicamente. Eles combinam às questões amplas de opressão, controle e poder que ameaçam o bem-estar físico e psicológico, e são uma afronta contra à dignidade, ao direito de existir e às condições básicas da ação comunitária dos jovens.

A resistência educativa numa situação caracterizada pela violência e criminalidade ocorre em processos cujos objetivos são (1) o reforço da auto-estima dos jovens e suas comunidades, (2) a capacidade de perceber as estruturas da realidade e questioná-las e (3) o fortalecimento das comunidades e redes de apoio cotidianas. A pesquisa mostra que o dialogismo da educação combinado com atividades criativas que produzem experiências de êxito, que se aplicam bem para realização das metas educativas descritas acima. O dialogismo da educação significa participação e comunitarismo no processo de desenvolvimento dos jovens. Quando o objetivo é fortalecer a atuação social que procura alternativas e que se direciona à mudança, deve-se exercer direitos de decisão e atuação também nos processos de educação.

Porém, a educação nas ONGs não significa apenas um número de métodos e técnicas, mas sobretudo um modo de orientação e atitude específico. Apoiar o desenvolvimento dos jovens, por exemplo, exige uma tomada de posição em relação à aceitar a situação atual e se buscaremos por meio da educação apenas o acesso ao centro e aos privilégios ou se voltaremos para a construção das abordagens alternativas da ação.

Numa sociedade caracterizada pela desigualdade e opressão precisamos de atores educativos que queiram e se atrevam ir contra a maré, agindo para promover uma mudança verdadeira. Parafraseando o ponto de vista levantado no material: se não tentarmos sequer agir de uma maneira diferente, o poder daqueles que acreditam que agir diferentemente não é possível, se fortalece. Para se ter força numa sociedade segregada é necessário também uma pedagogia que construa pontes, que promova e permita encontros e a abertura de diferentes agentes da educação em prol à cooperação.

**PALAVRAS-CHAVE:** pedagogia social, educação não-formal, educação de jovens e adolescentes, juventude, organizações não-governamentais (ONGs), criminalidade, violência, Brasil



# SISÄLTÖ

1.	JOHDANTO .....	21
	Tutkimustehtävät .....	24
	Tutkimuksen paikantaminen .....	26
	Kirjan rakenne .....	29
OSA I: KEHYS		
2.	TAUSTAKANKAAN VIRITTELYÄ –	
	kriittinen sosiaalipedagogiikka tutkimuksen teoreettisena kivijalkana .....	33
2.1	Kriittisen sosiaalipedagogiikan ja tämän tutkimuksen koordinaatteja .....	33
	Sosiaalipedagogiikan ala ja ympäristö .....	33
	Sosiaalipedagogiikka ja non-formaali kasvatus .....	38
	Sosiaalipedagogiikka ja ”marginaali” .....	40
2.2	Tutkimuksessa keskeiset kriittisen sosiaalipedagogiikan suuntaukset .....	43
	Paulo Freiren teoriaperintö .....	43
	Educação popular .....	50
	Sosiaalipedagoginen sosiokulttuurinen innostaminen .....	53
2.3	Sosiaalinen kasvatus .....	56
	Sosiaalinen kasvatus edistää yhdessä toimimista .....	56
	Sosiaalinen kasvatus tukee aktiivista toimijuutta .....	58
	Sosiaalinen kasvatus haastaa yhteiskunnan eriarvoisuuden .....	62
3.	KOHTI KENTTÄÄ –	
	tutkimuksen metateoreettiset linjaukset .....	66
3.1	Kriittisyys sosiaalipedagogisen tutkimuksen metateoreettisena orientaationa .....	66
3.2	Metodologiset linjaukset, ”ovet” .....	71
	Metodologisten valintojen peruslähtökohtia .....	71
	Ensimmäinen metodologinen ovi: freireläinen tutkimus .....	73
	Toinen metodologinen ovi: kriittinen etnografia .....	77
	Kolmas metodologinen ovi: refleksiivinen tutkimus .....	78

Yhteenveto tutkimuksen metodologiasta: kriittinen sosiaali- pedagoginen metodologinen orientaatio .....	80
4. SUKELLUS ARKEEN JA KASVATUKSEEN – tutkimuksen toteutus ja aineiston analyysi .....	82
4.1 Katse kentälle .....	82
Kenttätyön suuntaviivat .....	82
Tutkijuus ja toimijuus .....	84
4.2 Päiväkirjat: kokemuksia ja pohdintoja .....	88
4.3 Haastattelut: keskusteluja ja kohtaamisia .....	90
Haastattelut menetelmänä .....	90
Nuoria, kasvattajia, kansalaisjärjestöjä .....	91
Yksityiskohtia haastattelujen tekemisestä .....	96
Haastattelut kohtaamisena .....	99
4.4 Löytämisen äärellä – aineiston analyysin lähtökohdat .....	102
Analyysin ulottuvuudet .....	102
Analyysin vaiheet .....	106
OSA II: ANALYYSI	
5. ”IHAN KUIN SADEKAUDEN SADE” – rikollisuuden ja väkivallan ulottuvuuksista periferia-ympäristössä .....	113
5.1 Johdanto luvun teemoihin: ”sosioanalyttinen askel” .....	113
5.2 Rikollisuus, väkivalta, arki .....	116
Vaarojen vieressä .....	116
Poliisi ja huumekauppa rikollisuuden ja väkivallan pelureina .....	119
Monen kerroksen kaupunki .....	124
Rikollisuus mahdollisuutena, väistämättömyytenä ja tuhona .....	128
Vastavoimia .....	133
5.3 Laajempi panoraama I: periferian nuoruus .....	140
Rikollisuus, väkivalta ja yhteisöllisyys .....	143
Rikollisuus, väkivalta ja kasvu persoonaksi .....	144
Nuoret ja yhteiskunta .....	146
Periferian nuoruus .....	147
Nuorten toimijuus ja muutos .....	149



6.	“DEMOKRAATTISTA ORJUUTTA?” – vaikuttavien tekijöiden analyysi ja näkymiä tavoiteltavaan tulevaisuuteen .....	153
6.1	Johdanto luvun teemoihin: “hermeneuttinen askel” .....	153
6.2	Vallitsevan tilanteen taustoja .....	154
	Eriarvoisuutta ja kohtaamattomuuksia .....	154
	Vastuuton valtio .....	159
	Kenen koulu? .....	161
	Ovatko perheet rikki? .....	163
6.3	Kohti toisenlaista todellisuutta .....	168
	Nuorten toiveita ja unelmia .....	168
	Kansalaisjärjestöjen tavoitteita ja horisontteja .....	171
6.4	Laajempi panoraama II: poliittinen horisontti .....	174
	Erilaisia utopioita .....	175
	Täysivaltaisen kansalaisuuden ulottuvuuksia .....	176
	Vaihtoehtoja etsivä toimijuus .....	180
7.	“ITSELTÄ TÄYTYY LÖYTÄÄ JALAT, JOILLA VOI KÄVELLÄ” – kansalaisjärjestöjen kasvatuksellinen työ .....	185
7.1	Johdanto luvun teemoihin: “käytännöllinen askel” .....	185
7.2	Kansalaisjärjestöjen kasvatuksellinen työ – pedagogisia näkymiä .....	188
	Ensimmäinen näkymä: suhteita toimintaympäristöön .....	188
	Toinen näkymä: yhdessä tekemistä ja kohtaamisia .....	196
	Kolmas näkymä: unelmia ja mahdollisuuksia .....	204
	Neljäs näkymä: taiteen tekemistä ja kokemista .....	209
	Viides näkymä: siltoja kasvatuksen eri ympäristöihin .....	215
	Kuudes näkymä: kansalaisjärjestö yhteiskunnallisena vaikuttajana .....	223
	Väliyhteenveto .....	230
	Kansalaisjärjestö muutosten moottorina .....	232
7.3	Törmäyksiä todellisuuteen .....	236
	Taloudellisia taisteluita .....	236
	Kasvatuksen vastavoimia .....	241
	Odotusten ja todellisuuden kohtaamattomuuksia .....	243
7.4	Laajempi panoraama III: kansalaisjärjestö nuorten kasvun tukijana .....	246
	Kasvatuksella kohti vaihtoehtoja etsivää toimijuutta .....	247
	Kansalaisjärjestökasvatuksen ytimet .....	253

Kohti muutosta – mutta minkälaista? .....	255
Kansalaisjärjestöt kasvatuksellisina toimijoina .....	257
8. YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET .....	261
8.1 Rikollisuuden ja väkivallan keskellä elävien nuorten kasvun tukeminen brasilialaisissa kansalaisjärjestöissä .....	261
I. Brasilialainen kaupunkiperiferia nuorten kasvuympäristönä .....	262
II. Nuorten kasvun tukeminen periferiaympäristössä .....	265
III. Kansalaisjärjestöjen kasvatuksellinen toimijuus .....	272
8.2 Pohdintoja tutkimuksen tuloksista .....	274
Tutkimus brasilialaisen periferiaympäristön kuvaajana .....	274
Tutkimuksen merkitys .....	275
8.3 Huomioita tutkimusprosessista .....	280
Tutkimusmenetelmät ja aineiston analyysi .....	280
Tutkimus tutkijan kasvun ja muutoksen prosessina .....	286
EPILOGI .....	289
LÄHTEET .....	292
LIITTEET .....	310
Liite 1: Kansalaisjärjestöjen kuvaus .....	310
Liite 2: Haastatteluteemat .....	313
Liite 3: Aineiston analyysin yksityiskohtia .....	314

## TAULUKOT JA KUVIOT

TAULUKKO 1. Tutkimuksen metodologinen orientaatio .....	81
TAULUKKO 2. Aineiston analyysin ulottuvuudet .....	104
TAULUKKO 3. Tutkimusaineiston hyödyntäminen analyysin eri vaiheissa .....	105

TAULUKKO 4. Aineiston järjestelyssä käytetyt koodiluokat .....	107
TAULUKKO 5. Nuorten toimintaympäristön rikollisuuden ja väkivallan ulottuvuuksia .....	139
TAULUKKO 6. Nuoruus periferiassa: vallitsevan tilanteen taustalta tunnistettuja tekijöitä .....	167
TAULUKKO 7. Nuoret ja kansalaisjärjestöt: tavoiteltavan tulevaisuuden horisontteja .....	173
TAULUKKO 8. Täysivaltaisen kansalaisuuden ulottuvuuksia .....	180
TAULUKKO 9. Kansalaisjärjestökasvatuksen siltoja kasvun ja kasvatuksen muihin ympäristöihin .....	223
TAULUKKO 10. Kansalaisjärjestön yhteiskunnallinen toimijuus .....	230
TAULUKKO 11. Yhteenveto kansalaisjärjestökasvatuksen ulottuvuuksista ..	231
TAULUKKO 12. Kansalaisjärjestö muutosten moottorina .....	235
TAULUKKO 13. Kansalaisjärjestökasvatuksen haasteita .....	246
TAULUKKO 14. Vaihtoehtoja etsivän toimijuuden perusedellytysten vahvistaminen .....	252
TAULUKKO 15. Tutkimuksen keskeiset tulokset (1): Brasilialainen kaupunkiperiferia nuorten kasvuympäristönä .....	262
TAULUKKO 16. Tutkimuksen keskeiset tulokset (2): Täysipainoisen elämän ja täysivaltaisen kansalaisuuden ulottuvuuksia .....	266
TAULUKKO 17. Tutkimuksen keskeiset tulokset (3): Nuorten kasvun tukeminen .....	268
TAULUKKO 18. Tutkimuksen keskeiset tulokset (4): Kansalaisjärjestöjen kasvatuksellinen toimijuus .....	272
KUVIO 1. Nuorten toimijuus ja muutos (1): nykytila .....	151
KUVIO 2. Toimintaympäristöön juurtuvan kasvatuksellisen horisontin tai utopian rakenneosia .....	182
KUVIO 3. Nuorten toimijuus ja muutos (2): tavoiteltava horisontti .....	184
KUVIO 4. Kansalaisjärjestökasvatuksen suhteita toimintaympäristöön .....	195
KUVIO 5. Kansalaisjärjestöympäristössä toteutuvien kasvatussuhteiden ulottuvuuksia .....	203
KUVIO 6. Dialogin ulottuvuuksia kansalaisjärjestökasvatuksessa .....	208
KUVIO 7. Taidekasvatuksen ulottuvuuksia kansalaisjärjestökasvatuksessa .....	214
KUVIO 8. (Kansalaisjärjestö)kasvatuksen ytimet .....	253
KUVIO 9. Nuorten toimijuus ja muutos (3): yhteenveto .....	256



# 1. JOHDANTO

”Horisonttien avaaminen, polkujen valaiseminen ja mahdollisten tulevaisuuden toiminnan teiden kartoittaminen” – Gloria Pérez Serrano (2004, 105) kuvaa sosiaalipedagogisesti suuntautuneen tutkijan roolia suorastaan runollisesti. Muotoilu kiteyttää tälle tutkimukselle asettamani tehtävän. Tutkimuksen lähtöpisteenä ovat vapaaehtoistyökokemukseni Brasiliassa. Niiden ansiosta kiinnostuin kansalaisjärjestöjen kasvatustyöstä, jota toteutetaan nuorten parissa ja jonka ympäristönä on syvä eriarvoisuus sekä moniulotteinen rikollisuus ja väkivalta. Tutkimuksen taustalla on tarve edistää keskustelua haastavissa olosuhteissa elävien nuorten kasvun tukemisesta tilanteessa, jossa paikallinen ja globaali polarisaatio- eli eriytymiskehitys ja niihin liittyvä eriarvoistuminen on kuin kiihtyvä pyörre.

Tutkimuksen teemat alkoivat hahmottua joukosta kohtaamisia ja keskusteluja koillis-brasilialaisessa Salvadorin kaupungissa vuonna 2004. Työskentelin *Projeto Axé*<sup>2</sup> -kansalaisjärjestössä, ja työ toi lähelle kaupungin fyysisillä ja symbolisilla reunoilla elävien nuorten elämän. Se toimi kimmokkeena pohdinnolle, joiden koin vaativan arkitietoa analyttisempää ymmärrystä. Ne liittyivät räikeän eriarvoisuuden, rikollisuuden ja väkivallan teemoihin, niiden lomittumiseen osaksi arkielämää ja sitä kautta osaksi kasvatustyötä. Pohdin sitä, mikä rooli kasvatuksella on eriarvoisuuksien tunnistamisessa ja purkamisessa tai äärimmäisen rikollisuuden ja väkivallan haastamisessa.

Työskentely Brasiliassa teki minulle todelliseksi sen, mitä yhteiskunnan polarisaatio, eriytyminen hyvä- ja huono-osaisiin, sekä segregaatio, yhteiskunnan eliiteistä lähtöisin oleva eristäminen ja eristäytyminen, merkitsevät äärimuodoissaan. Brasilia on yksi maailman eriarvoisimmista maista. Maan eriarvoisuus näyttäytyy erityisen selkeänä taloudellisesta näkökulmasta ar-

---

2 *Projeto Axé* on Koillis-Brasilian Bahian osavaltiossa, Salvadorin kaupungissa vuonna 1991 perustettu kansalaisjärjestö (*organização não-governamental, ONG*), joka perustettiin katulapsijärjestöksi, mutta joka on sittemmin laajentanut toimintakenttäänsä myös muiden haastavassa tilanteessa elävien lasten ja nuorten kanssa työskentelyyn (ks. Liite 1).

vioituna, tulojaon epätasaisuutena<sup>3</sup>, mutta se tulee täsmällisemmin käsitetyksi silloin, kun se hahmotetaan monimutkaiseksi kudelmaksi valtasuhteita ja hierarkioita, jotka piirtävät symbolisia ja fyysisiä rajalinjoja ihmisten välille. Niiden taustalla on esimerkiksi Brasilian siirtomaa- ja orjuushistoria, ja ne toteutuvat taloudellisten, etnisten, kulttuuristen, poliittisten ja sukupuoleen liittyvien tekijöiden välityksellä.

Tutkimuksen teemoihin ja lähestymistapoihin on Brasilian ominaispiirteiden lisäksi vaikuttanut se, että tutustuin vapaaehtoistyössä nimenomaan *Projeto Axé* -kansalaisjärjestöön. Sen pedagogiikan peruseräpäätöiden määrittelyyn osallistui 1990-luvun alussa muun muassa brasilialainen kasvatustieteilijä Paulo Freire (1921–1997). Jo ensimmäiset lyhyet järjestön toiminnasta kertovat tekstit, joita luin, kiinnittivät huomioni johonkin, jota nyt kutsun sosiaalipedagogisuudeksi. Tarkemmin määriteltynä tämä jokin oli käytännön tekemisen vahva dialektinen eli vuoropuhelun kaltainen suhde sen teoreettiseen perustaan, toiminnan refleksiivisyys, jonka opin myöhemmin tuntemaan sanalla praksis (ks. esim. Freire 2005, 69). Huomioni kiinnittyi myös siihen tapaan, jolla nuoret järjestön kasvatustyössä kohdattiin. Noita kohtauksia nimitän nyt, sosiaalipedagogiikka viitekehyksenä, dialogiseksi.

Sosiaalipedagogiikka on kasvatuksellinen lähestymistapa, joka yhdistää pedagogisen ja sosiaalisen perspektiivin (esim. Hämäläinen & Kurki 1997, 15; Salas 2004, 124) ja jonka keskeiset kiinnostuksen kohteet ovat ihmisen arkipäivän yhteisöt ja niissä toteutuvat yhteisölliset suhteet (esim. Kurki 2006a; Launonen & Puolimatka 1999, 39; Trilla 1997). Sosiaalipedagoginen, täsmällisemmin määriteltynä kriittisen sosiaalipedagogiikan perinteeseen kiinnittyvä teoreettinen tausta on tässä tutkimuksessa filosofis-ideologinen ja metodologinen kehys (ks. Kurki 2006a, 27), joka määrittää sitä, miten sekä tutkimusaiheeseen että itse tutkimiseen suuntaudutaan ja suhtaudutaan. Se ohjaa tarkastelemaan tutkimuksen aihepiiriä yhteisönäkökulman lisäksi esimerkiksi yksilön toimijuuden, solidaarisuuden ja muutoksen käsitteiden kautta.

Tutkimuksen lähtökohta on erilaisten eriarvoisuuksien, rikollisuuksien ja väkivaltojen läsnäolo ja niiden moniulotteisuus nuorten ja heidän yhteisöjensä elämässä ja siten välillisesti ja välittömästi myös kasvatustyön arjessa. Näkökulma kasvatukseen on tässä tutkimuksessa muodollisten koulutusinstituutioiden ulkopuolella toteutettava, ns. non-formaali kasvatusta. Nuorilla ja nuoruudella tarkoitan elämänavaihetta, jota määrittää joukko siirtymiä

---

3 Kun maan eriarvoisuutta mitataan tulojaon epätasaisuuden perusteella, Brasilia sijoittuu usein maailman viiden eriarvoisimman maan joukkoon. ILO:n (*International Labour Organization*) vuonna 2008 julkaiseman analyysin mukaan epätasaisimman tulojaon maat ovat Intia, Brasilia, Kiina ja Yhdysvallat (ILO 2008). *Global Policy Networkin* (GPN) vuonna 2005 julkaisemissa tiedoissa Brasilia on puolestaan arvioitu maailman toiseksi eriarvoisimmaksi maaksi Etelä-Afrikan jälkeen ([www.gpn.org](http://www.gpn.org); [www.dieese.org.br](http://www.dieese.org.br)). On toki tärkeää ottaa huomioon, että tulonjako on vain yksi eriarvoisuuden indikaattoreista.

kohti aikuisuutta ja joka sijoittuu noin ikävuosien 12 ja 24 väliin. Nuoruutta voidaan määritellä monista eri näkökulmista. Näistä määrittelyistä osa on enemmän, osa vähemmän tarkkarajaisia, ja nuoruuden käsittämisen tavat ovat myös vahvasti kulttuurisidonnaisia (ks. esim. Puuronen 2006). Sen, mitä nuoruus tarkoittaa tämän tutkimuksen näkökulmana täsmennän osana tutkimuksen empiirisen, laadullisen aineiston analyysiä.

Lähtökohta tutkimuksen eriarvoisuuteen kiinnittyvien teemojen käsitteellistämiseen on se, että on olemassa symbolisia ja konkreettisia keskuksia ja reuna-alueita, on niitä jotka ovat ”sisällä” ja niitä jotka eivät ole (esim. Castel 2007, 23; Petrus 2003, 58). Tutkimuksessa kuitenkin kyseenalaistetaan tällaiseen näkemykseen väistämättä yhdistyvä mustavalkoisuus ja pohditaan sitä, mitä sisä- ja ulkopuolisuudet tai keskuksat ja reuna-alueet – joista käytetään myöhemmin täsmennyvällä tavalla käsitteitä marginaali ja periferia – tarkoittavat.

Rikollisuus ja väkivalta kietoutuvat Brasiliassa keskusten ja reuna-alueiden teemoihin monin säikein. Ne synnyttävät pelon kulttuurin (esim. Baiert 2004), joka entisestään syventää ihmisten eristäytymistä toisistaan. Eliitit pakenevat muurien ja tummennettujen panssarilasien taakse. Köyhimmillä alueilla rikollisuus, erityisesti huumekauppa nousee yhdeksi toimeentulon ja elämässä etenemisen vaihtoehdoksi – mahdollisuudeksi – silloin, kun muut vaihtoehdot tuntuvat rajallisilta tai olemattomilta (esim. Soares ym. 2005; MV Bill & Athayde 2006). Rikollisuuteen ja väkivaltaan liittyvät stereotyyppit tekevät kaikista tietynlaisista tai tietyn näköisistä henkilöistä potentiaalisia rikollisia. Tällaisten stereotyyppioiden kohteena ovat Brasiliassa erityisesti nuoret, miespuoliset, tummaihoiset periferiakaupunginosien asukkaat. Stereotyyppit alistavat heidät jatkuvan symbolisen väkivallan ja usein myös mielivaltaisen fyysisen väkivallan kohteiksi. Tähän väkivallan vyyhteen liittyvät korruptoitunut poliisijärjestelmä ja kuolemanpartioiksi nimetyt teloitusjoukot<sup>4</sup>, joiden tuomiot perustuvat stereotyyppioihin, pelkoon ja vihaan, eivät oikeuteen ja oikeudenmukaisuuteen. (Esim. Butler & Rizzini 2003; Inciardi & Surratt 1998; UNESCO 2005.) Huomattava määrä ihmisiä kohtaa jokapäiväisessä elämässään syrjintää, rasismia ja olemassaolonsa oikeutuksen täydellistä kieltämistä – väkivaltaa nekin (esim. Freire 2005/2008b). Listaa voisi jatkaa loputtomiin. Kuten Petrus (2003, 66) toteaa, väkivaltaa (ja rikollisuut-

---

4 Kuolemanpartiot (*grupos de extermínio*) ovat kaupunkien köyhimmillä alueilla toimintaansa harjoittavia palkkamurhaajaryhmittymiä. Ryhmien toiminta yhdistetään ennen kaikkea rikollisuuden lisääntymiseen ja julkisen, ns. virallisen, vallan kyvyttömyyteen hallita kasvavia ongelmia. Virallista tietoa siitä, ketkä näitä partioita muodostavat ei ole, mutta yleisesti poliisi yhdistetään osaksi ryhmien toimintaa, tavalla tai toisella. Ilmiön olemassaolo yritetään myös kiistää, mutta esimerkiksi monet kansalaisjärjestöt ovat yhdistäneet voimansa pitääkseen yllä asiasta käytävää keskustelua. Salvadorin kaupungissa ilmiötä on tutkinut esimerkiksi sosiologi Vilma Reis. (Reis 2005; ks. myös Human Rights Watch 2009; Graciani 2005, 140; Inciardi & Surratt 1998; Butler & Rizzini 2003; Soares ym. 2005.)

ta) yksikkömuodossa ei ole olemassa, on väkivaltoja (ja rikollisuuksia). Niihin liittyy rinnakkaisia dynamiikkoja (*parallel dynamics* – ks. Fine & Weis 1998, 16): eri yhteiskuntaluokissa ja eri ihmisille samat rikollisuudet ja väkivallat näyttäytyvät erilaisina.

Rikollisuuden ja väkivallan käsitteet ymmärretään tutkimuksessa laajasti: niihin kuuluvat esimerkiksi rakenteellinen ja symbolinen väkivalta sekä ne teemat, jotka liittyvät rikollisuuden ja väkivallan leimaamassa lähiympäristössä kasvamiseen ja elämiseen. Tutkimus sivuaa myös nuorisorikollisuutta – aihepiiriä, joka oli yksi tutkimuksen keskeisistä teemoista sen ensimetreillä –, mutta se pyrkii välttämään suoraviivaisuutta, yksioikoista syiden tai vaikuttavien tekijöiden etsimisen logiikkaa, jolla aihetta usein lähestytään erityisesti silloin, kun viitataan köyhyyteen ja moniulotteiseen huono-osaisuuteen. Tutkimuksen yksi lähtökohta on ajatus siitä, että myös silloin, kun sosiaalipedagoginen työskentely pyrkii kohtaamaan (nuoriso)rikollisuuden ja väkivallan haasteita, sen tulee pohjautua laajaan näkemykseen rikollisuuden ja väkivallan moniulotteisuudesta ja myös yhteiskunnallisesta, rakenteellisesta luonteesta.

## Tutkimustehtävät

Edellä alustavasti esiteltujen teemojen ja pohdintojen myötä tutkimuksen ensisijaiseksi tehtäväksi muodostui

analysoida sosiaalipedagogisessa viitekehyksessä sitä, kuinka moniulotteisen eriarvoisuuden, rikollisuuden ja väkivallan keskellä kasvavia nuoria voidaan tukea kohti täysipainoista elämää ja täysivaltaista kansalaisuutta.

Tutkimuksen tehtävänasettelun taustalla on kaksi tutkimuksen lähtökohtana toiminutta huomiota, jotka muodostuivat tutkimuksen taustaoletuksiksi praksisesti, käytännön ja teorian vuorovaikutuksena. Niihin liittyvät pohdinnat saivat alkunsa edellä kuvatulla tavalla kokemuksistani elämästä ja työskentelystä nuorten parissa Salvadorissa, ja ne täsmentyivät teoreettisen ymmärryksen syventymisen myötä. Ensimmäinen tutkimuksen lähtökohtaoletuksista on se, että rikollisuus ja väkivalta ovat eri muodoissaan hallitsevassa roolissa periferian nuorten elämässä Brasiliassa. Tutkimuksen toinen lähtökohtahuomio on se, että täysipainoisen elämän ja täysivaltaisen kansalaisuuden edellytykset jäävät tutkimuksessa tarkasteltavassa toimintaympäristössä moniulotteisesti täyttymättä.

Tutkimustehtävässä täysipainoinen elämä ja täysivaltainen kansalaisuus – jotka määritellään täsmällisemmin tutkimuksen teoreettisten pohdintojen yhteydessä luvussa 2 – kiinnitetään tavoiteltavaksi tilanteeksi ja sosiaalisen



kasvatuksen yhdeksi tavoitteeksi. Tämä lähtökohta tekee tutkimustehtävää jo itsessään sosiaalipedagogisen: se toistaa sosiaalipedagogiikan normatiivista suuntautumista. Ei ole kuitenkaan sosiaalipedagogiikan teorian ja käytännön vuoropuheluun suuntautuvan praksisen perusluonteen mukaista ottaa näitä päämääriä yksiselitteisen annettuina. Tutkimuksessa analysoidaan siis myös sitä, mitä täysipainoinen elämä ja täysivaltainen kansalaisuus tarkoittavat siinä toimintaympäristössä, johon tutkimus sijoittuu. Näin tunnistetaan se, että täysipainoisen elämän ja täysivaltaisen kansalaisuuden täsmällisemmät sisällöt muotoutuvat suhteessa kuhunkin todellisuuteen, tiettyyn aikaan ja paikkaan. Samalla myös niiden asema kasvatustyön päämääränä on refleksiivisesti kriittisen pohdinnan kohteena.

Tutkimustehtävän ydin on sen pohtiminen, *kuinka nuoria* – heidän kasvuaan – *voidaan tukea* tietyssä toimintaympäristössä. Laajasti tämä voidaan tämentää sellaisten yhteiskunnallisten ja kasvatuksellisten toteutumisedellytysten tarkasteluksi, joilla täysipainoinen elämä ja täysivaltainen kansalaisuus voidaan saavuttaa (ks. Hämäläinen & Kurki 1997, 31; Kurki 2002, 10, 36). Tutkimuksessa kysymystä lähestytään kansalaisjärjestökasvatuksen ja siten ensisijaisesti kasvatuksellisten toteutumisedellytysten näkökulmasta. Samalla sivutaan myös yhteiskunnallisia toteutumisedellytyksiä, mutta niihin liittyvät tarkastelut ovat yleisluontoisempia.

Tutkimuksen tehtävänasettelu on laaja. Sen vuoksi tutkimuksen empiirisen aineiston analyysissä edetään kolmen teemallisen kokonaisuuden kautta. Niissä tarkastellaan toimintaympäristön ominaispiirteitä (luku 5), tavoiteltavia tulevaisuuden horisontteja (luku 6) ja kasvatustyön menetelmiä (luku 7). Yhdessä ne kuljettavat kohti pääasiallisen tutkimustehtävän tarkastelun vaatimaa laaja-alaista näkemystä toimintaympäristöstä, rikollisuudesta ja väkivallasta sekä siellä toteutettavasta kansalaisjärjestökasvatuksesta. Kuhunkin teemalliseen kokonaisuuteen liittyy joukko tämentäviä kysymyksiä. Ne suuntaavat analysoimaan sitä,

- (1) mitä moniulotteinen eriarvoisuus, erityisesti rikollisuus ja väkivalta tarkoittavat periferia-alueilla, yhteiskunnan marginaalissa elävien nuorten elämässä: mitä ne ovat, miten ne ovat elämässä läsnä ja minkälaisia vaikutuksia niillä on,
- (2) mitä täysipainoinen elämä ja täysivaltainen kansalaisuus tarkoittavat tutkimuksen kuvaaman toimintaympäristön ominaispiirteiden näkökulmasta, entä mitä muita tavoitteita kasvatustyölle tulee ko. toimintaympäristössä asettaa, ja
- (3) miten nuorten kasvun tukemista lähestytään em. ympäristössä: minkälaisia non-formaalien kasvatuksen lähestymistapoja ja menetelmiä toimintaympäristössä muotoutuu, ja minkälainen kasvatuksellinen toimija kansalaisjärjestö on tuossa ympäristössä.

Tutkimuksen teemat voi kiteyttää myös kahdeksi ydinkysymykseksi, jotka muotoilevat pääasiallisen tutkimustehtävän hieman toisin: minkälainen kasvun ympäristö kaupunkiperiferia sen nuorille on ja minkälaista kasvun tukea siellä tarvitaan.

## Tutkimuksen paikantaminen

Tutkimus kiinnittyy aiheensa välityksellä tiiviisti Brasiliaan mutta ei ainoastaan sinne. Tutkimusta voi lukea esimerkkinä tietynlaisesta sosiaalisen kasvatuksen toimintaympäristöstä, lähestymistavoista, mahdollisuuksista ja haasteista. Se on puheenvuoro, jonka tarkoitus on edistää sosiaalisen kasvatuksen tavoitteiden ja käytäntöjen reflektointiin suuntautuvaa keskustelua ja sosiaalipedagogisen kasvatustyön käytäntöjen – praksiksen – kehittämistä. Se pyrkii tuomaan uusia näkökulmia sosiaalipedagogiseen työhön ja keskusteluun erityisesti silloin, kun työskentely yhdistyy yhä korostuneemmin ajankohtaisiin eriarvoistumisen, rikollisuuden ja väkivallan teemoihin Brasiliassa – ja esimerkiksi Suomessa.

Tutkimus on siis suunnattu suomalaisille lukijoille, erityisesti niille, jotka työskentelevät nuorten parissa. Se on suunnattu myös Brasiliaan, ja siksi tutkimuksesta tehdään myös portugalinkielinen käännös. Näin myös he, jotka ovat olleet mukana tutkimuksen eri vaiheissa, pääsevät sekä arvioimaan että hyödyntämään tutkimusta. Se, että tutkimus ei ole ainakaan vielä tässä vaiheessa englanniksi – kuten monet ns. monikulttuuriset tutkimukset ovat –, on paitsi käytäntöjen sanelema myös poliittinen<sup>5</sup> ratkaisu. Brasiliassa englanninkielinen tutkimus tavoittaisi ainoastaan (akateemisen) eliitin, ja Suomessa pidän tärkeänä sitä, että suomenkielistä akateemista keskustelua pidetään yllä.

Pohdinnat tutkimuksen sovellusalueesta ja sen laajuudesta liittyvät näkemykseen siitä, että inhimillisen olemassaolon teemoja voi lähestyä hyvin eri tavoin, erilaisuuksia korostaen tai tietynlaisen universaaliuden näkökulmasta. Voidaan ajatella, että tiettyyn, omanlaiseensa ympäristöön sijoittuva ihmistieteellinen tutkimus ”auttaa ymmärtämään inhimillistä olemassaoloa myös sen maailmanlaajuisessa kokonaisuudessa” (Hämäläinen & Kurki 1997, 44), vaikka ei oletettaisikaan, että tietyt ominaisuudet ovat väistämätön osa ihmisyyttä (ks. esim. Alhanen 2007, 23). Toisaalta toiminnan ja kasvatuksen konkreettisella ympäristöllä on keskeinen merkitys. (Sosiaalipedagoginen) kasvatus ei ole abstraktio, jota voi käsitellä irrallaan siitä ajasta ja paikasta, johon se kulloinkin sijoittuu. Kukin sosiaalinen todellisuus on omanlaisen-

---

5 Sanoja *politiikka* ja *poliittinen* käytetään tutkimuksessa pääosin niiden laajassa merkityksessä, jolloin niillä ymmärretään kaikkea yhteiskunnallisesti sitoutunutta toimintaa ilman (suoraa) yhteyttä puoluepolitiikkaan.

sa, ja yksi sosiaalipedagogisen työskentelyn avainasioita on pureutua tähän erityislaatuisuuteen ja ponnistaa siitä. Kasvatuksellinen työ rakentuu aina tilanteisesti, yhdessä niiden ihmisten kanssa, joiden parissa toimitaan. (Ks. esim. Kurki 2006a.)

Tutkimuksen sijoittumisen ja sovellusmahdollisuuksien pohtimiseen liittyy myös se, että on olemassa ”eri Brasilioita”, samoin kuin on olemassa ”eri Suomia”. Se, että olen tehnyt tutkimuksen Salvadorin kaupungissa enkä esimerkiksi São Paulossa tai Rio de Janeirossa tarkoittaa tietynlaista – omanlaistaan – sosiaalista kontekstia, omanlaisiaan haasteita, omanlaisiaan ratkaisuja niihin.

Salvador on Koillis-Brasiliassa sijaitsevan Bahian osavaltion pääkaupunki ja Brasilian kaupungeista kolmanneksi suurin São Paulon ja Rion jälkeen. Se on demografisesti ja kulttuurisesti tarkasteltuna afrobrasilialaisuuden ydin- aluetta. Suur-Salvadorin (*Região Metropolitana de Salvador*, RMS) runsaasta kolmesta ja puolesta miljoonasta asukkaasta (IBGE 2009, 27) yli 80 prosentilla on etnisesti afrikkalaisperäinen tausta, mikä on selvästi enemmän kuin Brasiliassa keskimäärin (mt., 188).<sup>6</sup> Tämä vaikuttaa monella tasolla kaupungin sosiaalisen todellisuuden muotoutumiseen. Kaupungin kulttuurisia ominaispiirteitä ovat esimerkiksi afrikkalaisperäisen *candomblé*-uskonnon vahva asema sekä ruoka- ja musiikkiperinteet, joissa on vahvoja (länsi-)afrikkalaisia vaikutteita (ks. esim. Axé/Macedo 2000, 58).

Sosiaalipedagogiikka on Brasiliassa oppialana suhteellisen uusi, mutta sen teoreettiset juuret kantavat kauas, Paulo Freireen ja maan vahvaan *educação popular* -perinteeseen. Brasilian sosiaalipedagogisesti suuntautuneista teoreetikoista tämän tutkimuksen alaa ja teemoja ovat sivunneet lähinnä Geraldo Caliman nuoria ja rikollisuutta käsittelevissä teoksissaan (esim. Caliman 1998, 2008) ja Maria Stela Graciani sosiaalipedagogista katulapsityötä käsittelevässä väitöskirjassaan (Graciani 2005). Gracianin laaja-alainen toiminta on esimerkki sosiaalipedagogiikan ”praksisuudesta”, teorian ja käytännön vuorovaikutuksellisesta suhteesta. Hän on kasvatustieteen opintokokonaisuudesta vastaava professori São Paulon *Pontifícia Universidade Católica* -yliopistossa (PUC-SP), ja hän myös koordinoi yliopiston yhteistyöhön keskittynyttä yksikköä (*Núcleo de Trabalhos Comunitários*) ja tekee siellä

---

6 Brazilian tilastokeskus IBGE käyttää viisiportaista väestön etnisen taustan luokittelua: *branca, parda, preta, amarela, indígena* (valkoinen, mulatti, musta, keltainen, alkuperäisväestöön kuuluva). Luokittelu on monella tasolla haastava, mutta antaa tässä yhteydessä tarvittavaa näkemystä Salvadorin omanlaisesta profiilista Brasilian kaupunkien joukossa. Salvadorissa kategoriaan *parda* (mulatti) luokitellaan 56,3 prosenttia asukkaista ja kategoriaan *preta* (musta/tummaihoinen) 27 prosenttia asukkaista (yhteensä 83,3 %). Koko Brasiliassa vastaavat luvut ovat 43,8 prosenttia ja 6,8 prosenttia (yhteensä 50,6 %). (IBGE 2009, 188.) Tilastolukujen taustalla on Brasilian siirtomaa- ja orjuushistoria. Brasiliaan tuotiin Portugalin siirtomaa-aikana miljoonia orjia, ja orjuus virallisena instituutioon lakkautettiin vasta vuonna 1888.

tutkimusaiheisiinsa liittyvää käytännön työtä lasten ja nuorten parissa – kuten hän teki jo 1980-luvulla yhdessä Paulo Freiren kanssa.

Myös Suomessa sosiaalipedagogiikka on vielä suhteellisen uusi oppiala, ja suomenkielisiä julkaisuja on vasta melko vähän. Sosiaalipedagogiikkaa ovat tuoneet esiin ja edistäneet omalla toiminnallaan ja teksteillään erityisesti Leena Kurki ja Juha Hämäläinen. Kurki on keskittynyt romaanisen kielialueen sosiaalipedagogiseen perintöön ja sosiokulttuuriseen innostamiseen (esim. Kurki 2002, 2004, 2006a, 2006b, 2007, 2008), Hämäläisen erikoistumisala on saksalainen sosiaalipedagogiikan traditio (esim. Hämäläinen 1995). Ensimmäinen suomenkielinen sosiaalipedagogiikan oppikirja ilmestyi vuonna 1997 (Hämäläinen & Kurki 1997), ja Itä-Suomen yliopiston<sup>7</sup> ensimmäinen sosiaalipedagogiikan väitöskirja julkaistiin vuonna 2008 (Nivala 2008). Tampereen yliopiston sosiaalipedagogiikan opintokokonaisuuden<sup>8</sup> inspiroimana syntyneistä kahdesta väitöstutkimuksesta ensimmäinen julkaistiin vuonna 2010 (Marrengula 2010) ja tämä tutkimus on niistä toinen. Sosiaalipedagogisia tai sosiaalipedagogiikan teemoja käsitteleviä väitöstutkimuksia on myös tehty muutamia jo aiemmin (esim. Ranne 2002, Mikser 2006; Vilppola 2007). Tutkimuksia, jotka voidaan aihealueeltaan ja lähestymistavaltaan määritellä sosiaalipedagogisiksi, ovat lisäksi mm. Veli-Matti Värriin väitöskirja *”Hyvä kasvatus – kasvatus hyvään. Dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta”* (Värri 1997) ja Aino Hannulan Freiren Sorrettujen pedagogiikkaa tarkasteleva tutkimus (Hannula 2000). Sosiaalipedagogisia keskustelunavauksia on siis jo myös suomeksi, mutta empiiristä sosiaalipedagogiikan alaan liittyvää tutkimusta on tehty Suomessa vasta vähän. Tuota tyhjötä tämä tutkimus pyrkii täyttämään.

Suomalaisen kasvatustieteen kentällä luontevin viittauskohde tälle tutkimukselle on yhtäältä kriittiseen pedagogiikkaan ja toisaalta nuorisokasvatukseen liittyvä keskustelu. Formaalin koulujärjestelmän ulkopuolelle sijoituvaa nuorisokasvatusta – tai nuorten kasvun tukemista, jota käsitettä mieluummin käytän tässä tutkimuksessa – on Suomessa tutkittu vasta varsin vähän (ks. Nieminen 2010, 30–31). Alan tutkimusten joukossa kiinnostava keskustelukumppani tämän tutkimuksen teemoille on Timo Purjon väitöskirja *”Väkivaltaisesta nuoruudesta vastuulliseen ihmisyyteen”* (Purjo 2010). Vaikuttaa siltä, että kansalaisjärjestöihin ja non-formaaliin kasvatukseen liittyvät tutkimusaiheet ovat kasvatustieteessä lisääntymässä. Tämän tut-

---

7 Itä-Suomen yliopiston Kuopion kampus on vuonna 2011 Suomen ainoa yliopisto, jossa sosiaalipedagogiikkaa on mahdollista opiskella pääaineena (<http://www.uef.fi/yhteiskuntatieteet/sosiaalipedagogiikka>; ennen vuotta 2010 Kuopion yliopiston sosiaalityön ja sosiaalipedagogiikan laitos).

8 Sosiaalipedagogiikan opintokokonaisuus 60 op, Sosiaalityön tutkimuksen laitos, Tampereen yliopisto. Päätös opintokokonaisuuden lakkauttamisesta tehtiin tätä tutkimusta kirjoittaessani, vuonna 2010.

kimuksen näkökulmasta kiinnostava tutkimushanke on esimerkiksi Riikka Åstrandin valmisteilla oleva väitöstutkimus sosiaalisesta sirkuksesta (ks. Åstrand 2007).

Suomalaisessa kasvatustieteessä tästä tutkimuksesta tekee omanlaisensa sosiaalipedagoginen viitekehys ja sosiaalipedagogisen metodologisen näkökulman laajentaminen, pääosin portugalinkielinen lähteistö ja tutkimuksen aihe<sup>9</sup>. Tutkimuksen sosiaalipedagoginen viitekehys haastaa suomalaisen sosiologian ja kasvatustieteen keskustelemaan keskenään ja pohtimaan kasvatuksen tavoitteita ja päämääriä.

Brasiliassa tutkimuksen merkitys muodostuu luonnollisesti jossain määrin toisin. Siellä tehdään varsin paljon nuoriin ja eriarvoisuuden, rikollisuuden ja väkivallan teemoihin liittyvää tutkimusta (esim. Baiertl 2004; Barker 2006; Caliman 1998, 2008; Espinheira 2008; Graciani 2005; Sales 2007) ja myös kansalaisjärjestöympäristössä tapahtuvan kasvatuksen toimijoita ja lähestymistapoja tarkastelevaa tutkimusta (esim. Fernandes 2007; Paiva 2011). Brasiliassa tämän tutkimuksen ominaislaatu muodostuu erityisesti rikollisuuden ja väkivallan moninäkökulmaisesta tarkastelusta, tutkimuksen laaja-alaisesta otteesta ja sen sosiaalipedagogisesta viitekehuksesta, ennen kaikkea empiirisen sosiaalipedagogisen lähestymistavan kehittelystä (esim. keskustelut professori Maria Stela Gracianin kanssa).

## Kirjan rakenne

Kirjan ensimmäinen varsinainen luku, luku 2, tarkastelee kriittisen sosiaalipedagogisen kasvatustyön perusteita. Sen tarkoitus on avata sitä taustaa, jolle tutkimuksen sosiaalipedagoginen näkökulma rakentuu ja johon tutkimuksen keskeiset valinnat pohjautuvat. Samalla tarkennan sitä, kuinka ymmärrän non-formaalien kasvatuksen, periferian, marginaalin ja marginaalistamisen käsitteet, kuinka ne sijoittuvat tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen ja mitä ne tarkoittavat tämän tutkimuksen kysymyksenasettelun näkökulmasta. Luvun päätteeksi hahmotelen sosiaalipedagogisen sosiaalisen kasvatuksen perusoletuksia ja lähtökohtia. Luvussa tulevat määritellyiksi myös ne sosiaalipedagogiikan ydinkäsitteet,

---

9 Brasilian kaupunkiperiferioihin tai brasilialaisiin nuoriin liittyviä teemoja on tarkasteltu suomalaisessa akateemisessa tutkimuksessa vasta varsin vähän – ja kasvatuksen näkökulmasta tuskin lainkaan. Pirjo Virtanen vertailee väitöskirjassaan Amazonian intiaaninuorten elämää reservaatissa ja kaupungissa (Virtanen P. 2007). Maarit Mäkinen käyttää väitöskirjansa yhtenä empiirisenä esimerkkinä ”digitaalisesta voimiintumisesta” Rio de Janeirossa toimivan *Viva Favela* -kansalaisjärjestön toimintaa (Mäkinen 2009). Brasilian periferioihin tai rikollisuuteen ja väkivaltaan liittyviä ilmiöitä analysoidaan myös muutamassa pro gradu -tutkielmassa (esim. Saaristo 2009; Virtanen M. 2007).

joilla on tutkimuksessa keskeinen rooli, kuten persoona, yhteisö, dialogi, solidaarisuus ja muutos.

Sosiaalipedagogiikka on ollut tutkimusprosessin alusta lähtien olennainen kehys ajattelulleni ja toiminnalleni. Siksi esittelen sosiaalipedagogiikan ja sosiaalisen kasvatuksen peruseräiteitä kootusti tekstin alussa. Näin lukija saa näkemyksen siitä, minkälaisilla linsseillä olen tarkastellut aihetta ja tehnyt tutkimuksen teemalliset ja metodologiset valinnat.

Luvut 3 ja 4 on omistettu tutkimuksen metodologialle ja metodeille. Käyn läpi tutkimusmetodologiaan sekä aineiston hankintaan ja sen analyysiin liittyviä kysymyksiä. Pohjustan niitä tutkimuksen tieteenfilosofisten perusteiden eli metateoreettisen orientaation tarkastelulla.

Yhdessä luvut 2–4 muodostavat kirjan ensimmäisen osan. Ne ovat teoreettis-metodologinen kehys tutkimuksen empiirisen aineiston analyysille, johon siirrytään luvussa 5. Kirjan toinen osa, sen analyttinen ydin, rakentuu luvuista 5–8. Niissä tartutaan aineistoon ja pureudutaan tutkimustehtäviksi muotoiltuihin kysymyksiin.

Tutkimuksen empiiristä analyysiä kuljettavat luvut 5–7 etenevät toimintaympäristön, erityisesti sen rikollisuuksien ja väkivaltojen, tarkastelusta toimintaympäristöstä kumpuavien kyseenalaistusten ja tulevaisuuden horisonttien kautta kansalaisjärjestökasvatuksen lähestymistapojen ja työkalujen analysointiin. Luvussa 8 vedetään yhteen analyysin teemat ja edetään tuloksista tulkintoihin, johtopäätöksiin ja pohdintoihin.

# OSA I: KEHYS





## 2.TAUSTAKANKAAN VIRITTELYÄ – kriittinen sosiaalipedagogiikka tutkimuksen teoreettisena kivijalkana

### 2.1 Kriittisen sosiaalipedagogiikan ja tämän tutkimuksen koordinaatteja

#### Sosiaalipedagogiikan ala ja ympäristö

Sosiaalipedagogiikan ymmärrykseni pohjautuu sen romaanisen kielialueen traditioon, ennen kaikkea Paulo Freiren teoriaperintöön, sosiokulttuuriseen innostamiseen (*animation socioculturelle*) ja *educação popular* -kasvatusperinteen brasilialaiseen suuntaukseen. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys on täsmällisesti ilmaistuna kriittinen tai emansipatorinen eli vapauttava sosiaalipedagogiikka. Olen hakenut teoreettista perspektiiviä myös edellä mainittua laajemmin, brasilialaiselta kriittisesti orientoituneen kasvatustieteen kentältä (esim. Pedro Demo, Moacir Gadotti, Carlos Rodrigues Brandão) sekä kriittisiltä teoreetikoilta, joiden lähestymistapojen ja käsittelemien teemojen koen rikastavan tutkimuksen näkökulmia. Taustoittavaa innoitusta olen saanut erityisesti ranskalaisen filosofin Michel Foucault'n (1926–1984) ja italialaisen poliittisen filosofin Antonio Gramscin (1891–1937) ajattelusta. Suomalaisen sosiaalipedagogiikan kentällä keskeinen viittauskohtani on Leena Kurjen ajattelu. Kurki on suuntautunut sosiaalipedagogiikan romaanisen kielialueen traditioon, erityisesti sosiokulttuurisen innostamisen kehittämiseen suomalaisessa toimintaympäristössä.

Tarkastelen tässä luvussa sosiaalipedagogiikan tieteenalaluonnetta. Teen sen ensin yleisellä tasolla ja sen jälkeen tarkennan huomion kahteen tutkimuksen aiheen näkökulmasta keskeiseen käsitteeseen, non-formaaliin kasvatukseen ja marginaaliin. Luvussa pohjustetaan sitä, minkälaisia polkuja sosiaalipedagogiikka avaa tutkimuksen teemojen tarkastelulle.

Sosiaalipedagogiikka on omaleimainen tieteenala tai ”ajattelu- ja toimintataperinne” (Hämäläinen & Kurki 1997, 10) siksi, että käytäntöön suuntautuvana tieteenä se on traditionsa, oman keskusteluperinteensä, ohella aina kiinteästi sidoksissa tiettyihin yhteiskunnallisiin oloihin, kuten yhteiskunnallisiin ja poliittisiin tekijöihin, kulttuurisiin erityispiirteisiin ja sosiaalisten haasteiden luonteeseen ja määrään. Tämä tarkoittaa sitä, että sosiaalipedagogiikan alueelliset korostukset – se, miten sen luonne ja tehtävät määritellään – vaihtelevat melko paljon. Sosiaalipedagogiikan itseymmärryksen voi myös sanoa olevan jatkuvassa liikkeessä, mikä johtuu sen historiallisesti ja yhteiskunnallisesti välittyneestä perusluonteesta. Kuten Petrus (1997, 33) toteaa, sosiaalipedagogiikan määrittelyn tulee olla avointa, dynaamista ja dialektista. Yksi sosiaalipedagogiikan haaste on siihen liittyvien määrittelyjen moninaisuus ja tietynlainen hajanaisuus (mt., 12). Siksi sosiaalipedagogiikasta puhuttaessa tulee täsmentää se, minkälaisen orientaation näkökulmasta sitä lähestytään.

Selkeimmät sosiaalipedagogiikan päälinjat ovat saksalaisen ja romanisen kielialueen perinteet, mutta sen piiristä voi tunnistaa myös hienojakoisempia alueellisia painotuksia. (Hämäläinen & Kurki 1997, 10–13, 164–165; Kurki 2002, 33.) Tässä tutkimuksessa tällainen alueellinen painotus sosiaalipedagogiikan ymmärryksessä on latinalaisamerikkalaisuus, joka siis seuraa siitä, että tutkimuksen teoreettinen orientaatio on Freiren pedagogiikan ja *educação popular* -perinteen inspiroimaa ja siitä, että käytännöt, joiden kanssa teoreettinen viitekehys käy vuoropuhelua, sijoittuvat Brasiliaan. Se tarkoittaa kriittisesti orientoitunutta sosiaalipedagogiikan ymmärtämisen tapaa, jota voi kutsua myös poliittiseksi silloin, kun käsite ymmärretään laajasti: yhteiskunnallisesti sitoutuneeksi toiminnaksi ilman suoraa yhteyttä puoluepolitiikkaan.

Myös sosiaalipedagogiikan alaa voi lähestyä eri tavoin. Trilla (2003, 31–34) määrittelee Espanjan näkökulmasta puhuessaan sosiaalipedagogiikan sateenvarjoksi, joka käsittää myös erityiskasvatuksen, aikuiskasvatuksen ja sosiokulttuurisen innostamisen. Niistä jokaisella on hänen mukaansa omanlaisensa kehityshistoria ja siten omat painotuksensa mutta toisiinsa sulautuvat rajaviivat ja yhtenevä perusluonne. Ne kaikki suuntautuvat kasvatukseen, joka tukee yksilön sosiaalista, yhteisöllistä ominaislaatua, yksilön kasvua yhteisössään. Niiden lähtökohdat ovat poliittisia ja ideologisia, ja ne suuntautuvat muutokseen, jolla tavoitellaan tasa-arvoisempaa yhteiskuntaa. (Mt., 38–41.)

Latinalaisessa Amerikassa perusuonteeltaan (kriittisesti) sosiaalipedagogisia teoriaperintöjä voi koota yhteen kattokäsitteen ”sosiaalisen toiminnan metodologia” (Ander-Egg 1997, ref. Kurki 2006a, 35) kautta. Tähän joukkoon kuuluvat esimerkiksi aikuiskasvatus, sosiaalityö, yhteisöjen kehittämistyö (*desenvolvimento da comunidade*), *educação popular*, vapautuksen teologia (*Teologia da Libertação*)<sup>10</sup>, Freiren vapautuksen pedagogiikka (*Pedagogia da Libertação*) ja osallistava toimintatutkimus (Kurki 2006a, 35–36; Ventosa Pérez 2004, 96). Sosiaalityöhön, aikuiskasvatukseen ja yhteisöjen kehittämistyöhön sekä jossain määrin myös *educação popular* -perinteeseen liittyvä tarpeellinen täsmennys on se, että tässä yhteydessä ne ymmärretään sellaisten suuntausten näkökulmasta, jotka noudattavat osallistavan pedagogiikan peruseriaatteita, tunnustavat ihmisen subjektiviteetin, tukevat oman ja omaehtoisen historian rakentamista ja suuntautuvat toiminnassaan kriittiseen reflektioon ja muutokseen, nykytilanteeseen sopeutumisen ja sopeuttamisen sijaan (ks. María Lería 1994, 194, ref. Ventosa Pérez 2004, 96).

Myös tässä tutkimuksessa sosiaalipedagogiikka ymmärretään sateenvarjon kaltaiseksi käsitteeksi. Lähtökohta on tällöin se, että sosiaalipedagogiikalla on oma erityinen aatehistoriansa teoriasuuntauksena, joka syntyi Saksassa 1840-luvulla ja vahvistui sekä sai omanlaisiaan painotuksia myöhemmin myös romaanisella kielialueella, erityisesti Espanjassa (sosiaalipedagogiikan juurista ks. esim. Quintana Cabanas 1997, 77–90; Ventosa Pérez 2004). Sosiaalipedagogiikka myös kokoa yhteen joukon aatteellis-metodologisesti yhteneviä tai yhdensuuntaisia lähestymistapoja, jotka ovat kehittyneet joko irrallaan sosiaalipedagogiikan juurista tai vähäisemmin linkein suhteessa niihin. Sosiaalipedagogiikka on siis filosofis-ideologinen kehys, josta ajattelu ja toiminta kumpuavat erilaisine paradigmoineen ja painotuksineen (esim. sopeuttava/ylläpitävä tai vapauttava/emansipatorinen/kriittinen). Niihin kiinnittävät näkemykset ihmisen olemuksesta ja kasvatuksen tavoitteista. (Ks. esim. Kurki 2006a.)

Kun puhutaan sosiaalipedagogisesta kasvatuksellisesta työstä, lähtökohta oletus on, että sosiaalipedagoginen filosofis-ideologinen kehys on läsnä toiminnan päämäärätietoisessa suunnittelussa ja toteutuksessa sekä sen arvioinnissa. Kyse on teorian ja käytännön välisestä vuoropuhelusta, jota kutsutaan praksikseksi. Puhutaan myös kasvatuksellisen työn kahdesta pilarista (ks. Kurki 2006a, 27) eli siitä, että toiminnan tulee olla praksiksen periaatteen mukaisesti tasapainossa: yhtäältä tulee hallita aatteellis-filosofinen kehys, toisaalta käytännöissä tarvittavat tekemisen tavat, ”tekniikat”.

---

10 Vapautuksen teologia (*Teologia de Libertação*) on katolisen kirkon piirissä syntynyt suuntaus, jota on kuvattu radikaalin teologian ja marxilaisuuden kohtaamiseksi (esim. Hannula 2000, 4, 18) ja jonka vaikutus esimerkiksi Freiren ajatteluun on ollut vahva (esim. mt., 25–35). Tunnettuja vapautuksen teologeja ovat mm. Leonardo Boff (s. 1938) ja Frei Betto (Carlos Alberto Libânio Christo, O.P., s. 1944).

Aatteellisuus tai ideologisuus voidaan täsmentää sosiaalipedagogiikan ”luonteeltaan normatiiviseksi orientoitumiseksi sosiaalisiin kysymyksiin” (Kurki 2002, 36) tai sen ”syvästi sosiaalieettiseksi luonteeksi” (Hämäläinen & Kurki 1997, 31), joka

koskee yksilön ja yhteiskunnan välistä suhdetta sekä keskeisten sosiaalieettisten periaatteiden – yksilön vapauden, yhteiskunnan oikeudenmukaisuuden, tasa-arvon, yhteisen hyödyn, yhteisvastuun, solidaarisuuden, demokratian ja ihmisarvon – mukaista suuntautumista niin yleensä yhteiskuntaelämässä ja ihmisten välisissä suhteissa kuin erityisesti sosiaalipedagogisessa toiminnassa. (Hämäläinen & Kurki 1997, 31).

Sosiaalipedagogiikassa otetaan siis kantaa siihen, mitä on hyvä elämä ja minkälaisin yhteiskunnallisin ja kasvatuksellisin toteutumisedellytyksin se voidaan kussakin toimintaympäristössä saavuttaa (Hämäläinen & Kurki 1997, 31; Kurki 2002, 10, 36). Sosiaalipedagogisen hyvän elämän määrittelyjen lähtökohta on ihmisoikeuksien näkökulma (ks. Petrus 1997, 14–15), joka ymmärretään inhimillisyyden, oikeudenmukaisuuden, tasa-arvoisuuden ja solidaarisuuden käsitteistä lähtien. Nämä määrittelyt kumpuavat uskosta jokaisen ihmisen arvoon ja arvokkuuteen ja saavat täsmällisemmät määreensä aina kustakin toimintaympäristöstä. Taustalla on myös radikaalisti kriittinen toivo ja usko siitä, että jonkin nykyistä parempi elämisen tapa on tosiasiallisesti mahdollista saavuttaa. (Sosiaalipedagogiikan arvotaustasta ks. esim. Launonen & Puolimatka 1999.)

Quintana Cabanas (1997, 81) määrittelee sosiaalipedagogiikan kriittisen paradigman lähtökohdaksi Frankfurtin koulun kriittisen teorian ja sen tunnistamisen, että sosiaalipedagogiikka tarvitsee sekä pedagogista että poliittista näkökulmaa, jotta on mahdollista ottaa kriittistä etäisyyttä yhteiskunnan ongelmiin ja haasteisiin. Sosiaalipedagogiikan kriittistä tai emansipatorista paradigmaa voi täsmentää Sáez Carrerasin (1997) sosiaalipedagogiikan eri paradigmoja koskevien pohdintojen avulla. Hän määrittelee kriittistä sosiaalipedagogiikkaa luonnehtiviksi keskeisiksi käsitteiksi dialektisuuden, praksiksen, kontekstualisoinnin ja yhteistoiminnallisuuden. Dialektisuudella hän tarkoittaa tietämisen ja toiminnan tavan kokonaisuutta, joka juurtuu toimintaympäristöön (kontekstualisointi) ja jossa yhdistyy ajattelu ja toiminta, teoria ja käytäntö (praxis). Tämän näkemyksen mukaan ajattelu ei voi tapahtua ilman toimintaa tai toiminta ilman ajattelua, ja niiden molempien tulee kiinnittyä myös konkreettiseen ympäristöönsä. Yhteistoiminnallisuus tarkoittaa tässä yhteydessä kasvatuksellisia prosesseja, joissa tehdään ja kasvetaan yhdessä sen sijaan, että kasvatustyötä luonnehtisivat selkeät ja ylhäältäpäin määritellyt kasvattajan ja kasvatettavan roolit. (Mt., 55–57.) Nämä näkemykset ovat tässä tutkimuksessa peruspalikat, joista läh-

detään rakentamaan täsmällisempää kuvaa siitä, mitä kriittinen tai emansipatorinen sosiaalipedagogiikka on.

Sosiaalisen käsitteelle on sosiaalipedagogiikassa tunnusomaista sen monimerkityksisyys. Perinteisesti sosiaalipedagogiikan sosiaalisuuden on katsottu viittaavan (1) yhteiskunnalliseen, (2) yhteisöllisyyteen ja ihmisten väliseen vuorovaikutukseen ja (3) yhteiskunnan heikompiosaisten tukemiseen tai auttamiseen (Hämäläinen & Kurki 1997, 15). Yhdessä nämä tekijät muodostavat sosiaalipedagogiikan ”perinteisen itseymmärryksen” perustan.

Trilla (2003) lähestyy tekijöitä, jotka määrittelevät sosiaalipedagogiikan luonnetta, toisentyypisen kolminaisuuden kautta. Hänen näkemyksensä mukaan sosiaalipedagogiikka liittyy (a) yksilön sosiaalisen tai yhteisöllisen ominaislaadun tukemiseen, (b) jonkinlaiseen ”sosiaaliseen konfliktiin” (*conflicto social*) ja (c) muodollisen (formaalin) koulutusjärjestelmän ja sen instituutioiden ulkopuolella toteutettavaan ns. non-formaaliin kasvatukseen. Toiminnan sosiaalipedagogisuuden edellytykseksi hän määrittelee sen, että siinä yhdistyy vähintään kaksi mainituista kolmesta luonnehdinnasta. (Mt., 16–28.)

Otan edellä kuvatut tavat määritellä sosiaalipedagogiikka lähtökohdaksi kriittisen sosiaalipedagogiikan perusluonteen ja tämän tutkimuksen sosiaalipedagogisten lähtökohtien syventämiselle. Seuraavissa alaluvuissa tarkastellaan miten tässä tutkimuksessa keskeiset non-formaalin kasvatuksen, marginaalin ja marginaalistamisen teemat ymmärretään (kriittisen) sosiaalipedagogiikan viitekehyksessä.

## Sosiaalipedagogiikka ja non-formaali kasvat

Ensimmäinen tämän tutkimuksen näkökulmia täsmentävä pohdinta koskee sosiaalipedagogiikan yhdistämistä ns. non-formaaliin kasvatukseen. Se, että kasvatuksen kenttä jaetaan erityyppisiin kasvatuksiin – esimerkiksi formaaliin, non-formaaliin ja informaaliin kasvatukseen<sup>11</sup> – tarkoittaa monia ilmiöiden nimeämisen, määrittelyn ja niiden välisen rajanvedon haasteita (esim. Trilla 2008, 32–42). Kysymys liittyy myös itse kasvatuksen käsitteeseen ja siihen, kuinka se ymmärretään. Yksi mahdollinen määrittelytapa on se, että on olemassa vain yksi kasvat

Todellisuudessa kasvatuksen kenttä on hajanainen, erilaisista toimijoista koostuva, ja ”eri kasvatusten” väliset suhteet vaihtelevat toisiaan täydentävistä, tukevista tai korvaavista jopa keskinäisiin ristiriitaisuuksiin (ks. esim. Trilla 2008, 46–49). Pidän kuitenkin tavoiteltavana irrottautumista tiukoista rajanvedoista ja siten laajaa ja ennakkoluulotonta näkemystä eri kasvatuksellisten toimijoiden keskinäisistä, toisiaan tukevista ja täydentävistä suhteista. Sosiaalipedagoginen tavoite, eräänlainen ideaali, on tilanne, jossa kaikki se, mikä voidaan laajasti ymmärtää kasvatukseksi – riippumatta siis siitä, missä

---

11 Yhden vakiintuneen määritelmän mukaan (Coombs & Ahmed 1974) termi *formaali kasvat* viittaa vahvasti institutionalisoituneeseen, kronologisesti ja hierarkkisesti rakentuneeseen koulutusjärjestelmään, *non-formaali kasvat* järjestettyihin ja systemaattisiin kasvatuksellisiin toimintoihin, jotka tapahtuvat muodollisen kasvat

yhteydessä ja kenen toimesta se tapahtuu – ulottuisi *kokonaisuutena* ja kokonaisvaltaisesti tukemaan ihmisiä toteuttamaan itseään mahdollisimman täydesti ja elämään mahdollisimman täysipainoisesti yhdessä toisten ihmisten kanssa – yhteisössä, yhteiskunnassa, maailmassa (ks. Funes Artiaga 2004, 230; Kurki 2006a; Kurki & Nivala 2006, 12; Petrus 2003).

Edellä sanottu tarkoittaa sitä, että sanoudun irti näkemyksestä, joka yhdistää sosiaalipedagogiikan yksioikoisesti vain non-formaaliin kasvatukseen. Aatteellis-filosofisena ajattelun kehyksenä sosiaalipedagogiikalla on ja tulee olla paikkansa kaikissa kasvatuksen ympäristöissä ja sen tulee edistää kasvatuksen käsitteellistämistä kokonaisuudeksi. Samalla kuitenkin kiinnityn ajatukseen siitä, että sosiaalipedagoginen toiminta tapahtuu luontevasti ja tyypillisesti non-formaaliksi kutsutulla ja osallistumisen vapaaehtoisuuden määrittämällä kentällä (ks. esim. Sáez Carreras 1997, 51). Kun kasvatusta lähestytään kriittisen sosiaalipedagogiikan näkökulmasta, non-formaali kasvatusta on kiinnostava *perspektiivi* siksi, että kasvatuksen tavoitteiden ja toimintatapojen määrittelyssä liikkumavara on suurempi ja se on siten myös tilannekohtaisesti joustavampaa (ks. Trilla 2008, 42). Joustavuus liittyy läheisesti siihen, että non-formaalin kasvatusta on koettu mahdollistavan formaalia kasvatusta ja sen instituutioita suuremman itsenäisyyden suhteessa virallisiin valtarakenteisiin. Tämä tarkoittaa mahdollisuutta asettua kriitikon ja toisintekijän asemaan, kulkea vastavirtaan, osoittaa, että toisinkin voi toimia – siis mahdollisuutta laaja-alaisempaan luovuuteen ja innovatiivisuuteen (ks. esim. Demo 2002a; Freire 2005, 56; 2006b, 120; Freire & Shor 2008, 49–52, 159–162; myös Petrus 1997, 32; Quintana Cabanas 1997, 86). Näihin ajatuksiin tukeutuen lähden tutkimuksessa tarkastelemaan virallisten kasvatustieteiden ulkopuolella tapahtuvaa kasvatustyötä, täsmällisemmin kasvatuksellista työtä tekevien kansalaisjärjestöjen (*Non-Governmental Organizations, NGO / organizações não-governamentais, ONG*) toimintaa.

En ota edellä hahmoteltuja non-formaalin kasvatusta piirteitä kuitenkaan annettuina, vaan analysoin myös niitä tutkimuksessa kriittisesti. Kolmas sektori, jonka toiminnan alueelle non-formaali kasvatusta sijoittuu, on yhä enemmän markkinavoimien pyörteissä, ja esimerkiksi kansalaisjärjestöt eivät siten välttämättä käytännössä profiloitu vaikkapa kriittisesti luovemmiksi tai järjestelmäkriittisemmiksi toimijoiksi formaalin kasvatusta instituutioiden rinnalla. Kansalaisjärjestöjen joukossa on myös niitä, jotka toimivat vallan ja eliittien etujen mukaisesti, niitä seurailen, ja on kasvatuksellisia projekteja, joiden tavoitteet voidaan tulkita pikemminkin sopeuttamiseksi ja riippuvuuden ylläpitämiseksi esimerkiksi erilaisten avustushjelmien kautta. (Esim. Gohn 2005a, 19; Oliveira 2007, 155; Pacheco Júnior & Torres 2009, 26–27; Ryyänen 2009a, 76.)

## Sosiaalipedagogiikka ja ”marginaali”

Toinen täsmäntävä huomio, joka koskee sosiaalipedagogiikan alaa ja tätä tutkimusta, liittyy siihen tapaan, jolla sosiaalipedagogiikan ”sosiaalisuus” yhdistyy ja yhdistetään erityisesti yhteiskunnan heikompiosaisten ja marginalisoitujen, syrjään sysättyjen ryhmien tukemiseen. Siihen viittaa myös tämä tutkimus aihevalinnallaan. Tämän sosiaalipedagogiikan ominaispiirteen taustalla on sen aatehistoria. Sosiaalipedagogiikka on syntynyt erityiseksi pedagogiseksi näkökulmaksi ”köyhyyteen, sairauteen, rikollisuuteen ja muuhun huono-osaisuuteen” (Hämäläinen & Kurki 1997, 13; ks. myös Petrus 2003, 55), ja sellaiseksi se monessa maassa, esimerkiksi Brasiliassa, pääosin vielä ymmärretään. Yhteiskunnat kuitenkin muuttuvat ja monimuotoistuvat. Muutosten keskellä on tarpeen pohtia ja uudelleenmäärittellä sitä, mitkä ovat yhdessä elämiseen liittyviä kysymyksiä ja haasteita, jotka voidaan ja jotka tulisi kohdata sosiaalisen kasvatuksen keinoin eli mihin ja miten sosiaalipedagogiikan tulisi kohdistua. (Ks. Petrus 2003, 55–62.)

Petrus (2003) puhuu ”sosiaalisen kasvatuksen uudesta alasta” ja ”kaikkien sosiaalipedagogiikasta” (*una educación social para todos* – mt., 36; ks. myös Kurki 2009). Hän täsmäntää ne sosiaalisen osallistumisen tavoitteluun suuntautuvaksi laaja-alaiseksi kasvatukseksi. Myös esimerkiksi Quintana Cabanasin (1997, 67–68) määrittelyissä erilaisista tavoista tai laajuuksista ymmärtää sosiaalipedagogiikka ja sen ala korostuu se, että marginalisointiin ja erilaisiin riskeihin kiinnittyvä tarkastelutapa on vain yksi, joskin historiallisesti vallitseva näkökulma. Tätä laajempi tapa on ymmärtää sosiaalipedagogiikka lähestymistavaksi, joka ei kiinnity vain ilmeneviin akuutteihin tarpeisiin, vaan ne ylittävään kokonaisvaltaiseen asennoitumiseen: yhteisöjen ja yhteiskunnan syvällisen solidaarisuuden ja sosiaalisen vastuun tukemiseen (mt. 1984, ref. Caliman 2009, 53) sekä ihmisyyden arvon palautumisen ja omaehtoiseen toimintaan suuntautumisen tukemiseen. Tällöin sosiaalipedagogiikan painopiste siirtyy ongelmakeskeisyydestä ongelmien laaja-alaiseen ennaltaehkäisyyn (Petrus 2003, 61). Tämä ei tarkoita sitä, että sosiaalipedagogiikka unohtaisi yhden perinteisistä toiminta-alueistaan eli tavalla tai toisella ”hädänalaisten” tai marginalisoitujen tukemisen. Se ei tarkoita myöskään sitä, että näin kielletään sellaisten valtasuhteiden olemassaolo, jotka marginalisoivat ja köyhdyttävät huomattavan laajoja ihmisryhmiä ympäri maailman. Castel (2007, 23) toteaa, että keskustojen ja marginaalien olemassaolo on historiallinen tosiasia. On niitä jotka ovat ”sisällä” ja niitä jotka eivät ole (ks. myös Petrus 2003, 58). Tätä näkymää ei tule käsitteellisestiäkään laimentaa (ks. Freire 2006a, 143; myös Schilling & Miyashiro 2008).

Ajatuksessa ”kaikkien sosiaalipedagogiikasta” on kyse ennen kaikkea siitä, miten sosiaalipedagogiikan toimintakenttä hahmotetaan: jaetaanko se tarvitseviin ja avunantajiin vai nähdäänkö se monitahoisena organisaationa, jossa ei ole kiinteää roolitusta, ylhäältä päin määrittyvää jakoa hyvä- ja



huono-osaisiin (ks. Kurki 2009; Petrus 1997, 36). Tämän tutkimuksen kannalta tässä määrittelytavassa on olennaista se, että silloinkaan, kun puhutaan marginaalista ja marginalisoitumisesta, ei rajoituta ajatukseen, että *yksinomaan* yhteiskunnan osattomat tarvitsevat sosiaalipedagogista kasvatusta herättäjäkseen tai puolustajakseen. Tämä näkemys muodostaa laajan filosofisen kehyyksen sille, miten tutkimuksen kohdistuminen marginaali- ja periferia-käsitteiden määrittelemälle alueelle ymmärretään.<sup>12</sup>

Sitä marginaalia, joka muodostaa puitteet tämän tutkimuksen teemoille, luonnehtivat moniulotteinen köyhyys, epäoikeudenmukaisuus ja eriarvoisuus. Tällainen marginaali sisältää kahdentasaisen etäisyyden tai reunalla olemissä. Niistä ensimmäinen viittaa konkreettiseen *fyysiseen etäisyyteen*: alueet, joita voidaan Brasiliassa kutsua kaupunkien periferioiksi, sijaitsevat usein niiden fyysisillä reuna-alueilla. Niin ei kuitenkaan välttämättä ole. Brasilian suurista kaupungeista São Paulo on pääosin siten rakentunut, mutta Rio de Janeirossa ja Salvadorissa fyysinen kaupunkiympäristö on sekoittuneempi: rikkaita ja köyhiä alueita sijaitsee vieretysten, jopa limittäin (ks. esim. Carvalho & Pereira 2006, 92). Marginaali- ja periferiakäsitteet viittaavat siten myös *symboliseen välimatkaan* ja etäisyyteen keskustasta. Tällöin tilanjakajana toimivat esimerkiksi materiaallinen hyvinvointi ja valta, jonka taustalla on yhteiskunnallinen eliittiasema.

Marginaaliksi kutsuttuja elämäntilanteita voi ymmärtää täsmällisemmin vain laajemmassa yhteiskunnallisessa, monimutkaisten valta- ja riippuvuus-suhteiden luonnehtimassa ympäristössään. Hyvä- ja huono-osaisuutta tai keskustaa ja marginaalia/periferiaa ei ole siten tarkoituksenmukaista nähdä erillisiksi universioneiksi, mustavalkoisuudeksi, vaan ennemminkin jatkuvoiksi, joiden taustalla on erilaisia sosiaalisia, poliittisia, kulttuurisia, taloudellisia, eettisiä ja sukupuoleen liittyviä valtatekijöitä. Ei siis ole vain yhtä keskustaa ja yhtä marginaalia, vaan molempia on monia, ja niihin liittyen on olennaista ymmärtää se, kuinka ”sisäpuoliset” (*in*) tuottavat ”ulkopuolisuutta” (*out*) (ks. Castel 1997, 23).

Marginaali ymmärretään näin tilanteeksi, jossa ollaan *marginalisoituja*. Se on rakentunut riippuvuuksien verkostona suhteessa valtaeliitteihin. Näin lähestytään Freiren (esim. 2005/2008b) käyttämää sorrettujen (*oprimidos*) käsitettä. Hän toteaa, että marginaali ei ole (yleensä) valinta, vaan ihmiset on karkotettu marginaaliin symbolista tai konkreettista väkivaltaa käyttäen, heidän olemassaolonsa oikeutuksen kieltäen (ks. esim. Freire 2006a, 56–57; 2006b, 133). Valta- ja riippuvuus-suhteet eivät kuitenkaan ole väistämättömiä

---

12 Vaikka periferian ja marginaalin käsitteitä ei voi varsinaisesti kutsua synonyymeiksi, ne kuitenkin viittaavat samaan asiaan: sellaiseen elämäntilanteeseen, jossa joudutaan taistelemaan elämisen oikeutuksesta ja tilasta, symbolisesti tai konkreettisesti. Marginaaleja (ja periferioita) voi tunnistaa mistä tahansa yhteiskunnasta (esim. Freire 2006a, 83, 148; ks. myös Kurki 2006a).

ja välttämättömiä. Myös marginaali sisältää erilaisia mahdollisia taistelija-asemia. Tilannetta, jossa ollaan marginaalissa ja marginalisoituina ei siis tule nähdä yksioikoisesti uhrin asemana. Ihmiset ovat toimijoita, joilla on potentiaalia ja kykyä asettua epäoikeudenmukaisiin olosuhteisiin vastaan, kieltäytyä hyväksymästä asioita annettuna (esim. Kurki 2002, 38–40).

Marginaali- ja periferiakäsitteiden käyttö vaatii vielä muutaman täsmennyksen huomion. Ensimmäinen tarpeellinen täsmennys liittyy siihen, että on kaukana neutraalista nimetä jokin paikka tai tilanne marginaaliksi, periferiaksi tai ”reunalla olemiseksi” – kuten teen puhuessani nuorista, joiden parissa olen tätä tutkimusta tehnyt. Tutkijana olen käyttänyt määrittelevää valtaa, kun olen päättänyt kohdistaa tutkimuksen tietyllä tavalla ja kun olen päättänyt käyttämään tiettyjä käsitteitä (ks. Castel 2007, ks. myös Fischer 2001; 2003; Foucault 1995; 2008). Tämä on merkityksellistä esimerkiksi siksi, että ihmisiä ja ihmisryhmiä luokittelevat käsitteet saattavat aikaansaada ”kohtaamattomuuksia” (*desencontro* – Martins 2008, 25–27) sen välille, miten ihmiset määrittelevät itseään ja toimintaansa ja miten esimerkiksi tutkijat tai kasvattajat näkevät tietyt tilanteet ja niissä elävät ihmiset. Olen pyrkinyt välttämään tätä käsitteiden valinnalla. Käytän tutkimuksen teemoja ja alaa osoittamaan aiheeseen liittyvässä kirjallisuudessa yleisiä marginaalin, marginalisoitumisen ja marginalisoinnin käsitteitä, mutta pääosin puhun periferiasta, joka on käsitteenä lähempänä tutkimukseen osallistuneiden ihmisten puhekieltä – joskaan ei välttämättä heistä itsestään lähtöisin. Esimerkiksi tekemissäni haastatteluissa käytetään runsaasti käsitettä *bairros periféricos*, kirjaimellisesti perifeeriset eli reunalla sijaitsevat kaupunginosat.<sup>13</sup>

Toinen käsitteellinen täsmennys on se, että yhteiskunnan marginaaleihin viittaavat käsitteet kantavat aina mukanaan kahtiajaon ja toiseuden logiikkaa. Periferiasta, reunasta tai marginaalista puhuminen sisältää oletuksen siitä, että on olemassa jokin keskus(ta), josta käsin ne voi tunnistaa, nimetä ja määritellä. Tuohon keskustaan myös käsitteiden käyttäjä usein sijoittuu. Se ulkopuolisuus, joka marginaaliin tai periferiaan tällöin yhdistetään, saatetaan ymmärtää saman logiikan mukaisesti kuin sairaudet: epänormaaliksi tilanteeksi, joka ratkaistaan parantamalla se (Freire 2005, 78). Freire (mt.) toteaa tällaiseen logiikkaan tyypillisesti kuuluvan, että keinoksi parantamiseen, siis ratkaisuksi marginaalistumiseen, nähdään se, että marginalisoidut pääsevät osaksi keskustaa, osaksi hyväosaisuutta ja sisäpuolisuutta eli sopeutuminen ja sopeuttaminen ”hyvään, järjestäytyneeseen ja oikeudenmukaiseen yhteiskuntaan” (mt.). Keskustaa luonnehtiva sisäpuolisuus ym-

---

13 Periferia-käsite yhdistetään Brasiliassa esimerkiksi orgaanisesti, maa-alueen valtaamisen tai asutuksen leviämisen takia syntyneisiin urbaaneihin asuinalueisiin, joista käytetään myös nimitystä *favelat* eli slummit (esim. Silva & Barbosa 2005). Tutkimuksen aineistossa *favela*-sanaa eivät käytä kahta-kolmea mainintaa lukuun ottamatta sen paremmin nuoret kuin kasvattajatkaan. Esimerkiksi mediassa *favela*-sana on sen sijaan yleisesti käytössä.

märretään tällaisen logiikan puitteissa tavoittelun arvoiseksi, jopa normiksi, *normaaliudeksi*, jonka tavoiteltavuutta ei kyseenalaisteta keskustassa eikä periferiassa (ks. Martins 2008, 37–38).

Jos kasvatuksellisia projekteja tai prosesseja perustellaan tasapainottamisen tai normalisoimisen näkökulmasta, jää refleктоimatta se, *mitä* pitäisi parantaa, marginalisoidut vai yhteiskunta vai jotain ihan muuta (ks. Freire 2006a, 57; 1980, 39; myös Castel 1997; Martins 2008; Tizio 1997). Martins (2008) käyttää käsitettä *“conservadorismo popular”*, joka voidaan vapaasti kääntää yleiseksi säilyttävyydeksi. Hän viittaa käsitteellä siihen, että jos asetelma, jossa keskustaa pidetään ”normina” vakiintuu, ihmisiltä kielletään samalla oikeus rakentaa omaehtoista, omasta kokemusmaailmasta lähtevää historiaa. (Mt., 37–38; 45.)

”Kaikkien sosiaalipedagogiikka” kyseenalaistaa sopeutumisen siihen, mitä nyt on. Sen lähtökohta on kaikkien ihmisten tarve ja oikeus kasvatukseen, joka ohjaa kohti tasapainoisempaa yhdessä elämistä. (Esim. Petrus 1997.) Tällainen kasvatusta ei voi automaattisesti kiinnittyä valtaeliittien tai keskustojen tarpeisiin ja logiikoihin. Nämä ”kaikkien sosiaalipedagogiikan” avaamat näkökulmat viitoittavat sitä, kuinka sosiaalipedagogisen sosiaalisen kasvatuksen tavoitteet ymmärretään tässä tutkimuksessa.

## 2.2 Tutkimuksessa keskeiset kriittisen sosiaalipedagogiikan suuntaukset

### Paulo Freiren teoriaperintö

Tutkimuksen keskeinen teoreettinen kiintopiste on Paulo Freiren teoriaperintö. Se on myös yhdistävä tekijä tutkimuksessa hyödynnettyjen sosiaalipedagogiikan suuntausten välillä. Freire on määritellyt sekä “[sosiokulttuurisen] innostamisen uranuurtajaksi” (Kurki 2006a, 36) että keskeiseksi henkilöksi *educação popular* -liikkeen kehittymisessä Brasiliassa (esim. Pacheco Júnior & Torres 2009, 20). Häntä kutsutaan myös yhdeksi (romaanisen kielialueen) modernin sosiaalipedagogiikan tärkeimmistä vaikuttajista (esim. Hämäläinen & Kurki 1997, 207).

Sosiaalipedagogiikan viitekehyksessä Freiren merkitys saatetaan ohittaa toteamalla, että hän ei itse koskaan käyttänyt kyseistä nimikettä ajattelustaan. Se ei kuitenkaan vähennä Freiren ajattelun sosiaalipedagogisuutta tai hänen relevanssiaan sosiaalipedagogiselle teoriamuodostukselle. Sosiaalipedagogiikka on vapauttavaa ja kriittisesti optimistista tai kriittisesti idealistista pedagogiikkaa, jonka teemat ja lähestymistavat ovat yhteneväisiä Frei-

ren ajattelun kanssa. Samalla – lähes paradoksaalisesti – Freiren ajattelusta inspiroituminen on haastavaa siksi, että hän on niin laajalti tunnettu ja tunnustettu. Hänen ajattelunsa keskeisimmät ja tunnetuimmat käsitteet, kuten dialogi, vapautus ja tiedostamaan kasvaminen (*conscientização*) ovat saavuttaneet lähes sloganinomaisen aseman, ja Freire itse on kohonnut instituutioksi esimerkiksi kriittisen pedagogiikan merkkihahmona (esim. Mayo 1999, 58; McLaren 2000; 2003) ja yhtenä 1900-luvun suurista humanisteista. Hänet on merkitykseltään nostettu mm. Gandhin ja Martin Luther Kingin rinnalle. (Esim. Andreola 2004, xxxiii, in Freire 2004, ref. Roberts 2005, 449; McLaren 2000.) Tämän kanonisoinnin yli tulee päästä kokonaisvaltaiseen ymmärrykseen, näkemään Freiren toiminta ja ajatukset osana laajempaa oppirakennelmaa. Ne voi ymmärtää täsmällisesti vain osana tuota kokonaisuutta ja osana historiallisuuttaan. Niiden syvälinen merkitys syntyy kriittisistä, kuhunkin kontekstiin istutetuista lukutavoista.

Freiren toimintaa ja kirjallista tuotantoa lähestyttäessä on olennaista ottaa huomioon teorioiden ja ajatusmallien historiallisuus sekä niiden sosiohistoriallinen syntykonteksti. Tällaista lähestymistapaa myös Freire itse painotti ajattelussaan voimakkaasti (ks. esim. Freire 2006a, 134). Freiren ajattelua kehystävät hänen elämänvaiheensa<sup>14</sup> ja niiden laajempi poliittinen konteksti, 1960-luvun sotilasvallankaappausten luonnehtima Latinalainen Amerika, jossa hänen ajattelunsa ja toimintansa – hänen praksiksensa – kehittyi vapauttavan kasvatuksen sanomaa kantavaksi vapautuksen pedagogiikaksi (*Pedagogia da Libertação*). Sen keskeinen, ”radikaalisti demokraattinen” ajatus on ”auttaa ihmisiä auttamaan itseään”. (Freire 2008a, 66; ks. myös Gadotti 1994, 15.)

Freiren oma elämä ja toiminta kiteyttävät joitakin syvästi sosiaalipedagogisia teemoja. Esimerkki tästä on päätös, jonka hän 1960-luvun lopulla teki kahden hyvin erityyppisen työtarjouksen, Harvardin yliopiston ja Kirkkojen maailmanneuvoston, välillä. Freire lupautui työskentelemään Harvardissa vain kuusi kuukautta, jonka jälkeen hän siirtyi Kirkkojen maailmanneuvoston konsultiksi lähes kymmeneksi vuodeksi. Tämä kuvaa sitä, kuinka Freire suhtautui akateemisuuteen ja akateemiseen maailmaan ja myös laajemmin

---

14 Paulo Freire on teoreetikko, jonka yhteydessä on lähes väistämätöntä viitata hänen elämänvaiheisiinsa ja niiden vaikutukseen hänen ajatteluunsa. Erityisen keskeiseksi on arvioitu se, että Freire koki perheensä taloudellisten vaikeuksien vuoksi lapsuudessaan ja nuoruudessaan läheltä ja myös omakohtaisesti köyhyyttä, syrjintää ja sortoa. Ne ovat teemoja, joihin hänen tuotantonsa kiinnittyy. Myös Brasilian vuoden 1964 sotilasvallankaappauksella ja sitä seuranneella lähes 15 vuoden mittaisella maanpaolla oli merkittävä vaikutus Freiren ajattelun kehittymiseen. Freire on itse todennut, että vuoden 1964 tapahtumat Brasiliassa tekivät hänet tietoisemmaksi siitä, mitkä kasvatuksen rajat ovat yhteiskunnallisessa ja poliittisessa muutoksessa. (Freire & Shor 2008, 44; ks. myös Gadotti 1994; Scocuglia 2006; Freire 1975.) Kuvauksia Freiren elämänvaiheista löytyy runsaasti, myös suomeksi (esim. Hannula 2000; Kurki 2006a, 36–40; ks. myös esim. Gadotti 1994; Mayo 1999, 13–17).

sitä pohjaa, jolle hänen ajattelunsa rakentuu. Gadottin (1994, 40) mukaan Freire pelkäsi pitempiaikaisen sitoutumisen pelkkään yliopistotyöskentelyyn etäännyttävän hänet sosiaalisen toiminnan konkreettisuudesta. Tämän vuoksi hän valitsi työskentely-ympäristönsä siten, että hän saattoi jatkaa täysipainoisesti praksistaan, teorian ja käytännön vuoropuhelua, konkreettista kiinnittymistään muutokseen suuntautuvaan toimintaan. Tämä kiteyttää freireläisyyden ytimen: se ei ole ainoastaan Freiren ajatusten ja näkemysten viljelemistä, vaan siinä myös sitoudutaan toisenlaisen maailman – *um outro mundo possível* – rakentamiseen (Gadotti 2001, 19). Freireläisyys ja laajemmin koko kriittisen sosiaalipedagogiikan traditio on siis *toimijuutta*: maailmaan suuntaudutaan aktiivisesti ja muutoshakuisesti.

Freiren pedagogiikka on moniulotteisesti poliittista. Se on kasvatuksen, etiikan, toivon ja politiikan välinen dialektinen, vuorovaikutuksellinen suhde (Araújo Freire 2002, 12). Freire itse korostaa, että kasvatuksesta ei voi vain sanoa, että sillä on poliittinen puolensa, vaan kasvatusta on itsessään politiikkaa – *educação é política* –, se on aina joko sopeuttavaa tai vapauttavaa, aina jonkun puolella ja jotakin vastaan. Kasvatus pyrkii aina näkyvästi tai piiloisesti joko inhimillistämään tai epäinhimillistämään ja tukahduttamaan. Jokainen kasvatuksellinen käytäntö sisältää myös tietynlaisen käsityksen ihmisestä ja maailmasta. Niiden perusteella kasvatuksessa otetaan kantaa eri valinnoilla, kuten mitä, miten ja miksi tullaan tietämään. Neutraaliutta tai objektiivisuutta Freire ei näe kasvatuksessa mahdolliseksi. (Esim. Freire 2006a, 51–52, 128; 1984, 121; Freire & Shor 2008, 77; ks. myös Hannula 2000; Scocuglia 2006, 66–68.)

Freiren oma ihmis- ja maailmankuva kiteytyy kritiikkinä sellaista todellisuutta vastaan, joka kieltää inhimillistymisen, ihmisen peruskutsumuksen. Hän määrittelee väkivallaksi kaikki vallan, hyväksikäytön ja sorron suhteet (esim. Freire 2008a, 58). Itsensä hän sijoittaa teksteissään ja toiminnassaan todellisuuden sorrettujen puolelle Hän tavoitteli ajattelullaan ja toiminnallaan muutosta, joka mahdollistaisi kaikille vapauden kasvaa ihmisyydessään ja inhimillisyydessään. (Esim. mt. 2004b, 14; 2006a, 132; Pacheco Júnior & Torres 2009, 23–24.)

Muutoksen painotukset vaihtelevat Freiren tuotannossa, ja niitä on myös tulkittu lukuisilla eri tavoilla. Yleisellä tasolla voidaan sanoa, että Freire korosti läpi tuotantonsa sitä, että todellinen vapautuminen ja muutos vaativat yhteiskunnan rakenteellista muutosta. Sen toivottavaa lopputulosta tai päämäärää Freire ei missään vaiheessa selkeästi lausunut julki (ks. esim. Kurki 2006a, 39), mutta nykyperspektiivistä se voidaan tulkita vaihtoehdoksi kapitalismille ja uusliberalismille (esim. Freire 2004b). Erityisesti alkuvaiheen teoksissaan Freire lähestyi muutosta vallankumouksen välttämättömyyttä

korostavan käsitteistön kautta<sup>15</sup>. Väkivallan hän kuitenkin aina tuomitsi. (Esim. Freire 2005/2008b; 2006b, 85; 2004b, 14–15; Freire & Shor, 2008.) Hänen tiensä oli siis eri kuin samaan aikaan toimineiden ja samankaltaiseen poliittiseen todellisuuteen kiinnittyneiden Che Guevaran ja Fidel Castron, joiden on tulkittu häntä myös innoittaneen (Esteva ym. 2005, 14; ks. myös McLaren 2000).

Yhteiskunnan rakenteelliseen muutokseen ja vallankumouksellisuuteen liittyviä painotuksia Freiren kasvatustajattelussa ei tule liudentaa, mutta niitä ei tule ylikorostaakaan siten, että Freiren moniulotteisen ja syvällisen kasvatustajattelun vivahteet jäisivät suoraviivaisen vallankumouksellisuuden ylijämiksi. Freiren pedagogiikka on transformatiivista, muutokseen suuntautuvaa, vallankumouksellistakin, mutta samalla se on rakkauden ja sosiaalisen vastuun pedagogiikkaa. Se on mahdollisuuksien tunnistamisen ja toivon pedagogiikkaa, jossa lähtökohta on usko ihmiseen ja inhimillisyyteen sekä yhteisen osallistumisen voimaan.<sup>16</sup> (Gadotti 1994, 160; 2001, 16–17, 31; Hannula 2000, 5.) Freire korostaa kaikkien toimijoiden tasa-arvoisuutta, osallistumista ja osallisuutta, dialogia ja yhdessä tekemistä sekä toiminnan praksisuutta ja refleksiivisyyttä (esim. 2005/2008b).

---

15 Freiren pääteokseksi nimetty Sorrettujen pedagogiikka (*Pedagogia do oprimido*, 1968; Brasiliassa 47. painos v. 2008; suomennos v. 2005) ja sille tyypilliset muotoilut ovat muodostuneet lähes synonyymiksi Freiren ajattelulle erityisesti silloin, kun ajatteluun viitataan pintapuolisesti. Tämä on merkityksellistä erityisesti siksi, että Sorrettujen pedagogiikassa Freiren vallankumousta korostavat painotukset ovat lähes vahvimmillaan. Ajattelussa tapahtuneita vaihteluita voidaan lähestyä Freiren elämänsäkaaren ja tuotannon jaksottamisen kautta, kuten esimerkiksi Scocuglia (2006) tekee. Jaattelussa ei kuitenkaan ole kyse selkeästi erillisistä vaiheista, vaan koko ajan kehittyvästä teoriakokonaisuudesta (mt.). Tällöin Sorrettujen pedagogiikka on ”ensimmäistä Freireä” (mt., 15–26). Freiren ajattelun ja sen teemojen muotoutumisen ympäristönä oli tuolloin Brasilian vuoden 1964 sotilasvallankaappaus, sitä seurannut 70 päivän vankeus vallankumoukselliseksi ja kommunistiseksi tulkittun kasvatustoiminnan vuoksi sekä yhteensä 15 vuoden mittaiseksi venyneen maanpaon ensimmäiset vuodet. Myöhäisvaihe (*”latter Freire”* – Gadotti 1994), joka alkoi Freiren paluusta Brasiliaan vuonna 1980, toi Freiren ajatteluun erityisesti 1990-luvulla painotuksia, joita hän itse kutsui ”progressiivisesti postmoderneiksi” (esim. Freire 2006b, 67). Hänen tuon aikakauden teksteissään näkyy tietoisuus maailman muuttumisesta eli siitä, että vaikka yhteiskuntaluokat ja niihin liittyvät vallan ja riippuvuuden dynamiikat eivät olleet kadonneet mihinkään, hänen postmoderniksi kutsumansa 1990-luvun todellisuus oli erilainen, moniulotteisempi, kuin maailma esimerkiksi 1960-luvulla. Tämä toi mukaan uudenlaisia painotuksia Freiren ”militantiksi” kutsuttuun kasvatustajatteluun (Gadotti 2004, 32), esimerkiksi muutoksen keinojen ja taistelun vastapuolien määrittelyyn. Puolustamansa universaalien ihmisyyden etiikan vastakohtaksi Freire nosti myöhemmässä ajattelussaan esimerkiksi markkinoiden logiikan. Erityisen voimakkaasti hän kritisoi uusliberalismia. (Esim. Freire 2004b, 17–19.)

16 Freiren ajattelun taustalta on tunnistettu laaja kirjo vaikutteita. Tämän vuoksi häntä on kutsuttu esimerkiksi ”pluralistiseksi” ajattelijaksi (Scocuglia 2006, 11). Vaikutteista keskeisimmiksi on tunnistettu marxilaisuus, Hegelin dialektiikka ja radikaali kristillinen teologia (Youngman 1986, 159, ref. Hannula 2000, 4).

Kasvatus on Freirelle sekä persoonallinen että ryhmän yhteisen päätöksen tapahtuma. Kaikkien kasvatustapahtumaan osallistuvien mielipide on tärkeä, ja kaikkien mielipiteellä on merkitystä toiminnan kokonaisuuden muotoutumisessa. Freiren usein siteerattu ajatus on se, että kasvatuksen kentällä olemme kaikki opettaja-oppilaita ja oppilas-opettajia: meidän kaikkien tietäminen on vajavaista, kukaan ei tiedä kaikkea eikä kukaan ole täydellisen tietämätön. Kaikki tietämisen prosessissa – joka voi olla mitä tahansa formaalista opiskelusta arkielämän inhimilliseen kanssakäymiseen – mukana olevat oppivat todellisuudesta. (Esim. Freire 2005, 85–99; 2006a, 128.)

Todellisuuden tunteminen on siis yhteisöllinen, yhteistoiminnallinen ja dialoginen prosessi. Vain yhdessä muiden kanssa, jatkuvassa dialogisessa yhteydessä ja yhdessä etsien meillä on mahdollisuus liikkua kohti valaistuneempaa näkemystä todellisuudesta (esim. Freire 2005/2008b; ks. myös Assumpção ym. 2009, 82–83). Kasvattaja ja ne, joiden parissa kasvatustyötä tehdään ovat siten kumppaneita yhteisessä ja jatkuvassa tiedon rakentamisen prosessissa (Graciani 2005, 44).

Freire yhdistää kasvatussuhteisiin ajatuksen tiedon kehämäisyydestä. Se varmistaa hänen mukaansa sen, että tietämisestä ei tule pelkkää tiedon siirtämistä, kuten hänen kritisoimassaan ”pankkikasvatuksessa” (*educação bancária* – ks. esim. Freire 2005/2008b). Se on sen sijaan tiedon luomista ja uudelleen luomista ja samalla kriittisen etäisyyden ottamista arkeen (mt. 2006b, 96).

Freiren näkemyksiä kasvatuksellisen prosessin luonteesta on tulkittu myös siten, että niihin on sisäänkirjoitettu jokin muita oikeampi todellisuuden tulkinnan tapa ja jokin ennalta määritelty polku, johon kansa halutaan saada mukaan ”valaistuneiden” tai ”oikeintietäjien” rinnalle (Goodman 1998, 56; ks. myös Graciani 2005, 54). Freire määrittelee, monen muun kriittisen teoreetikon lailla (esim. Gramsci, ks. esim. Mayo 1999, 85–88), ”intellektuellien” roolin olennaiseksi kulkemisessa kohti parempaa maailmaa. Tiukimmin kriittisissä analyyseissä tämä on tulkittu tavaksi rakentaa elitististä ja paternalistista, holhoavaa kahtiajakoa ”muutoksen agenttien”, esimerkiksi kriittisten kasvattajien tai intellektuellien, ja kansan välille (Esteva ym. 2005, 15; ks. myös Huiskamp 2002, 81; Roberts 2005, 453). Freire ottaa tällaiseen kritiikkiin myös itse kantaa. Hän painottaa, että kasvatuksessa on väistämättä aina mukana ohjaava elementti, mutta se ei kuitenkaan välttämättä merkitse kasvatuksen autoritaarisuutta ja manipulatiivisuutta. (Esim. Freire 1989, 20–22; 2006b, 66; Freire & Shor 2008, 187; ks. myös Muñoz 2004, 54.) Kasvatustyössä ei tule antaa (tai tyrkyttää) maailmankuvaa valmiina niille, joiden kanssa toimitaan ja päätyä siten toimimaan kulttuurisen valloittajan lailla, mutta olemassa olevaankaan ei voida sopeutua. Sen ylittäminen kriittisen reflektion avulla on yksi vapauttavan kasvatuksellisen toiminnan keskeisistä päämääristä. Puhe yhteisestä tiedon luomisen prosessista – yhteistoiminnal-



lisuudesta – ei edes yritä kieltää kasvatuksellisen auktoriteetin olemassaoloa mutta ottaa kantaa sen toteutumisen tapoihin. (Esim. Freire 2005/2008b.)

Yhteistoiminnallisuuden rinnalla toinen freireläisen kasvatuksen lähtökohta on konkreettinen toimintaympäristö: ympäristön ominaispiirteiden tunteminen ja syvällinen yhdessä muodostettu ymmärrys. Kasvatuksen on juurruttava toimintaympäristöönsä. (Esim. Freire 1984, 94; ks. myös Kurki 2006a; Salas 2004, 125.) Tähän liittyen Freire korostaa, että ajattelua ja teorioita ei tule ymmärtää toiminnan (tai uuden ajattelun) resepteiksi. Toimintaan tarvitaan aina teoreettinen kehys, mutta toiminnan tavat on etsittävä dialogisesti ihmisten kanssa ja siten, että ne kiinnittyvät toimintaympäristöön. Josakin yhteydessä hyväksi havaittuja toimintamalleja – jo koettuja kokemuksia – ei istuteta sellaisinaan johonkin toisaalle, vaan ne ”keksitään uudelleen” (esim. Freire 2005, 133; 1984, 16; myös 2004a).

Freiren ajattelun ytimessä on tavoite kulkemisesta kohti todellisuuden kriittistä ja refleksiivistä ymmärtämistä. Hän käyttää tähän liittyen käsitettä *conscientização*<sup>17</sup>, joka voidaan summittaisesti suomentaa tiedostavuuteen kasvamisen prosessiksi. Se tarkoittaa todellisuuden ”valaisemista” (*iluminação*), todellisuuden logiikan ja rakenteiden selkeämmän ymmärtämisen tavoittelua. Omaa toimintaa tarkastellaan kriittisesti ja pyritään tuomaan esille omaa aikaisempaa ajattelua luonnehtineita vääristymiä tai erheitä. (Esim. Freire 1980.)

---

17 *Conscientização* on Freiren käyttämistä käsitteistä yksi tunnetuimpia ja toistetuimpia – ja samalla yksi haastavimpia. Käsitteeseen liittyvät teemat muodostavan tavallaan punaisen langan Freiren ajattelussa. Hän itse kuitenkin luopui käsitteen käytöstä tuotantonsa loppupuolella, ja käsitteen merkityksen on myös analysoitu vaihtelevan hänen tuotantonsa sisällä (esim. Gadotti 1994, 85; Scocuglia 2006, 42–46). Freire on itse kommentoinut, että teoksissaan ennen Sorrettujen pedagogiikkaa (esim. *Educação como prática da liberdade*, 1967) hänen tapansa lähestyä tiedostamisen ja vapautuksen tematiikan yhteyttä ylikorosti tietoisuuden ja tiedostamisen merkitystä muutoksen ja vapautuksen prosessissa. Tämä Freiren omaan ajatteluunsa kohdistama reflektio on tulkittu vastaukseksi toisaalta häntä kohtaan esitettyyn kritiikkiin ja toisaalta hänen teostensa sellaisiin tulkintoihin, jotka Freiren mukaan ymmärtävät muutoksen mahdollisuuden ja siihen liittyvän kasvatuksen roolin liian yksilökeskeisesti tai suoraviivaisesti. (Esim. Freire 2006b, 87–88; 1979, 43, ref. Scocuglia 2006, 49; ks. myös Gadotti 1994, 85.) Sorrettujen pedagogiikasta alkaen Freire toi esille yhä voimakkaammin sitä, että tietäminen ja tiedostaminen eivät ole yksilöllisiä, vaan yhteisöllisiä prosesseja ja että tiedostamiseen ei tule suhtautua vapauttavan, muutokseen suuntautuvat kasvatustyön lopputuotteena. Scocuglia (2006, 69) on kutsunut tätä muutosta Freiren ajattelussa siirtymäksi idealistisesta humanismista *konkreettiseen humanismiin*. Hän myös esittää, että tiedostamiskäsitteen sisältö lähentyy Sorrettujen pedagogiikasta alkaen yhä voimakkaammin luokkatietoisuuden käsitettä, samalla kun marxilaiset, erityisesti Gramscin vaikutteet voimistuivat Freiren ajattelussa. Tämän Scocuglia näkee merkittävimmäksi yksittäiseksi muutokseksi Freiren ajattelun kokonaisuudessa (mt., 42, 96). Alkuvaiheen tuotannossaan Freiren on analysoitu jättäneen huomiotta tietoisuuden ja tiedostamisen yhteydet yhteiskunnallis-taloudelliseen tilanteeseen (mt., 42–49; 56–60), ja esimerkiksi tämän voi nähdä syyksi lukuisiin liian suoraviivaisiksi arviointeihin Freire-tulkintoihin (ks. esim. Freire 2006b).



Kun todellisuuden tuntemista ja tulkitsemista lähestytään kriittistä reflektiota korostaen, tietämisen prosessi saa helposti korostuneen älyllisen ja rationaalisen, juuri tietynlaista tietoa ja tietämistä painottavan luonteen. Myös tästä Freireä on kritisoitu. Hänen näkökulmiaan on kutsuttu konservatiivisiksi, korostuneen länsimaisiksi ja jopa piilokolonialistisiksi, koska hän on antanut lukutaidolle keskeisen roolin kriittisen ajattelun kehittymisessä ja inhimillistymisen prosessissa (ks. esim. Bowers 2005, 2–8; Esteva ym. 2005). Tämä problematiikka ei tosin yhdisty ainoastaan lukutaitoon, vaan myös laajemmin siihen, että korostetaan kriittistä reflektiota ja kyseenalaistamista eli älyllisiä ja rationaalisia ominaisuuksia siten, että nimenomaan ne nähdään polkuna todellisuutta koskevaan valaistuneempaan näkemykseen (ks. Roberts 2005, 453).

Laaja-alaisempi tapa hahmottaa tietämistä – johon myös tässä tutkimuksessa tukeudutaan – on esimerkiksi Pedro Demon (2007, 55) edustama näkemys siitä, että tietäminen ei ole ainoastaan kykyä ymmärtää todellisuutta tai tunkeutua siihen yhä syvemmin, vaan myös – ja ennen kaikkea – kykyä *elää yhdessä* todellisuuden kanssa. Tietämistä ei tällöin ymmärretä ainoastaan älylliseksi tietämiseksi, vaan moninaiseksi ja moniulotteiseksi. Tietäminen on Demolle yhtäaikaaisesti järkeä ja tunnetta, analyysiä ja osallistumista, subjektiivisuutta ja objektiivisuutta, näiden dialektiikkaa (mt., 32; myös Demo 1988, 23, ref. Kurki 2006a, 166–167). Tietämisen ulottuvuuksiksi hän määrittelee tieteen, viisauden, hyvän arviointikyvyn ja taiteen tai taidon (Demo 1988, ref. Kurki 2006a, 166–167; ks. myös Demo 2007). Tällainen tietämisen määrittely tukee ajatusta kaiken tiedon – kaiken tyyppisten tietojen – kunnioittamisesta ja pyrkimystä purkaa erityyppisten tietojen välisiä hierarkioita. Siten se täydentää Freiren näkökulmia tietämisestä.

Itse tutustuin Freiren ajatteluun syvällisemmin *Projeto Axé* -työskentelyn, tarkalleen ottaen järjestön pedagogisia perusperiaatteita esittelevien materiaalien kautta. Freiren inhimillistävään (*humanizing*) kasvatukseen suuntautuva kasvatustilasto (Gadotti 1994, 17) on vaikuttanut sosiaalipedagogiikan ymmärrykseeni tähän tutkimukseen johtaneen prosessin alusta saakka. Se on myös ollut minulle ovi suomalaisen sosiaalipedagogiikkaan. Lisäksi tutkimuksen aihe – non-formaali kasvatustyö voimakkaan eriarvoisuuden ja epäoikeudenmukaisuuden luonnehtimassa toimintaympäristössä – yhdistyy saumattomasti Freiren ajatteluun. Freire on teoksissaan ja toiminnassaan asettunut yhteiskunnan sorrettujen puolelle, ja hän on myös sijoittanut itsensä luontevimmin koulukasvatuksen ulkopuolisen kasvatuksen kentän toimijaksi, joskin hän toimi myös formaalin kasvatuksen parissa (esim. Freire 2005, 56; 2006b, 120; Freire & Shor 2008, 49–52, 159–161). Freiren erityinen sopivuus tähän tutkimukseen ei kuitenkaan ole seurausta ainoastaan maantieteellistä yhteydestä tai tutkimuksen aiheesta, vaan ennen kaikkea hänen kasvatustilastonsa moniulotteisuudesta. Freiren ajattelun merkitys ei rajoitu ainoastaan siihen historialliseen ja sosiaaliseen ympäristöön, josta

se kumpuaa. Hän esimerkiksi toteaa, että myös nk. kehittyneissä maissa on ”kolmas maailmansa”: hiljaisuuden, riippuvuuden ja hyväksikäytön leimaamat valta- ja sortosuhteensa yhteiskunnan sisällä (esim. Freire 2006a, 83, 148). Tämä näkökulma kutsuu pohtimaan esimerkiksi sitä, missä ja miten Suomessa toteutuu tai voisi toteutua samankaltaisia tilanteita, joita tutkimus kuvaa. Ne saattavat vaikuttaa kovin kaukaisilta, mutta (valitettavasti) ne eivät sitä ole – eivät ainakaan enää.

Tässä tutkimuksessa Freiren ajattelu on moniulotteisesti läsnä: se on yksi teoreettinen ja metodologinen lähtökohta, analyysilähestymistavan innoittaja, tutkimuksen teemojen jäsentämisen tukija. Freiren ajattelu on myös esillä niiden kansalaisjärjestöjen työssä, jota olen tässä tutkimuksessa tarkastellut. Siten freireläisyyden päälinjojen, samoin kuin seuraavaksi tarkasteltavan *educação popular* -perinteen ymmärtäminen taustoittaa myös kansalaisjärjestöjen lähestymistapoja tarkastelevaa lukua 7.

## Educação popular

Toinen tämän tutkimuksen teoreettisiin ja temaattisiin painotuksiin vaikuttanut kasvatuksellinen suuntaus on *educação popular* -teoriaperinne. Se koostuu useista eri suuntauksista. Ventosa Pérez (2004, 96–98) analysoi, että *educação popularin* eurooppalainen, ajallisesti varhaisempi linja, joka sittemmin lähes sulautui muihin kasvatuksellisiin liikkeisiin, eroaa painotuksiltaan selvästi latinalaisamerikkalaista serkuistaan. Hän kiteyttää tämän eron määrittelemällä eurooppalaisen liikkeen painotuksen pääasiassa kasvatuksellis-kulttuuriseksi ja latinalaisamerikkalaisen poliittis-vallankumoukselliseksi. Brasiliassa ja muissa Latinalaisen Amerikan maissa *educação popular* (espanjankielisissä maissa *educación popular*) on ja on ollut poliittis-pedagoginen liike, joka tukee ihmisten tietoisuuden heräämistä ja yhteiskuntaa laadullisesti muuttavaan toimintaan, transformaatioon sitoutumista<sup>18</sup>. (Mt.; Gadotti 2004; Kurki 2006a, 11–12, 47–48.) Kun puhun *educação popular*

---

18 Myös yhden maan sisällä *educação popular* -nimikkeen alta löytyy varsin kirjava joukko erilaisia kasvatuksellisia lähestymistapoja ja käytäntöjä. Figueiredo (2009) toteaa, että Brasiliassa on ollut varsin yleistä kutsua *educação populariksi* esimerkiksi lukutaitokampanjoita, joilla on ollut tavoitteenaan tiettyjen yhteiskunnassa vallitsevien arvojen siirtäminen ja ”kapitalismille kuuliaisten kansalaisten” kouluttaminen tai ”maan imagolle ikävien lukutaidottomuustilastojen siivoaminen”, ilman syvempiä kriittisiä kasvatuksellisia tavoitteita (mt., 64–71). Tällaiset lähestymistavat ovat siten peruseräpäisyydeltään suorastaan vastakkaisia sille freireläisittäin orientoituneelle, 1960-luvun alussa vahvistuneelle *educação popular* -liikkeelle, joka yleisesti mielletään *educação popularin* latinalaisamerikkalaiseksi tai erityisesti brasilialaiseksi suuntauksiksi (ks. esim. Ventosa Pérez 2004). Myös brasilialaisen *educação popular* -liikkeen piirissä on siis eri paradigmoja, vaikka siihen viitattaessa yleensä ajatellaan sen kriittistä orientaatiota.

-liikkeestä tämän tutkimuksen teoreettisena motivaattorina, tarkoitan sen brasilialaista suuntausta, jonka muotoutumiseen ovat vaikuttaneet esimerkiksi vapautuksen teologia (*Teologia da Libertação*) sekä Freiren ajattelu ja toiminta (Pacheco Júnior & Torres 2009, 20)<sup>19</sup>.

Freiren ja *educação popularin* välisen vaikutussuhteen suunnasta on erilaisia tulkintoja. Tämän tutkimuksen näkökulmasta määritelmäksi riittää se, että *educação popularin* brasilialaisen, 1960-luvun alussa vahvistuneen tradition ydin on pitkälti yhteneväinen Freiren pedagogiikan peruslinjojen kanssa. Se kiinnittyy edellä hahmoteltujen freireläisyyden peruseriaatteiden lailla yhdessä tekemisen, yhteisöllisen tietämisen ja solidaarisuuden peruseriaatteisiin, näkemykseen kasvatuksesta kansan kanssa (*com o povo*). Se lähtee liikkeelle ihmisten elämästä, tiedoista ja kulttuureista ja korostaa jatkuvan kasvatuksen ja kasvamisen ajatusta. Se haastaa yksilöiden keskinäiseen kilpailuun perustuvan kasvatuskäsitelmän ja ajatuksen tiedosta yksilöiden omaisuutena tai pääomana. (Ks. esim. Brandão 2009, 10–15; 1995; Graciani 1995.)

Merkittävimäksi ajanjaksoksi brasilialaisen *educação popular* -perinteen kehittymisessä nimetään usein vuosien 1960 ja 1964 välinen aika (esim. Brandão 2002; Brandão & Assumpção 2009; Fávero 2001; 2006), jota luonnehtii *movimentos de cultura popular* -nimellä kutsuttujen liikkeiden (esim. *a Ação Popular, o Movimento de Educação de Base, a Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler*) aktiivinen toiminta. Niiden kehittymisen yksi keskeinen lähtökohta oli se, että brasilialainen kulttuuri nähtiin kolonialismin ja erilaisten riippuvuussuhteiden määrittämässä tilassa kehittyneeksi kulttuuriksi, joka kieltää laajojen ihmisryhmien oikeuden oman kulttuurin vapaaseen luomiseen ja ilmaisuun (esim. Brandão 2002, 45). Nopeasti ja voimakkaasti kehittyneen toiminnan keskeytti Brasilian vuoden 1964 sotilas-

---

19 Portugalinkielinen termi *educação popular* muistuttaa siitä, että puhun latinalaisamerikkalaisesta ja vielä täsmällisemmin brasilialaisesta perinteestä. Tämä ei tosin ole ainoa syy käyttää suomenkielisessä tekstissä hieman hankalaa vierasperäistä käsitettä. Myös esimerkiksi Kurki (2006a, 47) on todennut, että *educação popular* on termi, joka kääntyy suomeksi vain vaivoin. Jos käsite käännetään ”kansankasvatukseksi”, menetetään osa sen alkuperäisestä sisällöstä: kansa-käsitteen vivahteikkuus. Portugalinkielinen sana *popular* viittaa johonkin, jonka kansa (”tavalliset ihmiset”) omistavat oman toimintansa kautta ja joka on heille ominaista. Kurki (mt.) ehdottaa *educação popular* -termin sisältöä tulkitseväksi mahdolliseksi kääntämisen tavaksi ”taistelevaa kasvatusta”, joka, kuten myös Kurki itse samassa yhteydessä toteaa, ei toimi käännöksenä sellaisenaan, ilman täsmennystä mutta joka kuitenkin avaa käsitteen henkeä ja sen suuntaa. Se painottaa yhteiskunnan sortavista rakenteista irtautumiseen tähtävää ulottuvuutta, kaikkien ihmisten olemassaolon oikeutuksen tunnustamista. Käännöksenä on käytetty myös termiä ”populaarikasvatus” (esim. Hannula 2000, 5), mutta käännöksen ongelma on käsitteeseen populaari vakiintuneet tietynlaiset tulkintatavat, jotka kiteytyvät esimerkiksi termissä populaarikulttuuri (ja joka on hyvin eri asia kuin saman logiikan mukaisesti portugalinkieliseksi kääntyvä *cultura popular*).

vallankaappaus ja sitä seurannut, vuoteen 1985 kestänyt sotilasdiktatuuri. Samanlaiseksi vahvan yhtenäiseksi liikehännäksi *educação popular* ei ole sittemmin enää palannut<sup>20</sup>.

Brasilialaisen *educação popular* -ajattelun lähtökohta on tunnistaa yhteiskunnan eriarvoisuus ja kohdata se kasvatuksen keinoin. *Educação popular* muodostaa hegemonisten kasvatuskäytäntöjen (ks. esim. Mayo 1999, 35–36) ja yhteiskuntarakenteiden vastapoolin, vastarinnan ja taistelun mekanismin, joka suuntautuu kohti aitoa inhimillistymistä ja oikeudenmukaisuutta sekä jokaisen ihmisen omaehtoista toimijuutta (Pacheco Júnior & Torres 2009, 37; myös Brandão & Assumpção 2009, 31). Liikkeen piirissä korostuu myös näkemys siitä, että ruohonjuuritason vastahegemonisen kasvatuksellisen toiminnan tulokseksi ei riitä ”kapitalismin inhimillistäminen” (Figueiredo 2009, 73), vaan sortaviin rakenteisiin tarvitaan radikaalimpaa, kansasta lähtevää ja kansan toteuttamaa muutosta, oman historian rakentamisen mahdollistamista (mt.; Barreiro 1978, 19; ks. myös Freire 2005/2008b). *Educação popular* pyrkii laajamittaiseen, myös kasvatukseen ja koulutukseen ulottuvaan muutokseen, transformaatioon, jota ei ole määritelty eliittien näkökulmista ja tarpeista käsin (Brandão & Assumpção 2009, 34).

Brandão ja Assumpção (2009, 83) kutsuvat *educação popularia* ”inhimillistäväksi kasvatukseksi” (*educação humanizadora*). Sama määritelmä liitetään usein myös Freireen (esim. Gadotti 1994, 17). Tällöin korostetaan täysipainoisen yhdessä elämisen ja kriittisesti refleksiivisen yhteisen kasvun tukemista ja sosiaalista oikeudenmukaisuutta tavoittelevan muutoksen edistämistä, sosiaalisen transformaation toteutumista (ks. mt., 12; Brandão 2002, 34; Freire & Nogueira 2005).

Kulttuuri on yksi *educação popular* -ajattelun keskeisiä käsitteitä. Sen keskeytyttä korostaa se, että Brasiliassa *educação popular* -perinnettä alettiin yleisesti kutsua tuolla nimellä vasta 1970-luvun lopulla (esim. Brandão 2002, 31). Sitä ennen lähestymistavasta käytettiin tyypillisesti nimeä *cultura popular* (ks. esim. Fávero 2001). Kulttuuri ymmärretään tässä yhteydessä syvän eettiseksi käsitteeksi. Se yhdistetään edellä määriteltyyn inhimillistymisen projektiin, joka suuntautuu kohti kaikkien ihmisten yhtäläisen arvon ja toiminnan oikeutuksen tunnustamista (Brandão 2002, 37; Brandão & Assumpção 2009, 12). Kulttuuri on omaehtoinen ja kriittisesti refleksiivinen olemisen tyyli ja tapa, joka syntyy vapaassa kommunikaatiossa ja yhdessä toimien,

---

20 *Educação popularin* 1960-luvun toiminnan perintö elää kuitenkin edelleen vahvana ja koko ajan uudistuen esimerkiksi maattomien liikkeen (MST) toiminnassa. 1990- ja 2000-luvuilla on muodostunut myös runsaasti muita *educação popular* -henkeä ylläpitäviä ja kehittäviä aloitteita. Yksi esimerkki on osuuskuntapohjaiseen tuotannon tapaan kiinnittyvä solidaarinen talous (*Economia Solidária*) ja joukko siihen liittyviä hankkeita (ks. esim. Singer 2008; myös Gadotti 2009; Gadotti & Gutiérrez 1993). Solidaarinen talous ja maattomien liike jatkavat osaltaan sellaista ruohonjuuritason vastarinnan perinnettä (ks. esim. Freire 2006b, 92), joka Brasiliassa on kiinnostavaa myös tämän tutkimuksen teemojen kannalta.

kaikkien kulttuurina. Tällaisenaan myös kulttuuri on laaja ja poliittinen, kantaaottava käsite. (Ks. Brandão 2002, 47.)

Sillä, että nostan *educação popular* -perinteen Freiren ajattelun rinnalle tutkimuksen teoreettisten vaikutteiden joukossa haluan korostaa sitä, että Euroopassa ja esimerkiksi Suomessa jo melko tunnetun Freiren ajattelun takana ja rinnalla Brasiliassa on suuri joukko vastaavalla tavalla kiinnostavaa pedagogista ajattelua, joka on kuitenkin jäänyt huomioarvoltaan Freiren ajattelun varjoon. Se korostaa myös sitä, että Brasiliassa on jo vahva ja oma-ileimainen sosiaalipedagogisesti suuntautuneen ajattelun ja toiminnan perinne, jonka yhteydessä ei kuitenkaan yleensä puhuta sosiaalipedagogiikasta tai sosiaalipedagogisuudesta.

### Sosiaalipedagoginen sosiokulttuurinen innostaminen

Kolmas tutkimuksen teoreettista kivijalkaa rakentava teoriaperinne on sosiokulttuurinen innostaminen (*animation socioculturelle*). Se on kasvatuksellinen suuntaus, jonka juuret ovat toisen maailmansodan jälkeisessä Ranskassa. Sieltä se on levinnyt laajalle, erilaisin painotuksin. Innostaminenkaan ei ole teoreettisesti yhtenäinen suuntaus, vaan se käsittää useita teoreettisia orientaatioita (Kurki 2006a, 35). Tässä tutkimuksessa sosiokulttuurinen innostaminen ymmärretään kriittisen sosiaalipedagogiikan sovellusalueeksi (ks. mt., 44), kasvatukselliseksi toimintamuodoksi ja ammatilliseksi toiminnaksi, joka suuntautuu osallistumiseen ja yhteiseen liikkeelle lähtemiseen (*dinamização social*) sekä tiedostamiseen ja yhteiskunnan laadulliseen muutokseen. Sen teoriaperusta on sosiaalipedagogiikassa, ja se toteutuu ennen kaikkea yhteistyönä mutta myös muunlaisena kulttuuriin ja vapaa-aikaan liittyvänä toimintana. (Trilla 2004; ks. myös Hämäläinen & Kurki 1997, 196; Kurki 2007, 2008.)

Sosiokulttuuriseen innostamiseen pohjautuvan työskentelyn keskeinen lähtökohta on tunnistaa yhteisön ja sen yksilöiden voimavarat ja ponnistaa niistä kohti omaehtoista, kriittisesti tietoista vastuunottoa. Kyse on prosessista, jossa omaa elämää ja yhteisöä kehitetään yhdessä. Toiminnassa tuetaan uusien perspektiivien avautumista ja motivoidaan liikkeelle lähtemistä siten, että osallistujat näkevät selkeämmin oman roolinsa ja sen mahdollisuudet, kasvavat aktiivisiksi toimijoiksi, subjekteiksi, yhteisöissään ja yhteiskunnassa. Tätä tavoitetta kohti kuljetaan esimerkiksi siten, että lisätään ihmisten välistä vuorovaikutusta, tuetaan tasaveroisia vuorovaikutussuhteita ja pyritään vahvistamaan ryhmäidentiteettiä. (Kurki 2006a, 11–25; Morata García 2004, 265–271; Trilla 2004, 26–29.)

Trilla (1997, 141; 2004, 26) korostaa, että sosiokulttuurinen innostaminen on toimintaa, ei interventio eli ”väliintulo”. Kasvatuksellista työtä ei määritellä jossain toisaalla, eikä sitä saavuta vain toteuttamaan. *Toiminta* tarkoittaa

sitä, että kasvatuksellinen työ muotoutuu suhteessa sosiaalisen todellisuuden – kunkin yhteisön, kaupunginosan, kaupungin tms. – ominaispiirteisiin ja lainalaisuuksiin. Avainsana on *yhdessä*: toiminnan todellisuutta opitaan ymmärtämään yhdessä, tuohon ymmärrykseen pohjautuvat suunnitelmat toiminnan luonteesta tehdään yhdessä, toimintaa toteutetaan yhdessä. (Ks. esim. Kurki 2006a, 9, 88–92.) Ventosa Peréz (1988, 43, ref. Ventosa Peréz 2004, 98) painottaa, että kun puhutaan sosiokulttuurisesta innostamisesta, keskeistä ei ole määritellä niinkään sitä, mitä innostamisen prosesseissa tehdään, vaan ymmärtää se, *miten* tehdään: millaisia prosessit, strategiat ja menetelmät ovat. Olennaista on myös ymmärtää toiminnan aatteellis-filosofiset painotukset, esimerkiksi se, miten ihminen ja ihmisten muodostamat yhteisöt nähdään ja kohdataan.

Kurki (esim. 2002, 2005, 2006a) lähestyy sosiokulttuurisen innostamisen (ja myös laajemmin kriittisen sosiaalipedagogiikan) perusoletuksia personalismin filosofian kautta. Personalismin ydinajatuksena on, että jokainen ihminen on ainutkertainen ja arvokas, ja kasvu tähän perusolemuksellisuuden täyteyteen tapahtuu vain dialogisessa suhteessa, kommunikaatiossa, muiden ihmisten kanssa, vapaana kaikesta tukahduttamisesta (Kurki 2005, 339–340). Personalismi vastustaa individualismia, mutta yhtä lailla se nostaa haastajakseen kollektivismiin eli näkökulman, joka unohtaa yksilön. Personalismi tunnistaa yksilön ja yhteisön yhtäaikaisen merkityksellisyyden, niiden dialektisen yhteyden – ”kaikessa lähdetään ajatuksesta, että ihminen on samanaikaisesti persoonallinen ja yhteisöllinen” (mt., 340). Tämä on olennainen lähtökohta sosiokulttuurisessa innostamisessa ja myös laajemmin kriittisessä sosiaalipedagogiikassa.

Sosiokulttuurisen innostamisen kolme yhteenkietoutuvaa ulottuvuutta ovat kulttuurinen, sosiaalinen ja kasvatuksellinen. Kulttuurinen ulottuvuus toteutuu toimintana, jolla kehitetään luovuutta ja ilmaisua esimerkiksi eri taidemuotojen kokemisen ja ennen kaikkea itse tekemisen kautta, tuetaan motivaation vahvistumista, herkistymistä ja unelmoimaan avautumista sekä sitä, että usko itseen ja elämään vahvistuu. Pedagoginen, persoonan kehittymisen ulottuvuus tarkoittaa toimintaa, jossa opitaan hahmottamaan oma subjektiivisuus, kehittämään kriittistä ajattelua, tunnistamaan muutoksen mahdollisuus. Sosiaalisen, ryhmien ja yhteisöjen ulottuvuuden välityksellä vahvistetaan ryhmäprosesseja ja tuetaan kriittisesti refleksiivistä integroitumista – ei sopeutumista! – yhteiskuntaan. Innostamisen prosessi on aina yhtäaikaisesti näitä kaikkia. Siinä tuetaan yksilöiden ja yhteisöjen kokonaisvaltaista kasvua osallistavaan pedagogiikkaan pohjautuvien menetelmien avulla. (Kurki 2005, 345–346; 2006a, 46–47; 2006b, 154; Ventosa Peréz 2004, 88.) Tässä kolminaisuudessa työntekijän, innostajan, tehtävä on olla ”katalyyttori ja dynamisoija, joka herkistää, yllyttää, rohkaisee ja motivoi ihmisiä osallistumiseen” (Kurki 2005, 345–346).

Kulttuuri ymmärretään elämisen, tekemisen ja ajattelun tyyliksi ja tavaksi, elämäntavan kokonaisuudeksi – kaiken inhimillisen aktiviteetin tulokseksi –, joka muuttuu jatkuvasti ihmisten arkipäivän toiminnan seurauksena (Freire 1980, 21, 133; Kurki 2006a, 54–63). Kurki toteaa, että

kulttuuriin liittyy oleellisesti se, että jokainen ihminen etsii arkipäivässään vastauksia elämänongelmiensa ratkaisemiseen. Nämä vastaukset rakentuvat juuri yhteisön oman kulttuurin pohjalle (...). (Kurki 2006a, 55).

Näin ymmärrettynä kulttuuri on keskeinen osa sosiaalisen elämän kokonaisuutta, yhdessä taloudellisen, poliittisen ja sosiaalisen järjestelmän kanssa. (Ks. esim. Freire 2006a, 36; Kurki 2006a, 54–63.)

Trilla (2004, 21; 1997, 132) tunnistaa kolme erilaista kulttuurin kenttää. Edellä kuvattu näkemys kulttuurista on yhteneväinen ”kansan kulttuurin” tai elämiskulttuurin (*cultura popular*) kanssa. Kaksi muuta ovat virallinen tai valtakulttuuri ja massakulttuuri. Sosiokulttuurinen innostaminen puolustaa toiminnallaan ja toiminnassaan elämiskulttuuria, asettuu valtakulttuurin vastapooliksi ja massakulttuurin vaihtoehdoksi tai kyseenalaistajaksi (mt. 1997, 133). Tähän kolmijakoon liittyy käsitepari kulttuurinen demokratisaatio ja kulttuurinen demokratia. *Kulttuurisella demokratisaatiolla* tarkoitetaan valtakulttuurin kentällä tuotettujen ”kulttuurituotteiden” saavutettavuuden lisäämistä, niiden kentän laajentamista ohi eliitin. *Kulttuurinen demokratia* viittaa puolestaan siihen, että jokaisen ihmisen kyvyt ja mahdollisuudet kulttuurin rikastamiseen ja tuottamiseen tunnustetaan. Tällöin kulttuuri on aitoa osallisuutta ja osallistumista. Se on oman subjektiivisuuden toteuttamista ja toimintaa yhteisön jäsenenä. (Kurki 2006a, 54–63; Trilla 2004, 22–24.) Trilla (mt., 24; 1997, 136) määrittää nämä kulttuuripoliittisesti toisiaan täydentäviksi näkökulmiksi. Myös sosiaalipedagogisen toiminnan kannalta molempia tarvitaan rikkomaan käsitys kulttuurista tiettyjen ryhmien yksinoikeutena ja ylläpitämään laaja-alaista näkemystä dikotomioiden vahvistamisen sijaan. Kulttuurinen demokratia ymmärretään kuitenkin siksi tieksi, jota kohti tulee kulkea (mt., ks. myös Kurki 2006a, 58).

Freireläisen teoriaperinnön, *educação popular* -ajattelun ja sosiokulttuurisen innostamisen näkökulmat ja painotukset ovat toimineet johdantona siihen ajatteluun ja niihin teemoihin, jotka kulkevat läpi tutkimuksen ja sen analyysien. Luvun loppu omistetaan sosiaalisen kasvatuksen käsitteen ja näkökulmien täsmentämiseen tavalla, joka vetää yhteen edellä esilletulleita kasvatuksellisia lähestymistapoja ja täsmentää empiirisen aineiston tarkastelussa keskeisiä kysymyksiä.



## 2.3 Sosiaalinen kasvatus

### Sosiaalinen kasvatus edistää yhdessä toimimista

Tässä tutkimuksessa keskeinen sosiaalisen kasvatuksen käsite tarkoittaa sosiaalipedagogiikan käytäntöä: kasvatustyötä, joka juurtuu sosiaalipedagogiikan teoriaperustaan (ks. esim. Quintana Cabanas 1997, 68). Sosiaalisen kasvatuksen käsitteen avaaminen ja sen merkityksen kiinnittäminen pohjustavat empiiristen lukujen 5–7 nuorten kasvun ja kansalaisjärjestöissä tapahtuvan kasvatuksen kysymysten tarkastelua. Nuorten toimintaympäristöä ja sen rakentumista pohtivissa luvuissa 5 ja 6 tämän luvun teemoja, esimerkiksi persoonaksi kasvua ja yhteisön merkitystä, lähestytään rikollisuuden ja väkivallan luonnehtiman toimintaympäristön näkökulmasta. Kasvatuksen lähestymistapoja analysoivassa luvussa 7 tarkastellaan sitä, minkälaista sosiaalista kasvatusta kansalaisjärjestöissä toteutetaan ja minkälaisiksi käytännön kasvatustyön periaatteiksi – kasvatuksen praksikseksi – freireläisen pedagogiikan periaatteita sovelletaan. Tässä luvussa täsmentyy siis tutkimustehtävään vastaamiseksi olennainen filosofis-ideologinen ymmärrys, joka on kuitenkin vasta analyysien kehys. Tutkimustehtävään vastaaminen vaatii toimintaympäristöstä kumpuavan näkemyksen, joka tuodaan mukaan pohdintaan tutkimuksen empiirisissä luvuissa.

Sosiaalisen kasvatuksen käsite on laaja ja monimerkityksinen. Petrus (1997, 20–32) tunnistaa peräti 11 erilaista sosiaalisen kasvatuksen määrittelyn tapaa (ks. myös Kurki 2010, 165–166). Tässä tutkimuksessa tukeudutaan kriittisen sosiaalipedagogiikan määritelmiin, jolloin sosiaalista kasvatusta ei ymmärretä yhteiskuntaan sopeuttavaksi ja mukauttavaksi kasvatukseksi, sosiaalisen kontrollin välineeksi tai toiminnaksi, jota toteutetaan yksinomaan sosiaalisen sopeutumattomuuden ja marginalisaation parissa tai ainoastaan koulun ulkopuolella (ks. Petrus 1997, 20–29). Sen sijaan sosiaalinen kasvatusta ymmärretään yhteiselämään ja yhteiskuntaan integroitumista tukeväksi kasvatukseksi, joka tukee laajasti sosiaalista osallistumista ja aktiivista kansalaisuutta. Se on ihmisten johdattamista yhteen, toimimaan vuorovaikutuksessa yhteisen päämäärän suuntaan ja rakentamaan yhdessä inhimillisempää ja solidaarisempaa maailmaa. (Petrus 1997, 32; ks. myös Hämäläinen & Kurki 1997, 212; Kurki 2006a, 89; Morata García 2004, 267; Trilla 2003, 38–39.) Sen keskeisiä periaatteita ovat yhteistoiminnallisuus, osallistuminen, dialogisuus ja kaikkien toimijoiden tasa-arvoisuus (Freire 2005/2008b; Kurki 2005, 335; 2006a; Salas 2004, 125).

Sosiaalisen kasvatuksen keskeinen lähtökohta on ihmisen yhteisölliseksi ymmärretty olemuksellisuus: vain yhdessä muiden kanssa voimme kasvaa täyteytemme ja vain yhdessä muiden kanssa havaitsemme omat mahdollisuutemme todellisuutta muuttavan kollektiivisen toiminnan subjekteina



(esim. Brandão 2002; Kurki 2002, 2006a, 136–143; Quintana Cabanas 1997). Yhteisö on yksilön, arvokkaan persoonan, kasvun koti: ”ollakseen inhimillinen (*human*) ihmisen pitää täydesti antautua suhteeseen toisen ihmisen ja maailman kanssa” (Hämäläinen & Kurki 1997, 210).

Edellä sanotun perusteella sosiaalisen kasvatuksen tehtävän voi kiteyttää näin: se tukee kasvua yhteisölliseen elämään, yhteisössä ja yhdessä yhteisön kanssa unohtamatta yksilöä ja hänen ainutlaatuista persoonaansa (soveltaen Hämäläinen & Kurki 1997, 37; Petrus 1997, 32; ks. myös Trilla 1997, 142; Launonen & Puolimatka 1999, 45–46; Rynänen 2009c). Sosiaalisella kasvatuksella pyritään siis tukemaan yksilön sosiaalista kehitystä: yksilön yhteisöllisen ominaislaadun vahvistumista ja yhdessä toimimista. Se on ihmisten johdattamista rakentamaan yhdessä inhimillisempää ja solidaarisempaa maailmaa. (Petrus 1997, 32; ks. myös Hämäläinen & Kurki 1997, 212; Kurki 2005, 335; 2006a, 89; Morata García 2004, 267; Trilla 2003, 38–39.)

Yhteisö ja yhteisöllisyys ovat moniulotteisia ja monitasoisia käsitteitä. Yhteisöksi ymmärretään esimerkiksi joukko ihmisiä, joita yhdistää johonkin tiettyyn paikkaan tai ympäristöön, samankaltaiseen tilanteeseen tai yhteisiin intresseihin liittyvä yhteenkuuluvuuden tunne (ks. esim. Ander-Egg 1982, 21, ref. Caride Gómez ym. 2007, 132; Grantham & Dyer 1981, 13; Fletcher 1987, 34). Yhteisöksi voi muodostua niin perhe, asuinalue, naapurusto tai työkaverit kuin jengi tai rikollisjoukko. Automaattisesti mikään niistä ei kuitenkaan ole yhteisö – ainakaan silloin, kun yhteisökäsitteeseen yhdistetään kokemus kuulumisesta yhteen. Bliss ja Neumann (2008, 24) tuovat esiin kaksi näkökulmaa: yhtäältä yhteisö on ulkoapäin tuotu määrittely, toisaalta se on sen jäsenten kokemus ja samastumisen kohde. Yhteisöksi vahvistumista voi tukea – se on yksi sosiaalipedagogisen toiminnan avainasioista –, mutta itsestäänselvästi ei tule olettaa esimerkiksi jotain tiettyä asuinalueetta tai kylää yhteisöksi, jota luonnehtii yhteenkuuluvuuden tunne. Tällainen lähestymistapa johtaa helposti idealisoituun tai romantisoituun kuvaan yhteisöllisyydestä.

Sosiaalipedagogisesti tai sosiaalipedagogisena tavoitteena yhteisö ymmärretään vielä syvemmin kuin edellä kuvatun yhteenkuuluvuuden tunteen kautta. Yhteisö ei ole mikä tahansa yhdessä elävä tai toimiva ryhmä tai joukko ihmisiä, vaan yhteisön ja yhteisöllisyyden ytimessä on erityinen olemisen ja toisen ihmisen kohtaamisen tapa, jota kuvataan *aidon yhteisöllisen suhteen* ja *dialogisen suhteen* käsittein. Kyseessä on tasa-arvoinen, vastavuoroinen suhde, jossa ollaan vapaina, vapaasta tahdosta ja kunnioitetaan toisten vapautta. Dialogisuus on yksi yhteisöllisen suhteen tunnusmerkeistä, ja lisäksi sitä määrittävät integraatio, solidaarisuus, avoimuus ja pysyvyys (esim. Kurki 2002, 50–51). Näistä aineksista rakentuu ”aito yhteisö”, persoonien yhteisyys, jossa keskeistä on tavoitteellisuus, sitoutuminen yhteiseen toimintaan ja yhteinen, yhteisesti muodostettu ymmärrys toiminnasta ja sen tavoitteista. Samalla korostuu aito kohtaamisen, välittämisen ja kunnioittamisen suhde persoonien välillä. (Kurki 2009.)

Tavoiteltavan yhteisöllisen suhteen luonne avautuu syvällisemmin tämentämällä dialogin käsitettä. Dialogi on freireläisittäin ymmärrettynä yhdessä olemista ja tekemistä tasapuolisella ja tasa-arvoisella tavalla, tietoisesti tulemista muiden ihmisten, persoonien, todellisuuksista. Se on suhteeseen avautumista ja asettumista, läsnäoloa, tekemistä, hiljaisuutta, kuuntelua (Muñoz 2004, 54; ks. myös Kurki 2002, 44). Dialogi ja dialoginen suhde edellyttävät Freiren (esim. 1980; 2005/2008b) mukaan rakkautta maailmaa ja ihmisiä kohtaan, nöyryyttä sekä syvää uskoa ihmisiin. Ne edellyttävät myös toivoa, sillä kohtaamisia toisten ihmisten kanssa ei voi ruokkia epätoivolla. Jos emme odottaisi kohtaamisilta mitään, jos emme uskoisi niiden voimaan, ne valahtaisivat tyhjiksi, steriileiksi, byrokraattisiksi, väsyttäviksi. Dialogiin kuuluu myös kriittinen ajattelu, kyseenalaistava asenne ja se, että nähdään muutoksen mahdollisuus. (Freire 2005, 85–97, 186–190; 1980, 41–42; ks. myös Kurki 2006a.)

Yhteisöt ja yksilön elämä niiden osana eivät ole irrallisia yksiköitä tai abstraktioita, vaan vankasti kiinni sosiaalisessa todellisuudessaan, ajallisesti ja paikallisesti. Toimintaympäristön tunteminen ja ymmärtäminen on sosiaalisen kasvatuksen välttämätön ja väistämätön lähtöpiste, kuten jo Freiren ajattelun tarkastelun yhteydessä todettiin. Liikkeelle lähdetään niiden ihmisten todellisuudesta, joiden parissa – tai oikeammin: joiden *kanssa* – kasvatustyötä tehdään. (Ks. esim. Kurki 2006a, Pérez Serrano 2004; Sáez Carreras 1997; Trilla 1997.) Toimintaympäristön tunteminen tapahtuu arkielämän ymmärtämisestä lähtien. Arki on elämän historiallisuuden keskuspiiste, se on ”kaikkien elämää”, jossa ollaan läsnä kokonaisina, koko persoonallisuudella (ks. esim. Heller 2008, 31–34). Muñoz (2004, 41–49) kuvaa arkea sen huomaamattomuuden näkökulmasta. Hän puhuu siitä, kuinka ihmisen elämä kulkee pienten, kätkeytyjen, arkipäiväisten hetkien – rutiinien – kautta, sellaisten hetkien kautta, joissa ei näennäisesti tapahdu mitään ja joita helposti kutsutaan ei-miksikään mutta joilla on kuitenkin kaikkein suurin merkitys: niistä nousee elämän sisältö ja merkityksellisyys. Arki liittyy aiemmin tarkasteltuun kulttuurin käsitteeseen erityisesti silloin, kun kulttuuri ymmärretään laajasti, kokonaisvaltaiseksi elämisen, tekemisen ja ajattelun tyyliksi ja tavaksi, toiminnan kokonaisuudeksi, joka käsittää kaikki aktiviteetit, joilla muokkaamme ympäristöämme ja jäsenämme toimintaamme. (Esim. Brandão 2002, 84; Brandão & Assumpção 2009.)

## Sosiaalinen kasvatusta tukee aktiivista toimijuutta

Ihmisen yhteisöllinen perusolemus on siis yksi keskeinen sosiaalista kasvatusta ohjaava näkemys. Toinen ontologinen, ihmisen olemuksen ymmärtämiseen liittyvä perusnäkemys kiinnittyy ajatukseen siitä, että ihminen on ainutkertainen ja merkityksellinen persoona, aktiivinen ja dynaaminen toi-

mija, joka toiminnassaan ilmaisee itseään ja harjoittaa valintojensa kautta vapauttaan (esim. Kurki 2002, 38–40). Kasvatustyössä sitoudutaan herättämään ja herkistämään tuo potentiaali: tukemaan persoonaksi kasvamista – joka siis tapahtuu yhdessä muiden kanssa – ja kehittämään omaa ilmaisua.

Edellä sanottu juurtuu uskoon ihmisten – meidän kaikkien – mahdollisuuksiin vaikuttaa yhdessä elämäämme ja ympäristöömme, uskoon todelliseen, aidosti olemassa olevaan voimaan ja kykyyn muuttaa yhdessä maailmaa toiminnan kautta ja toiminnassa (esim. Freire 2005, 43–48, 69–72; Sáez Carreras 1997, 56–57). Kriittisen sosiaalipedagogiikan ontologia on *praksiksen ontologiaa*: tietoinen osallistuminen, tekemisestä ja pohdinnasta muotoutuva ja olemassa olevaa kyseenalaistava refleksiivinen toiminnallisuus on yksi ihmisen olemassaolon ulottuvuus ja inhimillistymisen olennainen rakenneos (esim. Freire 2005, 69, 139). Ihmisenä kasvun päämäärä ja kutsumus on todellisuuden jatkuva uudistaminen inhimillistymisen (*humanização*) nimissä, ei sopeutuminen siihen mitä nyt on (mt., 43–48; 69–72; 2006b, 83–84). Vaikka ihminen toimii oman ”sosiaalisen kohtalonsa” puitteissa, hänellä on kykyjä ja mahdollisuuksia toteuttaa ”parasta mahdollista sosialisaatiota” ja epäoikeudenmukaisten olosuhteiden vallitessa myös kieltäytyä hyväksymästä asioita annettuna (Kurki 2002, 38–40). Voima tähän syntyy elämästä ja toiminnasta yhdessä muiden kanssa.

Sosialisaatio on näin ymmärrettynä kasvua tietyn yhteisön ja yhteiskunnan jäseneksi ja jäsenenä. Se on prosessi, jossa opitaan kriittisesti arvioimaan omaa toimintaympäristöä ja omaa roolia siinä, näkemään muutoksen mahdollisuus ja toimimaan sen toteutumiseksi. Kyse on aktiivisesta, osallistuvasta ja kyseenalaistavasta integroitumisesta todellisuuteen. (Ks. Freire 2005/2008b; myös Hannula 2000, 45–48.)

Ihmisen aktiivisen toimijuuden mahdollisuus liittyy näkemykseen tietoisuuden ja maailman välillä olevasta dialektisesta vuorovaikutussuhteesta (ks. esim. Roberts 2005, 448). Todellisuus ymmärretään kokonaisuudeksi, joka muodostuu toisaalta ”subjektiivisuudesta” (esim. Freire 2005, 52; 2006a, 155) eli tietoisuudesta ja kokemuksista, persoonallisesta todellisuustulkinnasta ja toisaalta ”objektiivisista tekijöistä” (mt.) eli historiallisista, poliittisista, sosiaalisista ja kulttuurisista olosuhteista tietyssä ajassa ja paikassa. (Mt.; ks. myös Hämäläinen & Kurki 1997, 180.) Tätä näkemystä hyödynnetään tässä tutkimuksessa esimerkiksi aineiston analyysissä. ”Subjektiivinen” ja ”objektiivinen” ovat toisiinsa väistämättömästi sidoksissa. Ne ovat ikään kuin eri puolia todellisuudesta. Niitä voi lähestyä vain niiden välisen dialektisen suhteen näkökulmasta ja sen kautta: yhtä ei voi tavoittaa ilman toista.

Jos edellä kuvattuja todellisuuskäsitteitä yritetään erottaa toisistaan, päädytään Freiren (2006a) mukaan joko ”subjektivistiseen harhaan”, näkemykseen siitä, että tietoisuus luo todellisuutta tai ”mekanistiseen harhaan”, maailman historiallisuuden näkemiseen myyttisenä kokonaisuutena, joka väistämättömästi määrää toimintaamme ja jonka väistämättömyyteen ei ole

mahdollista vaikuttaa. Näiden ääripäiden sijaan toiminta ymmärretään dialektiseksi. Vaikutamme todellisuuteen tietoisten toimijoiden ominaisuudessa ja toimintamme kautta, ja todellisuus, kun se ymmärretään elämämme ja toimintamme laajoiksi puitteiksi, puolestaan vaikuttaa ajattelumme ja toimintaamme. Se ”ehdollistaa” (*condicionar*) meitä mutta ei kuitenkaan aseta väistämättömiä tai muuttumattomia reunaehtoja. (Esim. mt.; 2004b, 19; 2005, 52–55; myös Brandão 2002, 41; Roberts 2005, 448.) Elämässä on aina (myös) *mahdollisuuksia* väistämättömyyksiensä sijaan, sillä ”tulevaisuus ei ole jotain, minkä ihmiset vastaanottavat, vaan jotain, minkä he luovat” (Freire 2005, 41; ks. myös esim. 2006b, 77). Tämä luo perustan sosiaaliselle kasvatukselle, sen edellytyksen, motivaattorin ja merkityksen. Ensimmäinen askel kohti muutosta on se, että yksilöiden ja yhteisöjen omat voimavarat ja kyvyt aktivoituvat, ja oman elämänlaadun parantamiseen sekä tasa-arvoisemman ja oikeudenmukaisemman yhteiskunnan rakentamiseen osallistutaan aktiivisesti.

Tietyt tilanteet voivat kuitenkin tehdä aktiivisesta toimintakyvystä rajallisen tai vajavaisen. Freire puhuu ”hiljaisuuden kulttuurista”, jolla hän tarkoittaa tilanteita, joissa ihminen ei pääse toteuttamaan itseään, ilmaisemaan itseään ja maailmaa, tekemään valintoja, ”sanomaan sanaansa”. Mahdollisuudet aktiiviseen toimijuuteen on estetty ja olemassaolo typistyy elossaoloksi ja selviytymiseksi. (Esim. Freire 2006a, 74; 1980, 33–35.)

Kriittisesti orientoituneiden lähestymistapojen (esim. Freire, Gramsci, *educação popular*) yksi lähtökohta on näkemys siitä, että yhteiskunnan marginalisoitujen ryhmien todellisuutta koskevat näköalat ja siten toiminnan mahdollisuudet ovat rajallisia sarron mekanismien ja niistä seuraavan manipulaation vuoksi. Freiren (esim. 1980) näkemykset tiedostavuuteen kasvamisen eri tasoista ovat yksi esimerkki tällaisesta käsitteellistämisen tavasta. Hän kuvaa vaiheittaisen prosessin, jossa yksilön suhtautuminen todellisuuteensa muuttuu portaittain, hänen ”semi-intransitiiviseksi” (*consciência semi-intransitiva*) kutsumastaan tietoisuudesta asteittain kohti ”transitiivista kriittistä tietoisuutta” eli tilanteesta, jossa todellisuuteen ollaan ”uponneina” kohti todellisuuden avointa ja dialogista arviointia, Freiren sanoin: hiljaisuuden ja passiivisuuden kulttuurin hylkäämistä (ks. Freire 1980; 2006a, 86–94; Hannula 2000; 46–58; Kurki 2002, 60–61; 2006a, 159–161). Näkökulma on kiinnostava, osin myös relevantti tämän tutkimuksen teemojen kannalta, mutta kyseessä on kuitenkin *vain yksi* näkökulma todellisuutta koskevaan tietämiseen. Se, mikä jostain näkökulmasta näyttää hiljaisuuden ja passiivisuuden kulttuurina, on jotakin ihan muuta esimerkiksi arkielämän, kulttuurisen tiedon ja voiman näkökulmasta tarkasteltuna ja silloin, kun tietäminen ymmärretään laajaksi ja moniulotteiseksi yhteydeksi todellisuuteen.

Edellä esitettyä näkemystä voidaan täsmentää kahden eri tietämisen kategorian, historiallisen ja kulttuurisen tiedon, kautta. Ne ovat kaksi erilaista mutta eivät kuitenkaan eriarvoista tai toisistaan irrallista tietämisen tapaa (ks. Demo 2001). Historiallinen tietäminen liittyy valtaan ja sen mekanismeihin

hin, ja sen portinvartijoina ovat yhteiskunnan etuoikeutetut, ”viralliset” valkankäyttäjät. Demo (mt., 316–317) puhuu tietoisesta ”tietämättömyyden tuottamisen prosessista”, jossa yhteiskunnan riippuvuussuhteita ylläpidetään pelkkään avustamiseen ja ”holhoamiseen” keskittyvän sosiaalipolitiikan kautta tai siten, että tietoisesti vahvistetaan tilannetta, jossa (materiaalista) köyhyyttä pidetään luonnollisena, jokapäiväisenä, ”Jumalan määrämänä” asiana, kohtalona. Demo puhuu myös ”poliittisesta köyhyydestä” (*pobreza política*) ja sen eriarvoisuutta tuottavista mekanismeista. Hän toteaa, että ”systeemi ei pelkää nälkäistä köyhää, vaan köyhää, joka osaa ajatella” (mt., 319). Edellä kuvatut kriittistä tietämistä ja reflektiota peräänkuuluttavat prosessit liittyvät siis historialliseen tietoon. Kulttuurista tietoa ja tietämystä sen sijaan on väistämättä *kaikilla* silloin, kun kulttuuri ymmärretään laajasti, elämisen tyylinä ja tapana, joskin myös sen ilmaisemisen ja esillepääsyn taustalla on vahvoja valta-asetelmia ja hierarkioita.

Historiallisen tietämisen valta-asetelmien haastamiseksi tarvitaan lähestymistapoja, jotka antavat valmiuksia ”nykyajan lukutaidottomuuksien” (Demo 2001) kohtaamiseen: taisteluun sellaisten tilanteiden välttämiseksi, joissa ihmisillä ei ole riittäviä välineitä todellisuuden kriittiseen tarkasteluun. Demo kutsuu tätä ”tietämisen sosiaalipolitiikaksi” (*política social de conocimiento*). Tämän tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen puitteissa voidaan puhua myös *tietämisen sosiaalipedagogikasta*. (Ks. myös Martins 2008, 26.)

Edellä sanottu perustuu näkemykseen siitä, että maailmaa muuttavan toiminnan edellytys on se, että mahdollisuus siihen tiedostetaan ja tietoisuus yhdistyy kriittiseen ymmärrykseen toimintaympäristöstä. Tällöin kohtalonuskon korvaa kriittinen, liikkeelle saava toivo, ja oma tilanne nähdään ennen kaikkea rajoitteeksi ja ongelmaksi, johon on ratkaisu – tiettyjen käytössä olevien keinojen puitteissa. (Ks. esim. Freire 2005, 91–120; 2006a, 46; 2004b, 75–87.) Ilman unelmaa jostakin paremmasta ei ole muutosta ja ilman toivoa ei ole unelmaa – ilman toivoa emme siis taistele paremman maailman puolesta (mt. 2006b, 77–84; ks. myös 2004b, 79; Freire & Faundez 2002, 71–72). Toivo tulee todeksi muutokseen suuntautuvassa toiminnassa ja sen kriittisessä reflektiossa, se ei ole passiivista odottamista. Toivo on näin ymmärrettynä *kriittistä toivoa* tyhjän idealismin sijaan. Se pohjautuu nykyhetkeen paneutuvaan, systemaattiseen analysointiin, eikä sillä ole päätepistettä. Saavutettava tulevaisuus on aina uusi nykyhetki. (Esim. Freire 1984, 62; Martins 2008, 12.) Muutosta edeltää siis täsmällinen, toimintaympäristöstä kumpuava näky tai näkemys siitä, mitä kohti toiminnalla ja toiminnassa juuri tiettyssä ympäristössä ja tilanteessa suuntaudutaan. Tuo näkymä on muutoksen edellytys ja sen käyttövoima.

Freire puhuu siitä, että yhdessä tapahtuva tiedostamisen prosessi on muutokselle välttämätön mutta ei vielä riittävä reunaehto – kuitenkin jo askel oikeaan suuntaan. Kriittinen tietoisuus ja tiedostaminen eivät itsessään muuta maailmaa, mutta ilman tietoisuuden muuttumista todellisuuskään ei muutu.

Tiedostamiseen tai kriittiseen refleksiivisyyteen ei tule kuitenkaan Freiren mukaan suhtautua vapauttavan, muutokseen suuntautuvan kasvatustyön ”lopputuotteena”. (Esim. Freire 2006b, 23, 88; Freire & Shor 2008, 135.)

Edellä sanottu kuvaa myös laajemmin kasvatuksen ja muutoksen välisen suhteen tarkastelun lähtökohtia. Vaikka kasvatusta itsessään ei voida sanoa riittäväksi muutoksen edellytykseksi, (sosiaalisella) kasvatuksella on kuitenkin voimaa muuttaa joitakin taustatekijöitä, jotka ovat olennaisia kuljettaessa kohti muutosta. Freire kutsuu tällaista asennoitumista ”kriittiseksi luottamukseksi kasvatukselliseen toimintaan” (Freire 2006b, 177). Tällainen asenne välttää yhtäältä idealismin, joka tarjoaa kasvatukselle suuremman roolin muutoksessa kuin mitä sillä tosiasiallisesti voi olla ja toisaalta tilanteen, jossa kasvatuksen rooli mitätöidään täysin.

## Sosiaalinen kasvatusta haastaa yhteiskunnan eriarvoisuuden

Sosiaalisen kasvatuksen tavoitteet, samoin kuin tämän tutkimuksen motivaatio, kiteytyvät *sosiaalisen transformaation* käsitteessä. Sillä tarkoitetaan muutosta, jonka päämäärä on, että yhteisöllinen elämä, aito yhteisöllisyys, levittäytyy omasta lähipiiristä yhä laajemmalle siten, että kehitys kulkee kohti oikeudenmukaisempaa ja inhimillisempää yhteiskuntaa. (Esim. Kurki 2009.) Yhteisöllisyyden ja yhteisöllisen toiminnan syveneminen on myös yksi olennaisista muutoksen moottoreista.

Sosiaalisen transformaation käsitteen taustalla on sen tiedostaminen, että kaikki ei ole niin kuin pitäisi. Se perustuu siihen, että tunnustetaan eriarvoisuus, epäoikeudenmukaisuus ja kaikinainen epätasapaino yhteiskunnassa ja sosiaalisissa suhteissa. Tavoiteltava muutos tarkoittaa muutosta kohti yhteiskuntaa, jossa jokaisella ihmisellä on tilaa ja mahdollisuudet kehittyä ihmisenä. Se on muutos kohti oikeudenmukaisuuden, tasa-arvon ja solidaarisuuden arvotunnustavaa yhteiselön muotoa, jossa jokaisella on mahdollisuus muuttua ja muuttua. Tällöin muutos tarkoittaa muodonmuutoksen kaltaista prosessia, joka kohdistuu ”ihmisten, heidän yhteisöjensä ja yhteiskuntiansa elämän laadulliseen parantamiseen” (Kurki 2006a, 20). Muutos on monitasoista, se tapahtuu niin yksilön tietoisuudessa, yhdessä toimimisen tavoissa kuin yhteiskunnassa, sen kaikilla tasoilla (ks. esim. Hannula 2000, 39–45).

Tämän tutkimuksen tehtävänasettelussa tavoiteltavaa muutosta jäsennetään täysipainoisen elämän ja täysivaltaisen kansalaisuuden käsitteillä. Molemmille käsitteille on tunnusomaista normatiivisuus, suuntautuminen kohti toivottavaa tilannetta. Niiden taustalla on sosiaalipedagoginen ns. yleisestä ihmisoikeuksien näkökulmasta määrittyvä hyvän elämän (esim. Petrus 1997, 14–15) ja aktiivisen toimijuuden ideaali (esim. Freire 2006a), ja näkemys niiden universaalien toteutumisen tavoiteltavuudesta ja tarpeellisuudesta. Hyvän elämän käsite juurtuu arvopohjaan, jota määrittää esimerkiksi inhimil-

linen ja sosiaalinen kehitys, mahdollisuus persoonalliseen kasvuun ja itsensä toteuttamiseen sekä demokraattinen yhteiselämä ja solidaarisuus (esim. Petrus 1997).

Täysivaltainen kansalaisuus on kyky arvioida kriittisesti toimintaympäristöä ja omaa roolia siinä, kyky tunnistaa yhteiskunnan valtarakenteita ja niiden toimintalogiikkoja, kyky käsittää oma subjektiuus ja toimijuus – omat mahdollisuudet valita ja vaikuttaa yhdessä toisten ihmisten kanssa –, kyky ottaa vastaan tuo subjektiuasema ja sen mukanaan tuomat mahdollisuudet ja vastuut, kyky olla kriittisesti utelias ja tarpeen vaatiessa myös tottelematon. Se kiteytyy kyseenalaistamiseen eli siihen, että osaa, muistaa ja uskaltaa kysyä ”miksi” ja siihen, että kyseenalaistamiseen on tilaa ja mahdollisuuksia. (Ks. esim. Demo 2002b, 60–62; Freire 1980, 12; 2006b, 115.) Demo (2007, 19) puhuu samasta asiasta vapautuneen tai emansipoituneen kansalaisuuden (*ciudadania emancipada*) käsitteellä. Se on autonomista toimijuutta ja vapautta, joka toteutuu vain muiden kanssa, ei muita vastaan tai muista irrottautumisenä (ks. myös Gohn 2005b, 15–16). Kasvu kansalaisuuteen on siis kasvua elämään yhdessä. (Kurki 2006b, 149; kansalaisuuden käsitteen monitulkintaisuudesta ks. esim. Nivala 2008, 47.)

Sosiaalisen kasvatuksen horisontteja voidaan tarkastella myös solidaarisuuden käsitteen avulla, joka on yksi kriittisen sosiaalipedagogiikan keskeisiä käsitteitä. Yhteisö- ja kansalaisuuskäsitteiden lailla solidaarisuus on laajasti käytetty ja monia eri merkityksiä saava termi. Monet solidaarisuuden teoreetikot tunnistavat sen, että solidaarisuus muuttuu puheessa usein idealismiksi, joka on kauniita sanoja sen sijaan, että aidosti pohdittaisiin mitä solidaarisuudella tarkoitetaan ja minkälaisella toiminnalla se voidaan saavuttaa (ks. esim. Aranguren Gonzalo 1998; Demo 2002b). Demo (mt., 142) toteaa myös olevan tyypillistä, että solidaarisuudesta puhujaa kutsutaan halventavasti utoopikoksi. Utopia ei ole kuitenkaan yksiulotteinen käsite. Demo korostaa, että solidaarisuus on ja sen tulee olla väistämättä utooppista, suuntautumista kohti tavoitetta tai ihannekuvaa (*utopia*), joka ei vielä ole käsillämmme mutta jonka voimme hahmottaa tämänhetkiseen todellisuuteen perustuen. Solidaarisuuden analyysien ei tule kuitenkaan syyllistyä ”utopismiin” (*utopismo*) eli maa-lailevaan ja romanttiseen asenteeseen, jolla ei ole minkäänlaista kiinnkoh- taa todellisuudessa. Tällaiseksi Demo määrittelee esimerkiksi näkemyksen, joka pitää mahdollisena täydellisen solidaarista yhteiselämää ja yhteiskuntaa tai joka näkee historiassa niistä esimerkkejä. (Mt., 142–143.)

Espanjalainen Luis A. Aranguren Gonzalo (1998, 29–51) nimeää neljä eri- laista solidaarisuuden muotoa: näyttävyyden (*espectáculo*), kampanjoiden (*campañas*), yhteistyön (*cooperación*) ja kohtaamisen (*encuentro*) solidaari- suudet. Hänen näkemyksensä solidaarisuudesta ovat tämän tutkimuksen kannalta kiinnostavia kahdesta syystä. Ensinnäkin ne suuntaavat huomion siihen, että vaikka solidaarisuudesta usein puhutaan yksiköllisenä ja jopa jol- lain tavalla sisällöltään itsestään selvänä, on useita eri tapoja ymmärtää sen



merkitys ja toteuttaa sitä. Toiseksi, Arangurenin hahmottelema kohtaamisen solidaarisuus toimii johdantona siihen, mitä sosiaalipedagoginen solidaarisuus on tai voisi olla – ja myös siihen, mitä se ei ole.

Tälle ajalle erityisen tyypilliseksi Aranguren nimeää näyttävyyden solidaarisuudeksi ja kampanjasolidaarisuudeksi kutsumansa solidaarisuuden lajit. Niillä on ilmeinen yhteys kulutuskulttuuriin ja sen toimintalogiikkaan: solidaarisuutta määritellään ennen kaikkea esteettisesti, kohteiden näyttävyyden kautta, ja nuo kohteet vaihtelevat kuin muotien mukaan ilman, että itse todellisuudesta ja sen kriittisestä analysoimisesta oltaisiin kiinnostuneita. Solidaarisuus kääntyy näin ensisijaisesti oman mielihyvän lähteeksi tai huonon omantunnon laastariksi ilman aitoa ja pitkäaikaista sitoutumista. Kyse on tunteellisista ja yksilöllisistä eleistä, esiintymisestä pelastajana. Tällöin solidaarisuutta ennemminkin suoritetaan, ei eletä. (Mt., 32–33; ks. myös Kurki 2006a, 170.)

Arangurenin luonnehtima kohtaamisen solidaarisuus on syvästi eettinen olemisen ja toiminnan tapa ja siten sellaista, millaista Kurjen (2006a, 172) mukaan aidon sosiokulttuurisen innostamisen (ja kriittisen sosiaalipedagogiikan) solidaarisuuden tulisi olla. Aranguren kuvaa sitä syvällisesti uudenlaiseksi ajattelun ja toiminnan muodoksi, avautumiseksi maailmalle ja muiden ihmisten todellisuuksille, kaikkien ihmisten arvokkuudelle ja merkityksellisyydelle. Tällaiseen solidaarisuuteen kasvaminen edellyttää ennen kaikkea sitä, että haluamme nähdä ja kykenemme näkemään meitä ympäröivän todellisuuden epäinhimillisyyden ja epäoikeudenmukaisuuden ja että kykenemme analysoimaan vallitsevaa tilannetta kriittisesti, näkemään sen eri puolet. Kohtaamisen solidaarisuus ei kuitenkaan synny vain etäännytetysti analysoiden. Sen välttämätön alkupiste ovat konkreettiset kohtaamisen kokemukset, jotka syntyvät vain kokemalla aidosti toisen ihmisen todellisuus. Tämä voi toki saada kimmokkeen myös näyttävyyden tai kampanjasolidaarisuuden kokemusten välityksellä. (Aranguren Gonzalo 1998, 29–51; Kurki 2006a, 169–172.)

Freiren (esim. 2005, 50–51) näkemys ”aidosta solidaarisuudesta” ja sen edellytyksistä on samansuuntainen. Hän puhuu siitä, että solidaarisuus edellyttää kykyä asettua niiden asemaan, joille on solidaarinen. Se on sitä, että näemme elävät, epäoikeudenmukaisesti kohdellut ihmiset, emme vain abstrakteja eriarvoisuuden kategorioita. Näin määriteltynä solidaarisuus on olemisen ja toiminnan tapa, joka pyrkii kaikkien ihmisten inhimilliseen kasvuun ja kehitykseen. Solidaarisuus on myös toimintaa, tekoja tai oikeammin praksista, reflektoitua toimintaa.

On farssi väittää, että yksilöt ovat ihmisiä ja heidän tulisi olla ihmisinä vapaita, jos ei ryhdy mihinkään konkreettiseen tehdäkseen väitteen todeksi. (Freire 2005, 51).



Demon (2002b) analyysit solidaarisuuteen liittyen tuovat vielä tarvittavaa lisäsyvyyttä siihen, mitä sosiaalipedagoginen solidaarisuus on tai voisi olla. Hänelle *valta* on solidaarisuuden väistämätön rakenneosa. Hän tunnistaa kaksi erilaista tapaa ymmärtää solidaarisuus, ylhäältäpäin ja alhaaltapäin. Nämä näkökulmat tulee ymmärtää osaksi eriarvoisuuden ja valtasuhteiden määrittämää ympäristöä niin paikallisella kuin globaalilla tasolla. Ylhäältäpäin-solidaarisuuden Demo määrittelee eliiteistä lähtöisin olevaksi ja usein riippuvuutta ylläpitäväksi strategiaksi, tavaksi maskeerata herruuden ja hallinnan pyrkimykset erilaisiksi avuiksi ja avustuksiksi. Se on ”solidaarisuuden myymistä apuna” (mt., 33) ja ”solidaarisuutta vallan tehosteena” (*solidariedade como efeito de poder*) (mt., 152–163, 261). Alhaaltapäin-solidaarisuuden sijaan on marginalisoitujen joukossa syntyvää omaehtoista liikehdintää, jota Demo kutsuu ”solidaarisuudeksi vapautumisen oikeutena” (*solidariedade como direito de emancipação*) (mt., 164–169). Tällöin solidaarisuus on suhde tasaveroisten subjektien välillä, ja se mahdollistaa omaehtoisen emancipatorisen, vapautumisen prosessin toteutumisen. Demo korostaa samankaltaisesti kuin Freire (2005, 50), että tällainen solidaarisuus on vaativa ja radikaali asenne, joka ei voi tapahtua moralismina tai ylhäältä alas -avustusasenteena, riippuvuussuhdetta ylläpitävänä holhoavana kohteluna (*assistencialismo*), ”syyllisyyden rationalisointina” (mt.). Aito solidaarisuus on Demolle alhaalta ylös kasvavaa solidaarisuutta, marginalisoitujen solidaarisuutta (*solidariedade dos marginalizados*) (Demo 2002b, 270–272). Tällaisen solidaarisuuden kehittymisen olennaiseksi edellytykseksi hän arvioi ennen kaikkea itsekriittisyyden ja sen, ettei jäädä vallan mekanismien vangiksi, toistamaan olemassa olevia toiminnan logiikkoja tai luomaan uusia kuppikuntia. Se edellyttää uudenlaista tulon- ja vallanjakoa – kaikkien elämänlaatua ja yhteisen hyvän ideaalia, ”kaikkien kansalaisuutta” (*cidadania popular*). Solidaarisuuden projektin tulee levitä koko yhteiskuntaan: myös eliitit – sortajat – tulee saada mukaan samaan vapautuksen prosessiin. (Mt. 255–272; myös Freire 2005/2008b.) Solidaarisuuden käsite kiertyy siis aiemmin käsiteltyihin yhteisöllisyyden ja ”kaikkien sosiaalipedagogiikan” teemoihin, ja se on siten monitasoisesti merkityksellinen tämän tutkimuksen teemojen näkökulmasta.

## 3.KOHTI KENTTÄÄ – tutkimuksen metateoreettiset linjaukset

### 3.1 Kriittisyys sosiaalipedagogisen tutkimuksen metateoreettisena orientaationa

Tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen tarkastelun yhteydessä määriteltiin jo joukko tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin liittyviä ontologisia ja epistemologisia taustaoletuksia. Ontologia kuvaa siis todellisuuden ja ihmisen olemusta ja epistemologia tietämisen mahdollisuuksia. Ne ovat osa tutkimuksen syviä peruslähtökohtia: osa sen metateoriaa tai paradigmaa, jonka lähtökoh- ta on tässä tutkimuksessa kriittisen teorian perinne. Tutkimuksen metodo- logiset, metodiset ja aineiston analyysiin liittyvät valinnat rakentuvat tälle paradigmaperustalle. Täsmällisemmin kyse on valinnoista ja määrittelyistä, jotka kuvaavat esimerkiksi sitä, miten tutkittavasta aiheesta saadaan tutki- mustehtävän määrittelemää tietoa, miten tutkimukseen osallistuvat ihmiset kohdataan ja miten tulokset analysoidaan ja raportoidaan. Tutkimuksen pa- radigma suuntaa huomion myös siihen, kuinka tutkiminen toimintana, sen mahdollisuudet ja rajat ymmärretään. (Ks. esim. Denzin & Lincoln 2005, 183; Guba & Lincoln 2005, 197; Hämäläinen & Kurki 1997, 40–42.)

Tässä luvussa kriittisyys tai täsmällisemmin kriittinen sosiaalipedagogi- suus kiteytetään joukoksi yleisiä luonnehdintoja ja niistä seuraavia ontolo- gisia ja epistemologisia huomioita. Ne täsmentävät kuvaa siitä, minkälainen tutkimuksellinen orientaatio kriittinen sosiaalipedagogiikka on. Niiden avul- la pohjustetaan tutkimuksen tekemistä taustoittavia käytännön ratkaisuja.

Tutkimuksen tekemistä kriittisessä ja erityisesti kriittisen sosiaalipedagogiikan viitekehyksessä suuntaavat seuraavat kahdeksan lähtökohtaa<sup>21</sup>:

- (1) Tutkiminen ymmärretään osaksi laajempaa sosiaalista, taloudellista, poliittista ja kulttuurista todellisuutta. Myös tutkittavia ilmiöitä lähestytään *osana konkreettista ympäristöään*, sosiaalisen todellisuuden laajaa kokonaisuutta, jonka ymmärtäminen on olennaista tutkittavan ilmiön ymmärtämiseksi. (Ks. esim. Saarnivaara 1998, 186.) Kyse on siis samasta asiasta, jota aiemmin käsiteltiin sosiaalisen kasvatuksen näkökulmasta.
- (2) Kriittisen tutkimuksen – kuten myös yleisemmin kriittisesti orientoituneen ajattelun ja toiminnan – keskeinen lähtökohta on yhteiskunnan *eriarvoisuuden ja epäoikeudenmukaisuuden tunnistaminen*. Ontologian eli todellisuuden olemassaolon näkökulmasta tarkastelun kiinnittäminen yhteiskunnan eriarvoisuuteen on relevantti ainoastaan silloin, kun lähtökohdaksi otetaan se, että eriarvoisuuden rakenteet ovat todellisesti, siis tajunnasta riippumatta olemassa ja kun otetaan kantaa siihen, kuinka yhteiskunta on tosiasiallisesti rakentunut ja kuinka se toimii (esim. Saukko 2003, 21). Tämän tutkimuksen lähtökohta on näkemys brasilialaisen yhteiskunnan valtasuhteisiin liittyvistä sidonnaisuuksista ja eriarvoisuudesta, eikä näkemykselle ole pohjaa, ellei edellä kuvattua taustaoletusta tehdä. Tutkimuksen ontologiseksi lähtökohdaksi täsmentyy siis (kriittisesti) reaalinen ontologia (ks. esim. Tuomi & Sarajärvi 2009, 136).

Eriarvoisuuden ja epäoikeudenmukaisuuden tunnistaminen tarkoittaa sitä, että kriittinen tutkimus kohdistuu tyypillisesti tarkastelemaan marginalisoituja tai sorrettuja ryhmiä, joiden omaehtoinen ilmaisuvapaus on tavalla tai toisella rajoitettua tai kokonaan estetty (Smyth 1994, ref. Smyth & Shacklock 1998, 4). Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että tutkimus on jonkinlainen ylhäältäpäin saapuva, pelastava voima. Jos tutkija näkee itsensä näin, hän asettaa itsensä hyväntekijän rooliin, mikä ei kuulu etenkin (kriittisen) sosiaalipedagogiikan perusfilosofiaan. Marginalisoidut tai sorretut ihmiset eivät ole pelastettavia raukkoja tai avun kohteita, he eivät toimi yksioikeisesti ulkoisten olosuhteiden määrittäminä, vaan he ovat yksilöitä, arvokkaita persoonia, joilla on oma tahto ja mahdollisuudet muuttaa todellisuutta. (Ks. esim. Fine & Weis 1998, 31.) Tämä näkemys taustoittaa tutkimuksessa tehtäviä käsitteellistyksiä ja tematisointeja sekä metodologisia ja metodisia valintoja.

---

21 Kriittisen tutkimisen lähtökohtien määrittelyssä lähteinä on käytetty erikseen mainittujen lisäksi seuraavia: Caride Gómez 2004, 60–61; Guba & Lincoln 2005; Hämäläinen & Kurki 1997, 40–48; Kincheloe & McLaren 2005, 304; Pérez Serrano 2004, 104–106; Smyth 1994, ref. Smyth & Shacklock 1998, 4.

- (3) Kriittinen tutkimus on *kyseenalaistavaa*. Metodologiset ja menetelmälliset valinnat tehdään siten, että ne mahdollistavat sosiaalisten käytäntöjen itsestänselvyyksien sekä erilaisten sosiaalisessa elämässä vaikuttavien stereotyyppien ja myyttien haastamisen. Tutkimuksella esimerkiksi pyritään tuomaan esiin eriarvoisuuden ja epäoikeudenmukaisuuden usein jo tapahtunut luonnollistuminen. (Ks. Morata García 2004, 270.)
- (4) Kriittinen tutkimus *suuntautuu muutokseen*, ja ”tutkimustyö sisältää aina arvoihin perustuvan vision paremmasta todellisuudesta” (Hämäläinen & Kurki 1997, 44). Se perustuu ajatukseen siitä, että on olemassa jotain parempaa, jota kohti kulkemisessa tutkimuksen avulla tuotettava tieto on yksi väline. Tämä linjaus liittyy siihen, että yhteiskunnan rakenteiden ei oleteta olevan olemassa omaehtoisesti, irrallaan ihmisten toiminnasta. Ne ovat syntyneet ihmisten toiminnan tuloksena, ja siten niitä on myös mahdollista muuttaa. Näin muodostuu kriittisen (sosiaalipedagogisen) tutkimuksen itseymmärrys ja itselleen määrittämä oikeutus, jota kutsutaan sen emansipatorisuudeksi eli vapauttavuudeksi. Se kohtaa ja haastaa yhteiskunnan eriarvoisuuteen liittyviä rajoitteita ja mahdollisuuksien mukaan, myös ylittää niitä. (Ks. Carr & Kemmis 1994; Kincheloe & McLaren 2005; Thomas 1993.) Tutkimus suuntautuu sen omien eettisten perusteiden tarkasteluun: tutkija pohtii aina myös sitä, miten parhaalla mahdollisella tavalla tuotetaan tietoa, joka voi toimia motivoijana ja käyttövoimana muutokseen tähtäävissä taisteluissa (Fine & Weis 1998, 32). Usein muutoksen näkökulma sisältyy konkreettisesti jo itse tutkimusprosessiin, esimerkiksi osallistuvan toimintatutkimuksellisen orientaation kautta. Kriittisesti suuntautunut toimintatutkimus on konkreettinen mahdollisuus tehdä todeksi kriittisen teorian pyrkimyksiä (Kuula 1999, 64).
- (5) Kriittinen tutkimus on *refleksiivisesti itsekriittistä*. Se tarkoittaa esimerkiksi huomion kiinnittämistä siihen, että tutkija on osa tutkimusta, ei neutraali sivustakatsoja. Tutkija on osa merkitysvälittyntä maailmaa, samoin kuin hänen tutkimansa ilmiöt. Todellisuus ei ole vain ulkopuolellamme, jonakin erillisenä observoitavana kokonaisuutena, vaan se on myös sisällämme, toiminnassamme ja todellisuutta tulkitsevilla havainnoissamme, jotka rakentavat todellisuutta uudelleen (Demo 2007, 32; ks. myös Kurki 2006a, 166–167). Todellisuus syntyy yksilöiden toiminnan ja merkityksenantojen tuloksena ja niiden jatkuvasti muokkaamana. Todellisuus on olemassa merkitysvälitteisesti: se kohdataan omassa yksilöhistoriassa muotoutuvien persoonallisten todellisuustulkintojen kautta. Persoonalliset todellisuudentulkinnat eivät kuitenkaan muodosta omia erillisiä mikrouniversumeitaan, vaan ihmisten merkity maailmat muistuttavat väistämättä toisiaan ennen kaikkea silloin, kun kohdataan samoja ilmiöitä, saman kulttuurin puitteissa (ks. esim. Saarnivaara 1998, 186).

Todellisuus tuottaa ja vahvistaa tietynlaisia toimintatapoja ja merkityksiä. (Ks. esim. Carr & Kemmis 1994, 95; Thomas 1993, 18.)

Kriittinen tutkimus kohdistuu paitsi tutkimuskohteeseen, myös tutkijaan itseensä: tutkijan omat etunäkökohdat ja ideologiat tuodaan esiin yhteistä pohdinnan ja arvioinnin prosessia varten. Myös tutkijan itsensä tulee kasvaa yhä tietoisemmaksi omia näkökulmia suuntaavista, muokkaavista tai rajoittavista sosiaalisista ja poliittisista mekanismeista, jotka ovat väistämättä osa tutkimusprosessia tutkijan persoonan ja toiminnan kautta. Tutkimukseen kuuluu siten tutkijan syvälinen itseanalyysi. (Ks. Saukko 2003, 32; Thomas 1993.) Tutkijan asemaa luonnehtii kuitenkin väistämätön paradoksi. Tutkija tekee tutkimusta omista lähtökohdistaan ja taustastaan lähtien, niihin uponneena ja omien kokemustensa valossa, mutta samalla hänen tulee kasvaa tietoiseksi lähtökohdistaan ja tunnistaa itse sitoumuksensa ja niiden vaikutukset (Saarnivaara 1998, 189). Tutkimuksen läpinäkyvyyden lisäämiseksi arvioinnin prosessin tulee siten olla mahdollista myös lukijalle. Hänen tulee voida seurata paitsi analyysipolkua, myös tutkijan taustan ja sidoksisuuden vaikutuksia. (Ks. Thomas 1993, 17.)

- (6) Kriittinen tutkimus *kyseenalaistaa ajatuksen tutkimustulosten ”yhdestä totuudesta”*. Epistemologinen eli tietämisen mahdollisuuksia koskeva lähtökohta on se, että neutraalia, objektiivista tai välittyneisyydestä vapaata tietoa todellisuuden olemuksesta ei ole mahdollista saada. Todellisuus ei odota paljastamistaan, vaan se näyttäytyy erilaisena eri näkökulmista, ja tutkija antaa sille tietynlaisia merkityksiä jo tutkimusaiheeseen liittyvistä tematisoinneista ja kysymyksenasettelusta lähtien. (Ks. Saarnivaara 1998, 188–189; myös Tuomi & Sarajarvi 2009, 136.) Tutkimisen ehtoihin kohdistuva itsekriittinen reflektio sekä systemaattisesti toteutettu ja dokumentoitu analyysi tuottavat yhdessä sellaisia näkymiä todellisuuteen, että ne voidaan perustellusti asettaa palvelemaan tehtäväänsä, emansipatorista eli vapauttavaa tiedonintressiä.

Tutkiminen on hermeneuttisen kehän kaltaista toimintaa. Tutkijalla on taustansa ja perehtyneisyytensä ansiosta käytössään työkalupakki, jonka avulla voi lähestyä kehämäisesti arkitietoa ja esiymmärrystä analyytisempiä näkökulmia. Tästä puhuttiin aiemmin todellisuuden valaisemisena. Tuolloin kiinnitettiin huomiota siihen, että tieto ja tietäminen ovat väistämättömästi yhteistoiminnallisia: kukaan ei saavuta valaistuneempaa näkemystä todellisuudesta yksin. Yksittäinen tutkimus on osa tiedon rakentumisen laajempaa prosessia. Se on myös osa tutkijan elämänsä aikana tekemää tutkimustyötä, jossa ”tiedonmuodostusprosessilla ei ole absoluuttista alkua eikä loppua” (Kurki 1995, 121).

- (7) Kriittinen tutkimus rakentuu *vuorovaikutuksena ja dialogina teorian, todellisuuden ja sen toimijoiden kanssa* (ks. Freire 2005/2008b; Saukko 2003,

30–32; Thomas 1993). Tiedon ja tietämisen luonne tulee näin ymmärretyksi aiemmin määritellystä praksiksen käsitteestä lähtien: tieto rakentuu ja uudelleenrakentuu teorian ja käytännön vuorovaikutussuhteessa. Kurki (1995, 123) kutsuu tätä empiirisen ja teoreettisen tutkimustason dialektiseksi ykseydeksi. Empiirinen tutkimus voidaan myös jo sellaisenaan ymmärtää praksikseksi, teorian ja käytännön vuoropuheluksi. Näkemys tutkimuksen ”praksisuudesta” perustelee siten empiirisen tutkimuksen keskeisen merkityksen ja roolin sosiaalipedagogisen tutkimuksen kentällä. Tutkimus ei ole vain teorioiden pyörittelyä tutkijoiden välillä, vaan sillä tulee olla aito yhteys maailmaan, ymmärrys siitä, mitä todellisuudessa tapahtuu tässä ja nyt. Tutkimus rakentaa teoriaa, joka suuntautuu kohti käytäntöä, asettuu vuoropuheluun sen kanssa ja tarjoaa heijastuspinnan, jonka avulla käytäntöä voi reflektoida uusista näkökulmista.

Tutkimuksella saavutettu tieto todentuu dialogisesti, vapaassa, demokraattisessa kommunikaatiossa, yhteisessä arvioinnin prosessissa ja suhteissaan sen käyttöön ja käytäntöihin (ks. Carr & Kemmis 1994, 31, 142–148). Tutkimuksessa tuotetaan mahdollisimman kattavasti ja moniäänisesti ymmärryksen alkuja, jotka täydentyvät ja ”täydellistyvät” suhteissaan lukijoihin ja käytäntöön. Goodman (1998) puhuu tiedon maailmalle avaamisen ja sitä kautta yhdessä tuottamisen merkityksestä: ”share information in ways that stimulate others to reflect, to think and to generate and share their own knowledge” (mt., 55; ks. myös Thomas 1993, 72; Lehtovaara 1994, 22–23).

- (8) Yhteenvedo edellä esitetyistä näkökulmista on se, että *kriittinen sosiaalipedagoginen tutkimus on poliittista* aina vähintään sillä tavoin, että se ei pyri peittämään lähtökohtiaan ja sitoumuksiaan neutraaliuden ja objektiivisuuden kaapuun (ks. Kincheloe & McLaren 2005, 305) eikä sillä ole harhakuvitelmia yksioikoisesta totuudellisuudestaan. Lisäksi tutkimus pyrkii aktiivisesti edistämään sosiaalisten suhteiden tasa-arvoisuutta ja oikeudenmukaisuutta esimerkiksi siten, että se tuo esiin näiden pyrkimysten esteitä ja analysoi niitä kriittisesti. Kriittinen orientaatio tarkoittaa siten sitä, että tutkimuksella on kantaaottavan puheenvuoron rooli. Tutkimus pyrkii tuottamaan aktiivisesti keskustelevia tuloksia. Freireä (esim. 2006a) soveltaen voidaan myös sanoa, että *kaikki* tutkimus on väistämättä poliittista (ks. myös Demo 2006, 14). Kasvatuksen lailla tutkimus on aina joko olemassa olevia asiantiloja uusintavaa tai niitä kyseenalaistavaa ja siten ”sopeuttavaa” tai ”vapauttavaa”. Tutkimuksen kentällä tämä tosin saattaa tapahtua (vielä) piilotetummin kuin kasvatuksessa.

## 3.2 Metodologiset linjaukset, ”overt”

### Metodologisten valintojen peruslähtökohtia

Hämäläinen ja Kurki (1997) toteavat sosiaalipedagogiikan ja metodologian suhteesta, että ”ei ole olemassa erityisiä sosiaalipedagogisia tutkimusmenetelmiä, mutta on olemassa erityinen sosiaalipedagoginen kysymyksenasettelu” (mt., 44). Tämä voidaan ymmärtää siten, että sosiaalipedagoginen viitekehys ohjaa sitä, miten tutkimusaiheeseen suhtaudutaan ja suuntaudutaan mutta ei anna valmiita metodologisia ja metodisia työkaluja.

Eri metodologiat ja menetelmät tuovat tutkimuskohteesta esiin erilaisia puolia. Ne eivät ole neutraaleja instrumentteja, vaan niillä jokaisella on oma henkensä. (Esim. Alasuutari 1999; Fine & Weis 1998, 29.) Kriittisesti orientoituneen tutkimuksen luontevimmaksi metodologiseksi poluksi esitetään useissa lähteissä osallistuva tai osallistava tutkimus, erityisesti kriittisen toimintatutkimuksen perinne, johon myös sosiaalipedagogiikalla on erityisen läheinen suhde (ks. esim. Carr & Kemmis 1994; Freire 2005/2008b; Hämäläinen & Kurki 1997, 44; Kuula 1999, 61–67; Tuomi & Sarajärvi 2009). Toimintatutkimus on erilaisia ilmenemismuotoja saava metodologinen orientaatio, joka suuntautuu käytäntöihin, pyrkii muutokseen ja osallistaa tutkimusprosessiin myös ne, joiden parissa tutkimusta tehdään (Kuula 1999, 10) – kaikki siis myös kriittistä sosiaalipedagogiikkaa luonnehtivia tekijöitä. Kriittisen sosiaalipedagogiikan näkökulmasta toimintatutkimuksen eri koulukunnista erityisen kiinnostava on kriittiseen teoriaan pohjautuva osallistuvan (tai osallistavan) toimintatutkimuksen traditio (ks. mt., 64–67; Carr & Kemmis 1994).

Osallistuvien ja osallistavien metodologioiden erityislaatuisuus tutkimusmetodologioiden joukossa liittyy ennen kaikkea siihen, että ne sisältävät jo itsessään kriittisessä orientaatioissa keskeisen muutoksen näkökulman, ja ne suuntautuvat konkreettisesti sen toteutumisen edistämiseen. Todellisuuden muuttaminen on toimintatutkimuksessa uuden tiedon välttämätön ehto. Tutkimuksellinen muutoksen prosessi toteutuu yhdessä niiden ihmisten kanssa, joiden parissa tutkimusta tehdään. (Freire 2005/2008b; Hämäläinen & Kurki 1997, 44; ks. myös Tuomi & Sarajärvi 2009, 57.)

Morrow ja Torres (2002, 33) toteavat, että edellä kuvattu osallistavuuden linjaus tulee nähdä yhdeksi kriittisen tiedon hankintaa ohjaavaksi ihanne-malliksi (*regulative ideal*). Se ei kuitenkaan sulje ulkopuolelle muiden tutkimusorientaatioiden mahdollisuutta. He kuvaavat kriittisyyden metodologisesta näkökulmasta ”refleksiivisesti moninaiseksi tieksi” (mt., 54). Kriittistä tutkimusta luonnehtivat dialektisuus ja dialogisuus sekä niiden myötä vuorovaikutuksellisuus, tasa-arvoisuus, osallistuminen ja osallisuus (ks. esim.

Hämäläinen & Kurki 1997, 41–48; Pérez Serrano 2004). Niitä voi lähestyä ja tulkita eri tavoin kunkin tutkimusasetelman lähtökohdista käsin.

Tämän tutkimuksen metodologisten valintojen lähtökohta on näkemys siitä, että tiukka ja kategorisoiva jako osallistavaan ja ei-osallistavaan tutkimukseen on liian mustavalkoinen tapa lähestyä kriittistä tutkimusta (Tripp 1998, 41). Toimintatutkimus ei ollut tässä tutkimuksessa tarkoituksenmukainen metodologinen valinta tutkimusasetelman laaja-alaisuuden vuoksi: en halunnut keskittyä vain yhteen kansalaisjärjestöön tai prosessiin. Kuitenkin myös ns. perinteisemmissä, näennäisesti ei-osallistavissa tutkimusasetelmissä voidaan astua osallistavuuden ja ei-osallistavuuden jaottelun väliin. Foley ja Valenzuela (2005) esittävät esimerkiksi näkemyksen siitä, että silloin kun kyse ei ole toimintatutkimuksen kaltaisella tavalla yhteistoiminnallisesta tutkimuksesta, tutkimuksen hierarkkisuuksi purkavia keinoja ovat läheiset ja luottamukseen perustuvat suhteet niiden kanssa, joiden parissa tutkimusta tehdään, keskustelevat ja epäviralliset haastattelutilanteet, tutkimukseen osallistujien mahdollisuus tutustua tutkimuksen tuloksiin käsikirjoitusvaiheessa ja kommentoida niitä sekä lähestyttävä, helposti avautuva ja innostava kirjoitustyö (mt.; ks. myös Arnowitz 1993, ref. Saukko 2003, 87).

Myös dialogisuus voi toteutua tutkimuksessa monella tavalla. Se on esimerkiksi mukana jo tutkimusmetodologian määrittämisen lähtökohdissa silloin, kun tiettyä tutkimusmetodologiaa tai -metodologioita tulkitaan tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen ja tutkimustehtävien kautta, niitä keskenään ”keskusteluttaen” (ks. Trede ym. 2008, [4]). Näin vältetään tilanne, johon Bishop (2005) viittaa puhuessaan vaarasta, joka kohdataan silloin, kun tutkimusmetodologiaan suhtaudutaan ikään kuin valmiina reseptinä. Tällöin todellisuus alkaa hänen mukaansa helposti määrittyä ulkoapäin eikä enää vuorovaikutuksessa tutkimuskohteen kanssa (mt., 127–128).

Olen määritellyt tutkimuksen metodologiset suuntaviivat yhtäältä sosiaalipedagogiikan filosofis-ideologisiin peruseriaatteisiin nojautuen, toisaalta tutkimusaiheesta ja tutkimustehtävästä käsin. Olen myös etsinyt metodologista ja metodista moniäänisyyttä. Tutkimuksen alkumetreillä tähän minua innostivat erityisesti Paula Saukon kulttuurintutkimuksen perinteeseen kiinnittävät metodologiset pohdinnat (Saukko 2003). Hän tarkastelee metodologista moninäkökulmaisuuksi ja eri lähestymistapojen yhdistämisen metateoreettisia haasteita tavalla, joka on kiinnostavaa myös sosiaalipedagogiikan viitekehystä käsin.

Tutkimuksen ensimmäinen metodologinen linjaus on se, että olen lähestynyt tutkimusaihetta empiirisesti ja laadullisen tutkimusorientaation kautta, olemisen ja tekemisen konkretiaan kiinnittyen, sosiaalipedagogiikan hengen mukaisesti. Näin olen voinut kohdata tutkimusaiheen ilman liian tarkkoja etukäteismäärittelyjä. (Esim. Hämäläinen & Kurki 1997, 43.) Olen halunnut antaa tutkimusaiheelle mahdollisuuden haastaa omaa ajatteluani, olla eri mieltä kanssani, muokata näkökulmani myös tutkimusprosessin kuluessa –



kuten on myös tapahtunut. Yksi esimerkki tästä on se, että tutkimuksen alku-  
metreillä käsitteellistin rikollisuuden ja väkivallan erityisesti nuorisori-  
kollisuuden tematiikkaan kiinnittyen (esim. Ryytänen 2007). Vasta myöhemmin,  
kenttätöön kuluessa, opin näkemään sen, miten tärkeää on lähteä liikkeel-  
le laaja-alaisemmasta tarkastelutavasta. Tutkimusorientaation avoimuus ja  
joustavuus ovat mahdollistaneet oppimisen ja siitä kumpuavat täsmennykset  
myös tutkimusprosessin aikana, hermeneuttisen kehän lailla.

Tutkimuksen metodologisia innoittajia on kolme: freireläinen tutkimusori-  
entaatio, kriittinen etnografia ja refleksiivinen tutkimus (autoetnografia ja  
heuristinen tutkimus). Yhdessä ne muodostavat tutkimuksen *metodologiset  
ovet*. Niillä on yhtäältä kullakin oma ominaislaatu ja toisaalta yhteinen ydin:  
ovet avautuvat eri suunnista samaan huoneeseen, jota kutsun tutkimuksen  
*kriittisesti sosiaalipedagogiseksi metodologiseksi orientaatioksi*. Ne ovat siis  
olleet lähtökohta sosiaalipedagogiikan filosofis-ideologisesta perustasta kum-  
puavan metodologisen lähestymistavan muotoilulle. Toisin sanoen tutkimus  
ei toteuta tai edusta mitään mainituista metodologioista sellaisenaan, vaan  
se on syntynyt niiden yhdessä inspiroimana.

## Ensimmäinen metodologinen ovi: freireläinen tutkimus

Ns. freireläistä tutkimusta tai freireläistä metodia voi lähestyä eri tavoin. Se  
voidaan määritellä osallistavan toimintatutkimuksen laajaksi filosofiseksi ke-  
hykseksi, joka korostaa kaikkien toimijoiden tasa-arvoisuutta, osallistumista  
ja osallisuutta, dialogia ja yhdessä tekemistä. Tai se voidaan nähdä kapea-  
alaisemmin *Método Paulo Freirenä* eli Freiren kehittämien lukutaitokampan-  
joiden toiminnan polkuna tai tekniikkana. (Ks. esim. Hannula 2000; Morrow  
& Torres 2002, 56.) Freireläisen metodologisen lähestymistavan keskeinen  
painotus säilyy kuitenkin lähestymistavasta riippumatta. Se on praksinen  
metodologinen suuntaus, joka perustuu yhtäältä teorian ja käytännön, toi-  
saalta subjektiivisen ja objektiivisen maailman väistämättömän dialektisen  
suhteen tunnistamiseen (ks. esim. Hannula 2000, 96). Subjektiivisen ja objek-  
tiivisen dialektiikka, jota tarkasteltiin alustavasti jo luvussa 2, tarkoittaa tut-  
kimisen näkökulmasta sitä, että todellisuutta hahmotetaan samanaikaisesti  
sen ns. objektiivisten tekijöiden eli yhteiskunnallisten rakenteiden ja histori-  
allisten, poliittisten, sosiaalisten ja kulttuuristen olosuhteiden näkökulmasta  
ja ns. subjektiivisten tekijöiden, ihmisten em. rakenteita ja olosuhteita ja niiden  
vaikutuksia koskevien käsitysten ja kokemusten, persoonallisten todelli-  
suustulkintojen kautta. Samalla tiedostetaan se, että ne ovat vain analyyttil-  
isesti erotettavissa kahdeksi eri näkökulmaksi. (Ks. esim. Freire 2006a; myös  
Freire 1972, 17, ref. Hannula 2000, 96.)

Ns. *subjektiiviset tekijät* (esim. Freire 2005; 2006a) eli ihmisten tavat kokea  
ja hahmottaa ympäristöään ja arkielämänsä ovat freireläisessä orientaati-

ossa tutkimisen keskeinen ulottuvuus. Polku tiettyä todellisuutta koskevaan kriittiseen ymmärrykseen lähtee liikkeelle tuota todellisuutta elävien ihmisten kokemuksista, tulkinnoista ja käsityksistä. Tämä liittyy yhteen sosiaalipedagogisen toiminnan peruslähtökohtaan eli tarpeeseen ”hankkia sellaista informaatiota, joka kykenee ottamaan haltuunsa sosiaalisen todellisuuden mielen ja merkityksen niille ihmisille, jotka kulloisessakin todellisuudessa elävät” (Hämäläinen ja Kurki 1997, 41). Se, että huomio kiinnitetään ”subjektiivisuuteen”, ei kuitenkaan tarkoita ihmisten tutkimista, vaan tarkastelua, joka kohdistuu näkemyksiin, kokemuksiin ja todellisuuskäsityksiin. Tätä avaa esimerkiksi tapa, jolla Freire puhuu lukulaitokampanjoidensa toimintatutkimuksellisen orientaation esittelyn yhteydessä ”merkityksellisten teemojen” tutkimisesta: ”tutkimuksen kohteita eivät ole yksittäiset ihmiset, vaan ihmisten käyttämä todellisuutta kuvaava ajatus-kieli, todellisuuden tarkastelun tasot ja heidän maailmankuvansa” (Freire 2005, 106). Tutkimuksen tekemisessä hän näkee mahdolliseksi uhkaksi sen, että ihmisiä aletaan kohdella tutkittavina esineinä, objekteina (mt., 118–119). Tutkimuksen tulee sen sijaan mahdollistaa tutkittavan todellisuuden jäsentäminen kunkin toimijan omista lähtökohdista.

Ns. *objektiivisilla tekijöillä* (esim. Freire 2005; 2006a) tarkoitetaan historiallisia, poliittisia, sosiaalisia ja kulttuurisia olosuhteita tietyssä ajassa ja paikassa. Siitä huolimatta, että niistä käytetty nimitys viittaa objektiivisuuteen, jonka voi ymmärtää tietynlaiseksi riippumattomuudeksi ja neutraaliudeksi, objektiivisten tekijöiden ei kuitenkaan nähdä olevan irrallaan ihmisten toiminnasta ja käsitteellistyksistä, kuten on jo aiemmin todettu. Tämä tarkoittaa yhtäältä sitä, että niitä ei käsitetä muuttumattomiksi – ihmiset siis vaikuttavat niihin toiminnallaan – ja toisaalta sitä, että niiden kuvailemisen ei oleteta olevan mahdollista neutraalisti – ”objektiivisesti” – ulkoapäin. Tutkimuksen tekemisen näkökulmasta huomion kiinnittäminen objektiivisiin tekijöihin tarkoittaa analyttisesti kriittisen ja laaja-alaisen näkemyksen tavoittelua todellisuudesta ja toimintaympäristöstä. Kyseessä on arkiymmärrystä ja välittömiä kokemuksia ja tulkintoja syvemmän todellisuuden etsiminen: tavoitellaan sellaista ymmärrystä, joka tarkastelee todellisuuden rakentumista laajasti ja moniulotteisesti ja ottaa kantaa siihen, miksi todellisuus ja sosiaalinen elämä koetaan tietyllä tavalla (ks. Carr & Kemmis 1994, 90). Freire (esim. 2006a) näkee tällaisen tiedon saavuttamisen olevan mahdollista erityisesti sitä kautta, että ihmisellä on tietoisuutensa ja ajattelukykynsä ansiosta kyky tarkastella asioita ulkoapäin eli objektivoida niitä. Kriittisesti analyttistä ymmärrystä todellisuudesta – ja siten todellisuuden ”objektiivista” puolta – on siis mahdollista *lähestyä*.

Freire nimeää myös kolmannen tutkimisen näkökulmasta merkityksellisen lähestymiskulman todellisuuteen. Kyseessä on joukko senkaltaisia sosiaalisia määrittelytapoja ja kulttuurisia jäsennyksiä, jotka haittaavat ja estävät todellisuuden näkemistä ja sen kriittistä reflektiota. Freire kutsuu niitä

*myyteiksi* (esim. Freire 1980; 2005, 148–175; 2008a, 51–52). Hän sijoittaa niiden taustalle hallitsevan luokan kulttuurin määrittelevän voiman (mt. 2005, 175) ja toteaa, että myytit auttavat ylläpitämään yhteiskunnan eriarvoisuuden rakenteita. Freiren käsitteenä myytti tarkoittaa siten ”*status quon* vaatimia myyttejä”, joita ”sortajat tallettavat sorrettuihin” ja ”joiden sisäistäminen on olennainen osa sorrettujen alistamista” (mt., 155–156). Tällaisiksi myyteiksi hän nimeää mm. ”tietämättömyyden absolutisoinnin” eli ”kansan tietämättömyyden myytin” (mt., 148), ”myytin sortajien yritteliäisyydestä ja sorrettujen laiskuudesta ja epärehellisydestä”, ”myytin sorrettujen luonnollisesta alemmuudesta ja sortajien ylemmyydestä” ja ”myytin eliittien hyväntekijyydestä ja jalomielisyydestä” (mt., 155–156). Myytit edustavat vallankäyttöä, ja siksi Freire määrittelee inhimillistävän kasvatustyön yhdeksi tavoitteeksi myyttien tunnistamisen opetteluun ja niiden purkamisen (*desmitificação*) kriittisen reflektion avulla. (Esim. mt. 1980; 1985; 1997, 39.)

Edellä on luonnosteltu näkemystä kolminaisuudesta tai kolmitasoisuudesta, joka on Freiren ajatteluun sisältyvien metodologisten pohdintojen ytimessä (esim. Freire 2005, 2006a). Se liittyy kriittisen sosiaalipedagogiikan painotuksiin, jotka korostavat toimintaympäristön kriittisen analysoinnin ja ymmärtämisen merkitystä. Esitetyt näkökulmat muodostavat tämän tutkimuksen yhden tarttumapinnan freireläiseen tutkimusorientaatioon.

Toinen freireläisen metodologisen ajattelun tätä tutkimusta inspiroinut ulottuvuus on näkemys kasvatustyössä tarpeellisen todellisuuden tuntemisen ja siihen liittyvän muutoksen prosessin portaittaisuudesta. Freire käyttää sitä kuvaamaan *denunciar/anunciar*-käsitteparia. *Denunciar* tarkoittaa yhdessä tapahtuvaa todellisuuden ”paljastamista”, tilanteen tunnistamista ja ”ilmiantoa”. *Anunciar*-vaiheessa muodostetaan visio – utopia –, joka pohjautuu kriittisesti refleksiiviseen todellisuuskäsitteeseen ja suuntautuu tulevaisuuteen. Se on näkymä siitä, mitä ja miten pitäisi olla. (Esim. Freire 2006a, 70.) Tätä Freiren erityisesti lukutaitokampanjoita taustoittavaa metodologista perusajatusta on jäsennelty ja tulkittu yleisluontoisemmaksi monin eri tavoin. Gadotti (1994, 22–23) puhuu (a) tutkimusvaiheesta (*investigation stage*), jossa arjen jakamisen kautta päästään käsiksi todellisuuden kokemukseen liittyviin olennaisiin elementteihin, (b) tematisointivaiheesta (*thematization stage*), jossa olemassa olevan ymmärryksen perustalle lähdetään rakentamaan kriittistä näkemystä todellisuudesta ja (c) kyseenalaistusvaiheesta (*problematization stage*), joka suuntautuu konkreettiseen toimintaan todellisuuden muuttamiseksi. Kurki (esim. 2002, 2006a) kutsuu tällaista polkua ”freireläisiksi askeleiksi” ja ”freireläisen metodin perusmomenteiksi”<sup>22</sup>. Hän

---

22 Kurki (2002, 2006a) käsittelee ”freireläisiä askeleita” lähestymistapana, joka toimii sosiaalipedagogisten/sosiokulttuurisen innostamisen projektien ja prosessin suunnittelun tukena eli apuna työskentelyn juurruttamisessa toimintaympäristönsä, osallistavan toimintatutkimuksen metodologiaa mukaillen.

nimeää edellä kuvatut vaiheet Duqueen (1989, ref. Kurki 2002, 59–60) viitaten ”sosioanalyttiseksi”, ”hermeneuttiseksi” ja ”käytännölliseksi”.<sup>23</sup> (1) ”Sosioanalyttinen askel” painottaa toimintaympäristöön, arkitodellisuuteen, tutustumisen ja sen syvällisen, moniulotteisen analysoinnin merkitystä. (2) ”Hermeneuttinen askel” merkitsee sekä pyrkimystä vallitsevan tilanteen ymmärtämiseen että näkemyksen muodostamista siitä, mihin kasvatustyöllä tulee pyrkiä, mikä on se muutos, jota kohti lähdetään kulkemaan. Hermeneuttisessa vaiheessa kyseenalaistetaan olemassa olevaa ja hahmotellaan sosiaalipedagogisen toiminnan tavoitteita, määritellään toiminnan päämääränä olevaa utopiaa. (3) Kolmas, ”käytännöllinen askel” tarkoittaa niiden toimintaympäristöstä nousevien kasvatuksen työkalujen määrittelyä, joita tarvitaan kulkemisessa kohti hahmoteltua päämäärää, tavoitellun muutoksen toteuttamiseksi. Askelten lähtökohta-ajatus on, että ”meidän on nähtävä, arvioitava näkemämme ja toimittava muutoksen aikaan saamiseksi” (Kurki 2006b, 154).

Olen pyrkinyt tulkitsemaan Freiren metodologista ajattelua – tai Freiren ajattelun metodologisuutta – tämän tutkimuksen asetelmasta käsin, esimerkiksi Morrow’n ja Torresin (2002) näkemysten tukemana:

Despite (...) his own focus on participatory action methods, Freire also acknowledges the need for methodological and political pluralism to generate the diverse forms of knowledge required for critical reflection on reality. (Morrow & Torres 2002, 56).

Toimintatutkimus yhdistetään usein freireläiseen metodologiseen orientaatioon<sup>24</sup>, mutta freireläinen tutkimus ei ole ainoastaan toimintatutkimusta. Tässä tutkimuksessa freireläinen metodologinen ajattelu on tuonut lähtökohdaksi sen, että tutkittavaa todellisuutta jäsennetään toimijoiden omista lähtökohdista käsin ja suhteutetaan se kriittisesti analyttiseen todellisuus-

---

23 Vastaavat toiminnan vaiheet ja ”askeleiden” nimitykset ovat käytössä myös vapautuksen teologian piirissä. Esimerkiksi Leonardo Boff puhuu kolmesta tasosta (*three levels of mediation*), jotka ovat *socio-analytic*, *hermeneutic* ja *pastoral practice* (Boff 1984, ref. Baltazar 1989, 185–186).

24 Freireläisen osallistavan tutkimuksen – ja yleisemmin sosiaalipedagogisen toiminnan – keskeinen ajatus on se, että toimintatutkimuksellisesti tapahtuva yhteinen todellisuuteen tutustuminen ja ymmärtäminen tuottaa tilanteen, jossa kaikki prosessiin osallistuvat oppivat yhdessä näkemään tarkasteltavan todellisuuden kriittisemmin ja valaistuneemmin. Kun tutkimusta ei toteuteta osallistavan toimintatutkimuksen periaatteiden mukaisesti ns. perinteisessä mielessä yhteistoiminnallisesti, tutkijan rooli korostuu tavalla, joka voidaan nähdä myös jossain määrin ongelmalliseksi. Freireläisen metodologian yhdistämisessä tämän tutkimuksen kaltaiseen tutkimusasetelmaan on siis myös haasteensa. Tutkimusprosessi muuttua ja on muuttanut ennen kaikkea *omia tapojani* nähdä todellisuus, ei niinkään heidän, joiden parissa olen tutkimusta tehnyt – ainakaan vielä. (Ks. Freire 2005/2008b; ks. myös Kincheloe & McLaren 2005, 305.)

näkemykseen. Se on myös tukenut keskeisten näkökulmien määrittelyä tutkimustehtävään vastaamiseksi ja ohjannut analyysin sisällöllistä etenemistä.

## Toinen metodologinen ovi: kriittinen etnografia

Kriittistä etnografiaa määritellään monin eri tavoin. Se ymmärretään esimerkiksi kriittisen teorian maustamaksi etnografiaksi, joka pyrkii ylittämään ns. perinteisen etnografian kuvailevan otteen. Lähtökohta on se, että tutkimusaihetta lähestytään osana laajempaa ympäristöään ja että tämän laajemman perspektiivin – joka voidaan käsitteellistää freireläistä terminologiaa käyttäen todellisuuden objektiivisiksi tekijöiksi – ymmärtäminen on edellytys muutoksen prosessille. (Ks. esim. Thomas 1993, Carspecken 1996, Saarnivaara 1998, 186.) Kriittisesti etnografinen lähestymistapa on yhteiskunnan vakiintuneita järjestyksiä kyseenalaistavaa ja muutokseen tähtäävää (Lahelma & Gordon 2007, 23). Siinä analysoidaan esimerkiksi vallankäyttöä sekä etsitään ja nostetaan tarkasteltavaksi niitä prosesseja, joissa tuotetaan eriarvoisuuden rakenteita (Hakala & Hynninen 2007, 220).

Etnografisen tutkimuksen perusorientaatio on laaja-alainen uteliaisuus. Uteliaisuus on myös sosiaalipedagoginen ominaisuus ja toiminnan tapa. Hämmäläinen ja Kurki (1997) perustelevat kriittisen etnografian merkitystä sosiaalipedagogiikan ja sosiaalipedagogisen tutkimuksen näkökulmasta sillä, että se auttaa ymmärtämään monimuotoista todellisuutta. Se ei myöskään tyydy pelkästään kuvaamaan ja selittämään, vaan se kiinnittyy tiettyyn arvolähtökohtaan, ja sillä on tuohon arvolähtökohtaan perustuva visio toiminnasta tilanteen parantamiseksi. (Mt. 44–45; Pérez Serrano 1997, 379.) Latinalaisessa Amerikassa kriittistä etnografiaa on tämän vuoksi hyödynnetty runsaasti esimerkiksi *educação popular* -viitekehityksessä (Rockwell 1989; 1991, 157–158).

Etnografia on ollut tutkimuksen yksi luonteva metodologisen lähestymistavan jäsentäjä ja metodologinen motivaattori siksi, että tutkimukseen johtanut, omiin vapaaehtoistyökokemuksiini liittynyt prosessi rakensi tälle tutkimukselle etnografisen peruskiven, vaikkei kyse tuolloin vielä ollutkaan tutkimuksesta systemaattiseksi ja päämäärätietoiseksi toiminnaksi käsitettynä. Varsinaista tutkimusta edeltäneet vapaaehtoistyöperiodit olivat kokonaisvaltainen sukellus tutkimuksen aihepiiriin. Laajasti ymmärrettynä tutkimuksen (tausta-)aineistoa ovat siten kaikki kokemukset, joita minulla on Brasiliassa ja erityisesti Salvadorin kaupungissa asumisesta ja siellä työskentelystä.

Tutkimuksen etnografiset kiintopisteet kiteytyvät parhaiten siinä, että tutkimuksen aihe ei ole ollut minulle tutkimuskohde sanan varsinaisessa merkityksessä, vaan olen elänyt ja kokenut sen läheltä, myös vapaaehtoistyökokemusten jälkeen (ks. Preissle & Grant 2004, 165). Olen ”uponnut” tut-

kimuksen ympäristöön, ollut moniulotteisesti utelias. Tätä kuvaa toteamus kenttäpäiväkirjassa: *”tämä on oikeastaan aika hauska tapa suhtautua maailmaan ja elämään – jokainen pala informaatiota on tärkeää”* (PK/16.1.2008<sup>25</sup>). Lisäksi kriittinen etnografinen orientaatio on osaltaan tukenut tutkimuksen teoreettisesta viitekehuksesta ja tutkimustehtävästä kumpuavaa tarvetta ottaa huomioon laajempi rakenteellinen perspektiivi ja siihen liittyvät eriarvoisuudet. Se on toiminut yhtenä suunnannäyttäjänä siihen, että tutkimus ei ole vain kuvailua, vaan se myös kysyy miten ja millä keinoin kuljetaan kohti tasa-arvoisempaa ja oikeudenmukaisempaa maailmaa (ks. Thomas 1993, 61; myös Saarnivaara 1998).

Etnografisuus on tässä tutkimuksessa läsnä toisin kuin ”varsinaisesti etnografisissa” tutkimuksissa, joissa tutkijan kenttäkuvaukset ja niihin perustuvat analyysit ovat keskeisessä roolissa. Tässä tutkimuksessa etnografisuus on asenteena luonnehtinut kenttätöitä, mutta tutkimustekstissä se on enemmän rivien väleissä kuin riveillä: taustoittavaa ymmärrystä rakentamassa ja analyysin tukena. Tämä sen vuoksi, että olen freireläisen metodologisen orientaation johdattamana päätenyt nostamaan tutkimuksessa keskeiseen rooliin ns. subjektiiviset tekijät eli tutkimuksen toimintaympäristössä elävien ihmisten tavat hahmottaa ympäristöään ja arkielämäänsä. Gille (2001, 321) määrittelee etnografian sitoutumiseksi tietyn aiheen tutkimiseen sen vaikutuspiirissä elävien ihmisten näkökulmasta. Tällaista etnografista missiota olen pyrkinyt tutkimuksessa toteuttamaan.

### Kolmas metodologinen ovi: refleksiivinen tutkimus

Tutkimus juurtuu omiin kokemuksiini ja pohdintoihin, joita ne ovat saaneet aikaan. Tutkimuksen lähtökohdat ovat siten vahvasti omakohtaisia, vaikka aihe ei sitä olekaan. Tämän vuoksi olen hyödyntänyt tutkimusmetodologian käsitteellistämässä myös refleksiivisten tutkimusotteiden, erityisesti autoetnografian ja heuristisen tutkimuksen näkökulmia. Käytän niitä tutkimusaiheeseen liittyvien kokemusten jäsentämisen sekä oman tutkijaposition analyttisen ymmärtämisen tukena.

Autoetnografia ja heuristinen tutkimus ovat dialogia itsen kanssa (*self-dialogue*): tutkijan omien kokemusten ja subjektiivisen maailman, intuition ja hiljaisen tiedon nostamista osaksi tutkimusta. Ne ovat lähestymistapoja, jotka ottavat huomioon sen, että tutkijaksi kasvamisen on jatkuva prosessi, joka tapahtuu yhdessä tutkimisen ja tutkimuksen kanssa. Ne tuovat tutkimukseen itserefleksiivisen (*self-reflexive*) ulottuvuuden. Tutkija kehittää itsetuntemustaan omaa elämää tavalla tai toisella koskettavaan tutkimusaiheeseen liitty-

---

25 Lyhennys PK ja päivämäärä tai vuosiluku viittaa päiväkirjamerkintöihini.

en. Näin hän pyrkii saavuttamaan laajemman ymmärryksen aiheesta. Thomas (1993) kutsuu tätä *itsen refleksiiviseksi löytämiseksi*. Kuten jo aiemmin todettiin, se on myös freireläisen orientaation, samoin kuin kriittisen (etnografisen) tutkimuksen perusasioita. Etnografia on tosin enemmän ulospäin suuntautuvaa dialogia ihmisten ja arkitodellisuuden kanssa.

Alsop (2005) vertaa autoetnografiaa terapiaprosessiin, jonka tuleva psykoanalyttikko käy itse läpi terapeutiksi tullakseen. Hänen täytyy tuntea oma toimintansa, käydä läpi oman ajattelunsa sokkelot ennen kuin hän voi tehdä työtään. Autoetnografisen sisäänpäin kääntymisen lähtökohta on se, että tutkija kykenee näkemään tutkimansa ”vieraan” tarkemmin ja syvemmin, kun rinnalla kulkee syvälinen analyysi siitä, kuka hän itse on ja mitä tutkimusaiheeseen liittyvää hän on käynyt läpi. (Mt., 411.)

Käytän myös heuristista tutkimusta itserefleksiivisyyden näkökulmana. Lähestyn sitä Moustakasin (1990) määrittelyjen kautta. En kuitenkaan paneudu sellaiseen kokemusten fenomenologisväritteeseen syvätarkasteluun, jota Moustakas tekee. Autoetnografian lailla heuristisen tutkimuksen lähtökohta on kehittää tutkimusaiheeseen liittyvää itsetuntemusta laajemman ymmärryksen saavuttamiseksi. Omat kokemukset ja subjektiivinen maailma nostetaan tutkimuksen kohteeksi ja sitä kautta etsitään syvempää sisäistä tietoisuutta. Kyseessä on tutkijan sisäinen etsintäprosessi, jonka kautta sekä tietämys tutkimusaiheesta että tutkijan itsetuntemus laajenevat. Tutkija ”sulautuu” tutkimusaiheeseen arkisten havaintojen ja keskustelujen kautta, ns. hiljaisen tiedon, intuitiivisuuden ja introspektiivisyyden tukemana. (Moustakas 1990, 9–34; ks. myös Kurki 1995; Sassi 2000.)

Moustakas (1990, 27–32) käsitteellistää heuristisen tutkimuksen joukoksi eri vaiheita, jotka toteutuvat intohimoisen heittäytymisen ja analyttisen etäännyttämisen aaltoina. Ne sopivat kuvaamaan myös tämän tutkimuksen etenemistä. Vapaaehtoistyöperiodit Brasiliassa vuosien 2004 ja 2006 välisenä aikana ja osin myös kenttätyökuukaudet olivat ”uppoutumista” (*immersion*) tutkimusaiheeseen. Minussa ei ollut erikseen tutkijaa, vaan elin ja hengitin tutkimuksen aihepiiriä hyvin samalla tavoin kuin Moustakas (mt.) asiaa kuvaa:

The researcher is alert to all possibilities for meaning and enters fully into life with others wherever the theme is being expressed or talked about (Moustakas 1990, 28).

Heittäytyminen oli vasta ensimmäinen askel. Sitä on seurannut toisentyypisen syventymisen prosessi, jota Moustakasin (mt., 27–32) käyttämät termit kuvaavat: haudonta (*incubation*), valaistuminen (*illumination*), selitys (*explication*) ja luova synteesi (*creative synthesis*). Tällainen tutkimusprosessin käsitteellistämisen tapa kuvaa sitä, kuinka suhde tutkimusaiheeseen muuttuu prosessin edetessä. Tässä tutkimuksessa suhteen muutos on korostunut myös paikkauottuvuuden takia: suhde tutkimusaiheeseen ja siitä kirjoittamiseen

on ollut väistämättä erilainen Salvadorissa ja Helsingissä (ks. Levinson 1998, 101; PK/7.2.2009).

Kurki (1995) arvioi heuristisen, itsen kanssa käytävään dialogiin pohjautuvan tutkimusorientaation erityisen tarpeelliseksi siksi, että tutkimus on tietynlaista kutsumustyötä. Meillä jokaisella on oma persoonallinen tapamme olla tutkija, ja sen toteutumiseksi tulee olla välineitä, jotka auttavat vähittäisessä kulkemisessa kohti näkemystä siitä, mitä kullekin ominainen persoonallinen tutkijuus on. Kurki (mt.) toteaa, että tutkija tarvitsee tietoa tutkimuskohteen lisäksi itsestään, ”jotta rohkaistuisi työssään kasvamaan pelkästä ulkoohjautuvuudesta vastuulliseen itseohjautuvuuteen, passiivisesta aktiivisuuteen ja jäykästä metodikeskeisyydestä intuitiiviseen ja esteettiseen, kurinalaiseen näkemyksellisyyteen.” (mt., 130). Heuristinen orientaatio toimii siis kaksitasoisesti. Laajasti ymmärrettynä se tukee kulkemista kohti oman tutkijuuden kirkastumista ja vahvistumista. Tämän tutkimuksen näkökulmasta se on tarjonnut välineitä tutkimusaiheeseen liittyvien omien kokemusten käsittelyyn. Se on toiminut siten ennen kaikkea analyysin tukena.

### Yhteenveto tutkimuksen metodologiasta: kriittinen sosiaalipedagoginen metodologinen orientaatio

Edellä on tarkasteltu tämän tutkimuksen metodologista kolmiovisuutta: sen etnografis-refleksiivis-freireläisyyttä. Kutsun noiden vaikutteiden myötä muodostunutta metodologisen viitekehyksen kokonaisuutta tutkimuksen *kriittiseksi sosiaalipedagogiseksi metodologiseksi orientaatioksi*. Se on toiminut valintoja ja huomiota suuntaavana mutta kuitenkin joustavana viitekehyksenä, joka on tehnyt mahdolliseksi lähestyä tutkimusaihetta siitä itsestä käsin, ilman liian tiukkoja etukäteismäärittelyjä. Se on suunnannut tavoittelemaan sellaista näkymää tutkimusaiheeseen, jota luonnehtii pitkäkestoisen rinnakkaiselon mahdollistama tuttuus ja heittäytyminen sekä teoreettisten perspektiivien mukanaantuoma kriittinen (itse)refleksiivisyys. Se on ohjannut keräämään aineistoa moniäänisesti, hyödyntämään eri lähteitä ja menetelmiä sekä katsomaan tutkimusaihetta eri suunnista.

Tutkimuksen metodologisen orientaation muodostumisen ja sen perusperiaatteet voi kuvata taulukkona seuraavasti:



## TUTKIMUKSEN METODOLOGINEN ORIENTAATIO

Tutkimuksen metodologiset ovet ja niiden rooli tässä tutkimuksessa:

### Ensimmäinen metodologinen ovi:

*Kriittinen freireläinen tutkimusorientaatio*

- Tuonut lähtökohdaksi sen, että tutkittavaa todellisuutta jäsennetään toimijoiden omista lähtökohdista käsin
- Tukenut keskeisten näkökulmien määrittelyä tutkimustehtävään vastaamiseksi: subjektiivinen, objektiivinen ja myyttien taso
- Ohjannut analyysin sisällöllistä etenemistä

### Toinen metodologinen ovi:

*Kriittinen etnografia*

- Ohjannut kiinnittämään huomiota sosiaalisen todellisuuden moniulotteisuuteen ja siihen, että tutkimuskohde koetaan kokonaisuutena
- Tukenut laaja-alaisen ja moninäkökulmaisen aineiston keräämistä
- Vahvistanut näkemystä siitä, että tutkimus suuntautuu kohti jotain parempaa

### Kolmas metodologinen ovi:

*Refleksiivinen tutkimus*

- Tukenut tutkimusaiheeseen liittyvien omien kokemusten reflektointia
- Auttanut oman tutkijaposition analyttistä ymmärtämistä ja oman tutkijuuden vahvistumista

*Kriittinen  
sosiaalipedagoginen  
metodologinen orientaatio*

Lähtökohdat:

- Metodologinen joustavuus ja avoimuus
- Dialektisuuden ja dialogisuuden huomioiminen laajana taustaorientaationa

Keskeiset periaatteet:

- » Tiivis suhde tutkimusaiheeseen: pitkäkestoisen rinnakkaiselon mahdollistama tuttuus ja analyttinen syvyys
- » Tutkimusaiheen lähestyminen moninäkökulmaisesti
- » Tutkimukseen ja tutkimiseen liittyvien valtasuhteiden tiedostaminen ja sitä kautta itserefleksiivisesti kriittinen näkymä tutkimusaiheeseen

Taulukko 1. Tutkimuksen metodologinen orientaatio

# 4. SUKELLUS ARKEEN JA KASVATUKSEEN – tutkimuksen toteutus ja aineiston analyysi

## 4.1 Katse kentälle

### Kenttätöön suuntaviivat

Olen tehnyt tutkimuksen kenttätöön Brasiliassa, Salvadorin kaupungissa. Aineiston keruu tapahtui pääosin vuosina 2008 ja 2009, jolloin asuin Brasiliassa yhteensä lähes vuoden. Tutkimusta ja sen varsinaisia kenttätöjaksosia taustoitti Salvadorissa tekemäni vapaaehtoistyö vuosien 2004 ja 2006 välisenä aikana. Työskentely *Projeto Axéssa* oli sekä ikkuna että ovi tutkimuksen tematiikkaan, ilman sitä olisin tuskin alkanut pohtia syvällisemmin tätä nimenomaista aihepiiriä. Tutkimuksen tekemisen näkökulmasta vapaaehtoistyö oli ”venyttelyharjoitus” (*stretching exercise* – Janesick 2000, 386): esitustuin tutkimuksen ympäristöön ja teemoihin eletyn arjen kautta. Samalla muodostui perusta sille ymmärrykselle, joka on esimerkiksi tutkimuksen analyysien kantava voima. Tämän perustan analyttisen täsmentämisen apuna ovat olleet vapaaehtoisperiodien päiväkirjat, joihin dokumentoin arkielämää ja työskentelyä nuorten parissa.

Aineiston ydin ovat varsinaisen tutkimuksen teon puitteissa toteutetut haastattelut sekä joukko pohdintoja ja arkianalyysejä tutkimuksen aihepiiriin liittyen, jotka ovat tapahtuneet yhdessä nuorten ja kasvattajien kanssa. Tutkimuksen empiirisissä luvuissa 5–7 haastattelut ovat kaikkein näkyvimässä roolissa. Ne ovat aineistossa kuitenkin vain jäävuoren huippu. Haastattelujen taustalla ovat kaikki kokemukset, keskustelut ja kontaktit, jotka

ovat olleet olennainen rakenneosia sekä haastattelujen että aihetta koskevan ymmärryksen muotoutumisessa ja joita olen palauttanut mieleen päiväkirjojen kautta. Keskusteluaineiston tukena hyödynnän tutkimuksessa mukana olevien kansalaisjärjestöjen toiminnastaan tuottamaa kirjallista materiaalia, lähinnä niiden pedagogista lähestymistapaa käsitteleviä tekstejä ja julkaisuja. Varsinaisen aineiston tukimateriaalia ovat olleet toimintaympäristöä, erityisesti sen rikollisuuksia ja väkivaltoja kuvaavat lehtileikkeet.

Kokosin tutkimuksen ”valmiin materiaalin” kenttätyöperiodien aikana. Tutustuin kaikkeen tutkimuksessa keskeisessä roolissa olevien järjestöjen pedagogiikkaan liittyvään kirjalliseen materiaaliin, minkä löysin. Se on omana osionaan lähdeviitteiden yhteydessä. Lehtileikkeitä keräsin sen sijaan vähemmän systemaattisesti. Ne ovat osaltaan auttaneet minua pääsemään sisään tutkimuksen maailmaan, mutta en hyödynnä niitä analysoitavana aineistona.

Tiedonhankinnan kohdistamista ohjaamaan tunnistin kolme tutkimusaiheen kannalta keskeistä näkökulmaa. Ne ovat (1) kansalaisjärjestöjen toimintaan osallistuvien tai osallistuneiden nuorten näkemykset ja kokemukset, (2) nuorten parissa toteutettava non-formaali kasvatustyö ns. sosiaalisten kasvattajien (*educador(a) social*)<sup>26</sup> kuvaamana sekä (3) kansalaisjärjestöt em. kasvatustyön toimintaympäristönä. Olen toteuttanut tutkimuksen haastattelut tämän jaon pohjalta nuorten, kasvattajien ja kansalaisjärjestöjen toiminnasta vastaavien henkilöiden parissa.

Käytän sanaa *aineisto*, kun puhun siitä materiaalista, jolle tämä tutkimus rakentuu. Samalla kuitenkin käsitteen kapeus tuntuu rajoittavalta. Täsmen­tävä, jo sanottua osin kertaava huomio on siksi paikallaan. Tässä tutkimuksessa aineisto sisältää edellä kuvattujen kerättyjen ja kirjattujen materiaalien lisäksi myös kaiken sen hiljaisen ja intuitiivisen tiedon, joka minulle on muodostunut Salvadorissa asuessani ja työskennellessäni ja jota ilman aineiston keruu- ja analyysiprosessit olisivat olleet varsin erilaiset.

Aloin tehdä tutkimusta vuonna 2007. Tutkimuksen varsinaisen alkupisteen voisi tosin sijoittaa myös aikaisemmaksi, edellä sanotun vuoksi. Valtaosan haastatteluista tein vuoden 2008 tammi–huhtikuussa. Vuonna 2009 tein vielä täydentäviä haastatteluja, joihin toin keskusteltavaksi myös aiemmin keräämäni aineistoon liittyviä havaintoja ja alustavia hypoteeseja. Vuosien 2004 ja 2009 välisenä aikana asuin Brasiliassa yhteensä lähes kaksi vuotta

---

26 Termi ”kasvattaja” on suomen kielessä haasteellinen. Kun kirjoitan portugaliksi, käytän esimerkiksi *Projeto Axé* -järjestön kielenkäyttöön vakiintuneita käsitteitä *educador(a)* ja *educando/a*, jotka suoraan suomennettuina kääntyvät kasvattajaksi ja kasvatettavaksi. Kun kasvatusta tarkastellaan freirelaisestä ja sosiaalipedagogiikan näkökulmasta, kukaan ei varsinaisesti kasvata ketään, vaan kyse on yhteisestä kasvun prosessista, yhdessä kasvamisesta. Käytän kuitenkin kyseistä käsitettä, sillä esimerkiksi opettaja tuntuu kaavamaiselta ja liikaa koulumaailmaan viittaavalta termiltä – eikä sitä tutkimani kasvatuksen yhteydessä käytetäkään.

siten, että olemiseni siellä limittyi tavalla tai toisella tutkimuksen tekemiseen tai sen ydinteemoihin.

Kentälle pääsy ja erilaisten ovien avautuminen on tämänkaltaisessa tutkimuksessa yleensä erikseen ratkaistava ja pohdittava kysymys. Tässä tutkimuksessa ”sisään pääsy” sujui luontevasti ja suoraviivaisesti. Kun aloin tehdä tutkimusta, olin jo tavallaan kentällä. Menin tekemään tutkimusta tuttuun ympäristöön, jossa pystyin myös hyödyntämään jo olemassa olevia verkostoja. Jatkoin systemaattisesti prosessia, jonka olin jo aiemmin aloittanut intuitiivisesti. Tutkimuksen kenttä ei ole tässä tapauksessa selkeärajainen kokonaisuus tai yhteisö, esimerkiksi tietty koulu, kylä, kaupunginosa, tms. Se on sen sijaan abstraktimpi ympäristö: palasia yhden kaupungin periferia-alueista ja keskustoista moniulotteisen köyhyyden, rikollisuuden, väkivallan ja kasvatuksen kysymysten näkökulmasta tarkasteltuna. (Kentän käsitteen erilaisista tulkinnoista ks. esim. Gille 2001.)

## Tutkijuus ja toimijuus

Olen itse tutkimuksessa läsnä paitsi tutkimusaiheeseen liittyvien kokemusten välityksellä, myös ”tutkijaminänä”. Tämä tarkoittaa vähintään kahta eri asemaa: tutkijan ja toimijan positiota. *Tutkijuus* suuntaa huomion tutkijan taustaan ja *toimijuus* viittaa puolestaan tutkijan ulkoisen määrittymisen analysointiin, esimerkiksi tutkijan paikkaan tutkittavassa ympäristössä. (Ks. Sassi 2000.) Tutkijuus ja toimijuus vaikuttavat koko tutkimusprosessin ajan, mutta tutkijan läsnäolon merkitys – siis tutkijuus – on erityisen vahva ja monitasoinen aineiston keruun ja sen analyysin aikana.

Lähtökohtiani suhteessa tutkimukseen, tutkimusaiheeseen ja tutkimuksen tekemiseen toimintana – itseäni tutkijana – määrittää erityisesti kolme tekijää: sosiologian, filosofian ja sosiaalipedagogiikan opinnot, työskentely kymmenen vuoden ajan yksityisen sektorin, täsmällisemmin liike-elämän, palveluksessa sosiologian opintojen päättymisen ja sosiaalipedagogiikan opintojen alkamisen välisenä aikana sekä Brasilia-kokemukset.

Brasiliassa viettämäni aika – siellä lapsena asumani vuosi (1978–1979), vapaaehtoistyöperiodit (yhteensä 9 kk vuosien 2004 ja 2007 välisenä aikana), kenttätyö Salvadorissa (yhteensä 6 kk vuosina 2008 ja 2009) sekä opinnot *Universidade de São Paulossa* (5 kk vuonna 2009) – on punonut läheisen suhteen maahan, erityisesti Bahian alueeseen, sen ihmisiin, energiaan, kulttuuriin ja kieleen. Tutkimusta innoittaneet voimakkaat ja merkitykselliset kokemukset työskentelystä nuorten kanssa *Projeto Axéssa* kiinnittivät minut tutkimusaiheeseen vahvoihin, omakohtaisiin siteihin. Kymmenen vuoden työskentelyperiodi liike-elämän palveluksessa, lähinnä markkinatutkimuksen ja konsultoinnin parissa, vaikutti tämän tutkimuksen ja sen teemojen näkökulmasta ennen kaikkea kahteen asiaan. Yhtäältä se kasvatti vahvaksi tarpeen taistella ihmi-

syiden, inhimillisyyden ja solidaarisuuden puolesta, rahaan ja välinearvoon liittyvien ”taistelujen” sijaan. Toisaalta se vahvasti näkemystä ja kriittistä ymmärrystä kaikkialle, myös kasvatuksen kentälle, ulottuvan kapitalistisen markkinatalouden logiikasta, rahan vallasta.

Työhistoriani on tutkimuksen näkökulmasta merkityksellinen myös siksi, että tutkimusaineiston kannalta olennaisena vuosien 2004 ja 2008 välisenä aikana elin samanaikaisesti kahdessa hyvin erilaisessa maailmassa, toisaalla oli vapaaehtoistyö ja sittemmin sosiaalipedagogiikan opiskelu, toisaalla liike-elämän tyystin toisenlainen logiikka. Sosiaalipedagogiikka oli minulle tuolloin todelliselta löydöltä tuntuva vastaus moniin paitsi tieteseen ja sen yhteiskunnalliseen rooliin myös omaan elämään liittyviin pohdintoihin. Sosiaalipedagogiikan opiskelu on muuttanut tapaa katsoa maailmaa ja tapaa olla maailmassa, tapaa toimia, tapaa kohdata, tapaa nähdä oma rooli. Olen ymmärtänyt mitä tarkoittaa, että sosiaalipedagoginen toimija on samanaikaisesti teoreettisesti refleksiivinen ajattelijä ja militantti, yhteiskunnalliseen muutokseen suuntautuva tekijä (esim. Gadotti 1994; Kurki 2006a).

Suhteeni tutkimuksen aiheeseen muodostui ennen kaikkea vapaaehtois-työkokemusten välittämänä. Noiden kokemusten myötä vahvistunut sitoutuminen oikeudenmukaisuuden, solidaarisuuden ja tasa-arvon periaatteisiin vaikuttaa ja on vaikuttanut siihen, miten lähestyn tutkimuksen aihetta ja miten tulkitseen sitä (ks. Levinson 1998, 94). Se, että olen nähnyt vapaaehtoistyön ja tutkimusprosessin aikana ihmisten eriarvoisuutta ja monitasoisia epäoikeudenmukaisuuksia läheltä, on merkinnyt syvän surun ja pippurisen kiukun hetkiä. Kun työskentelin Brasiliassa, olin niiden nuorten puolella, joiden parissa tein työtä: kun olin kuullut (liian) monta kertomusta periferian nuoria silmittömästi pahoinpitelevistä ja tappavista poliiseista, myös minä opin kavahtamaan Salvadorin poliiseja, kun olin nähnyt (liian) monta kertaa kuinka köyhyys on rahalle näkymätöntä, myös minä opin suhtautumaan Brasilian rikkaaseen eliittiin varauksellisesti (PK/2004–2008).

Tutkijaroolin takia olen päätenyt refleктоimaan sitä, miten suhtaudun ja suuntaudun tutkimuksen teemoihin. Minusta ei ole yhtäkkiä tullut neutraali tarkkailija suhteessa tutkimuksen kuvaamaan toimintaympäristöön – enkä sellaiseksi edes halua. Pidän vahvuutena sitä intohimoa, jota tunnen tutkimusaihetta kohtaan. Olen kuitenkin opetellut tunnistamaan ja tiedostamaan sen, millä eri tavoin tuo intohimo saattaa vaikuttaa tutkimukseen ja aineiston analyysiin. Minulle Thomasin (1993) muistutus siitä, mikä tutkijan rooli on tutkimusaiheeseen liittyvän intohimon keskellä, on relevantti. Hän käsittelee kriittisen etnografisen tutkimuksen mahdollisia sudenkuoppia silloin, kun tutkimusaihe on henkilökohtainen tai jopa lähestyy elämäntapaa. Yhdeksi mahdolliseksi haasteeksi hän nimeää sen, että tutkija päästää tutkimusaiheeseen liittyvän henkilökohtaisen intohimonsa tutkimuksen tieteellisyyden edelle. Hän toteaa, että

anger at injustice should not be channelled into polemics, but into accurate data and straightforward presentation with as little extraneous editorializing as possible. (Thomas 1993, 64).

Thomas (1993, 62–67) pitää vahvan henkilökohtaisesti värittyneen tutkimuksen vaarana myös sitä, että tutkija näkee aineistossa ainoastaan omia tarkoituksiaan palvelevia asioita tai että hän esittää väitteitä, joille aineistosta ei löydy tukea. Reflektoin näitä näkökulmia läpi aineiston analyysin ja pyrin esittämään analyysiprosessin niin läpinäkyvästi ja runsasta määrää haastattelukatkelmia hyödyntäen, että myös lukija pääsee asiaa arvioimaan.

Oma asemani – toimijuus – suhteessa tutkimuksen ympäristöön ja sen tuntemiseen on kahtalainen. Kokemukset elämisestä ja vapaaehtoistyöstä Salvadorissa ovat väistämättä vahvistaneet kulttuurista tietämystä ja siten kykyä lukea niin arkitodellisuutta kuin tutkimusaineistoa konkreettisesta toimintaympäristöstä käsin (ks. Bishop 2005, 113). Olen vuosien kuluessa päässyt jonkin verran ”sisälle”. Samalla olen kuitenkin tehnyt tutkimusta ”vieraan” asemasta käsin, ja vieras olen Salvadorissa edelleen, siten minut siellä nähdään ja jossain määrin vieraaksi itseni myös siellä tunnen, vaikka kaupunki joskus tuntuukin jo toiselta kodilta. Uppoutumisen (*immersion* – Moustakas 1990) käsite, jota pohdittiin aikaisemmin, saa nyt käsiteltäviin teemoihin liittyen toisen merkityksen. Sillä viitataan siihen, että tutkija pystyy toimimaan ”suhteellisen varmasti” (Grönfors 1982, 96; myös Giddens 1976, ref. mt.) sen kulttuurin piirissä, jossa hän toteuttaa tutkimustaan ja kuitenkin omasta arvomaailmastaan lähtien. Tästä näkökulmasta voidaan sanoa, että olen jo uppoutunut brasilialaiseen, erityisesti bahialaiseen toimintaympäristöön. Tätä voi kuvata kieleen liittyvällä analogialla: olen saavuttanut tietyn sujuvuuden tason ja puheestani tunnustetaan Brasiliassa se, että olen asunut nimenomaan Bahian alueella, mutta minulla on – ja todennäköisesti tulee aina olemaan – toinen, vahvempi aksentti, joka paljastaa sen, mistä alun perin tulen (ks. Alsop 2005, 416).

Yksi tekijä, joka kuvaa määrittymistäni toimijana ja tutkijana Salvadorin kaupungissa on se, että minut tunnustetaan ulkonäköni perusteella pohjois-eurooppalaiseksi<sup>27</sup> ympäristössä, jossa yli 80 prosenttia väestöstä on afrobrasilialaisia (IBGE 2009) ja jossa etninen tausta ja ihonväri kantavat mukanaan vahvoja määrittelyjä. Käytännössä tämä tarkoittaa esimerkiksi sitä, että minut tulkitaan yleisesti hyväosaiseksi, usein suorastaan rikkaaksi. Sillä on merkitystä kaupungissa, jossa tulonjako on äärimmäisen epätasaista ja köy-

---

27 Sosiaalipedagogiikan peruseriaatteisiin ei kuulu kiinnittyminen (ulkoisten) erojen politiikkaan. Etninen tausta on kuitenkin Salvadorissa ihmisten arkielämää keskeisellä tavalla jäsentävä ja määrittävä tekijä, niin tutkimusten, aineiston kuin omien kokemustenikin perusteella.

hyys suurta<sup>28</sup>. Kohtaan Salvadorissa ollessani säännöllisesti tilanteita, joissa minulta pyydetään rahaa tai muuta materiaalista apua. Ja tiedän vahvistavani itse tätä muotoutunutta kuvaa: kaikkiin avunpyyntöihin en voi sanoa kyllä, mutta niihin kaikkiin en voi – en halua – sanoa ei. Myös muutamassa niistä kansalaisjärjestöistä, joissa tein haastatteluja tai kävin muita tutkimukseen liittyviä keskusteluja, päädyttiin haastattelujen päätteeksi keskusteluihin, joissa minulta kysyttiin suoraan mahdollisuuksistani rakentaa kontakteja ja vaikuttaa ulkomaisen rahoituksen järjestymiseen järjestölle.

Aineiston keruun ulottuvuuksien esittelyn yhteydessä viittasin siihen, että tutkimuksen kenttätyö on tarkoittanut arkielämän elämistä Salvadorissa. Täsmällisesti ilmaistuna se tarkoittaa, että olen asunut keskiluokkaisella asuinalueella, en hienosti mutta paikalliseen keskitasoon verrattuna mukavasti ja Salvadorin mittakaavassa myös turvallisesti. Arkeeni on kuulunut mahdollisuus ”ostaa turvallisuutta”, esimerkiksi käyttää taksia iltaisin ja öisin. Siihen on kuulunut myös edellä mainittu eurooppalaisen status, joka Salvadorissa merkitsee kokemusteni mukaan ajoittain ikävienkin ennakkoluulojen ja stereotyyppien kanssa elämistä mutta myös runsaasti kyseenalaistamattomia etuoikeuksia ja siten väistämätöntä valtaa. Toisaalta tunnen jo varsin hyvin arkea, jota määrittää monitasoisten rikollisuuksien ja väkivaltojen kulttuuri – en ole elänyt panssarilasien takana. Arkielämäni muotoutumista Salvadorissa on luonnehtinut laaja paikallinen ystäväpiiri, jonka kautta olen päässyt näkemään ja kokemaan eri puolia kaupungin elämistä, tutustumaan koteihin ja perheisiin, arkisiin hetkiin ja juhliin. Arkeen on kuulunut myös suurempi liikkumisen mahdollisuus (ja halu) kuin sellaisilla paikallisilla ystävilläni, jotka voidaan määritellä hyväosaisiksi: moni heistä ei ole koskaan käynyt kotikaupunkinsa periferia-alueilla. Olen usein päiväkirjoissa ja ystävien kanssa pohtinut ulkomaalaisuuden mukanaan tuomaa liikkumavaraa Brasiliassa: ulkomaalaisuus avaa ovia monessa suunnassa. Toisessa ääripäässä ovat tilanteet, joissa olen esimerkiksi päätenyt syömään design-suklaakonveheteja hopeatarjottimelta yläluokkaisissa taidenäyttelyn avajaisissa. Toisaalla ovat ystäväni ja heidän perheidensä luona vietetyt päivät periferia-alueilla. Tunnen Salvadoria maantieteellisesti ja sosiaalisesti varsin laaja-alaisesti.

Tämänkaltainen tutkimusaihe nostaa väistämättä kysymyksen siitä, mitä ylipäätään on vieras kulttuuri – se kun ei ole yksioikoisesti kansalaisuuden, etnisen taustan tai ulkomaalaisuuden määrittämää. Brasilia on voimakkaan segregoitunut luokkayhteiskunta: jos olisin brasilialainen yksityiskouluja

---

28 Brasilian tilastokeskuksen (IBGE) mukaan 25,7 prosenttia Suur-Salvadorin asukkaista eli vuonna 2008 alle puolikkaalla minimipalkalla kuukaudessa (v. 2008 minimipalkka oli Brasiliassa R\$415 ja siitä puolet siis R\$207,50 eli vuoden 2008 kurssilla n. 70 euroa) ja alle yhdellä minimipalkalla 54,5 prosenttia kotitalouksista. Koko Brasilian mittakaavassa luvut olivat 18,4 ja 45 prosenttia. (IBGE 2009.)

käynyt rikkaan yläluokan edustaja, en välttämättä olisi ollut yhtään enempää sisällä tutkimuksen tematiikassa kuin mitä olin silloin, kun menin ensimmäistä kertaa asumaan ja työskentelemään Salvadoriin vuonna 2004. Kaikella ja kaikilla on kuitenkin historialliset, sosiaaliset, poliittiset ja kulttuuriset lähtökohtansa ja puitteensa (esim. Freire 2006b, 65), ja minulla tutkijana ne ovat hyvin erilaiset verrattuna ihmisiin, jotka elävät siinä ympäristössä, jossa olen tehnyt tutkimusta. En voi enkä halua neutralisoida itseäni joksikin muuksi kuin mitä olen, siksi olen kokenut tärkeäksi reflektoida sitä, mikä on se ”paikka”, josta teen tutkimusta (ks. Dussel 2004, 52).

Yhteenvetona edellä sanotusta voi todeta, että sen sijaan, että puhutaan jyrkästä kahtiajaosta ulkopuolisuuteen ja sisäpuolisuuteen, on olennaista nähdä tutkijan samanaikainen sisä- ja ulkopuolisuus, samoin kuin niiden kohtaamisten ja suhteiden dynamiikka, joka muodostuu eri toimijoiden vuoropuhelussa.

## 4.2 Päiväkirjat: kokemuksia ja pohdintoja

Tutkimusta taustoittavien pohdintojen lähtöpiste olivat vapaaehtoistyön aikana kirjoittamani päiväkirjat. Myös tutkimuksen kenttätyöperiodit rekisteröin päiväkirjamuotoon. Olen siis reflektoinut tutkimuksen ympäristöön ja teemoihin liittyviä kokemuksiani kirjallisesti vuodesta 2004 lähtien. Päiväkirjat muodostavat pääasiallista tutkimusaineistoa taustoittavan kokonaisuuden. Olen hyödyntänyt niitä ennen kaikkea aineiston analyysin tukena. Ne toimivat myös haastatteluaineiston jatkeena: rekisterinä sellaisille pohdinnoille, jotka toteutuivat yhdessä nuorten ja kansalaisjärjestökasvattajien kanssa haastattelujen ulkopuolella.

Päiväkirjat *Projeto Axé* -vapaaehtoistyöperiodeilta, siis vuosilta 2004 ja 2005–2006 sijoittuvat aikaan ennen tätä tutkimusta tai edes sen suunnittelua. Palasin opiskelemaan vasta tuon jälkeen. Käyn päiväkirjoissa läpi kokemuksiani työskentelystä nuorten parissa ja Salvadorin arkea, tuolloin siis vielä ilman tutkijan silmälaseja ja ilman tietoisuutta siitä, että palaan vielä myöhemmin tuttujen ihmisten pariin tutkijan ominaisuudessa.

Päiväkirjan kirjoittamisella oli vapaaehtoistyötä tehdessäni merkittävä ja jopa terapeutin rooli, se tarjosi ”refleksiivisen tilan” (*reflexive space* – Garman 1998, 131) käsitellä tapahtumia ja kokemuksia, mahdollisuuden tuottaa refleksiivistä etäisyyttä kokemuksiin (ks. Sassi 2000). Ilman sitä minulle olisi varmasti ollut paljon vaikeampaa kohdata syvän eriarvoisuuden ja äärimmäisten ongelmien värittävä toimintaympäristö ensimmäistä kertaa noin läheltä. Päiväkirjat ovat syvästi henkilökohtaisia: ne ovat näkymä tutkimusaiheeseen mutta ennen kaikkea minuun itseeni ja siihen kasvuprosessiin,



jonka olen käynyt läpi monella tavalla merkitykselliseksi muodostuneen elämänvaiheen ansiosta. Päiväkirjoista kuvastuu se tie, jonka olen kulkenut tutkimusaihetta koskevan (esi)yymmärryksen muodostuessa ja sen syventyessä. Sen sijaan niistä ei löydy sellaisia yksityiskohtaisia käytäntökuvauksia, jotka olisivat olleet kiinnostavia tämän tutkimuksen näkökulmasta.<sup>29</sup>

Toisen päiväkirjakokonaisuuden aineistossa muodostavat vuosien 2008 ja 2009 kenttätöperiodien aikana kirjoitetut päiväkirjamerkinnät, jotka liittyvät suuremmin ja täsmällisemmin tutkimuksen tehtävänasetteluun. Myöskään ne eivät ole systemaattista havaintoaineistoa, vaan ensisijaisesti omia huomioitani ja pohdintojani tutkimusaiheeseen ja sen tutkimiseen liittyen. Niiden lisäksi olen kirjannut päiväkirjoihin muistinvaraisesti myös spontaaneja, tutkimuksen teemoja käsitteitä keskustelua esimerkiksi *Projeto Axén* kautta tuntemieni nuorten ja kasvattajien kanssa. Tämä ulottuvuus sitoo päiväkirjat ja haastatteluaineiston läheisesti yhteen.

Havainnointi ja havainnointimuistiinpanojen tekeminen, erityisesti silloin, kun se toteutetaan ns. päiväkirjamaisesti, havaintoja ja vaikutelmia sattumanvaraisesti kirjatun eikä osana esimerkiksi kasvatuksellisen työn systemaattista havainnointia, on aina jo tulkintaa. Huomiota kiinnitetään tiettyihin asioihin ja ne kirjataan tietyllä tavalla, tietyin painoituksin. Myös tutkimuspäiväkirjojen kirjoittaminen voidaan siten käsitteellistää keinoksi aiemmin mainitun refleksiivisen etäisyyden tuottamiseen. Tutkimusaiheen ja -prosessin reflektointi auttaa tulemaan tietoisiksi esimerkiksi omista tavoista toimia tutkijana ja siten tiedostamaan oman perspektiivin silloin, kun kuljetaan kohti tutkimusaiheen ”valaistuneempaa” ymmärrystä (Saarnivaara 1998, 188–189).

Yhteensä tutkimuksen taustoittava päiväkirja-aineisto käsittää noin 140 sivua tekstiä (Times New Roman, pistekoko 10, riviväli 1.5), josta noin 50 sivua on vapaaehtoistyö-päiväkirjamerkintöjä ja noin 90 sivua kenttätöperiodien aikana kirjoitettuja huomioita ja pohdintoja. Vapaaehtoistyöperiodien

---

29 Kun vapaaehtoispäiväkirjat ovat mukana tutkimuksen aineistossa, joskin taustoittavassa roolissa, esiin saattaa nousta ajatus ”piilohavainnoinnista” (Grönfors 1982, 102–105; Tuomi & Sarajarvi 2009, 81) eli tilanteesta, ”jossa tutkija osallistuu kohteiden [sic] elämään yhtenä heistä, mutta tutkittavat eivät tiedä osallistumisen tutkimuksellista tarkoitusta” (Grönfors 1982, 103). Siitä ei kuitenkaan ole ollut kyse. Kun tein satunnaisia havaintoja nuorten ja kansalaisjärjestön toiminnasta osana omaa työskentelyäni ja kun kirjasin näitä havaintoja päiväkirjoihin, minäkään en vielä tiennyt tästä tutkimuksesta enkä suunnitellut palaavani akateemisen tutkimuksen pariin. Tutkimuksellinen mielenkiinto heräsi vasta myöhemmin (ks. Kuula 2006, 168). Päiväkirjoilla ei siis ole ollut ”tutkimuksellista tarkoitusta” (mt.) – kukaan ei joutunut tutkimuksen kohteeksi tietämättään. Päiväkirjat tulee nähdä ensisijaisesti henkilökohtaisiksi dokumenteiksi. Tätä tukee Kuulan (mt., 165) huomio siitä, että myös piilohavainnoinnin kaltainen asetelma katsotaan moraalisesti oikeutetuksi silloin, kun tutkija ei soluttaudu johonkin ryhmään tutkimustarkoituksessa. Kysymys olisi toki tätä syvällisemmän pohdinnan arvoinen, mikäli päiväkirjat olisivat keskeisessä roolissa tutkimuksen aineistokokonaisuudessa.

päiväkirjamerkinnot tein käsin kirjoittaen, ja olen jälkeenpäin kirjoittanut ne puhtaaksi digitaaliseen muotoon.

### 4.3 Haastattelut: keskustelija ja kohtaamisia

#### Haastattelut menetelmänä

Tutkimuksen haastattelut ovat vapaamuotoisesti teemoiteltuja syvähaastatteluja<sup>30</sup>. Ne ovat luonteva jatkumo niille keskusteluille, joita kävin tutkimuksen aihealueisiin liittyen nuorten ja kansalaisjärjestöjen edustajien kanssa jo ennen tutkimuksen aloittamista, vapaaehtoistyöperiodien aikana. Vapaamuotoisten haastattelujen joustavuus, erityisesti niiden mahdollistama avoimuus ja tietty ennaltamäärittelemättömyys sopii tutkimuksen asetelmaan (ks. esim. Tuomi & Sarajärvi 2009, 73–74). Vapaamuotoinen teemahaastattelutilanne on dialogia, toisen ihmisen vuorovaikutuksellista kohtaamista, jossa ”se mitä kahden ihmisen väliin kertyy, riippuu molempien rohkeudesta ja halusta” (mt., 78).

Tutkimuksen keskusteluina ja vuorovaikutuksena syntynyt aineisto-osa ei koostu ainoastaan erikseen sovitusta, tietyn teemarungon mukaan etenevistä haastatteluista, vaan myös toisenlaisista dialogisista kohtaamisista: joukosta spontaaneja, tutkimusaihetta käsitteleviä keskusteluita, joita olen kirjannut tutkimuspäiväkirjaan.

Olen jakanut aineiston erikseen sovitut haastattelut ja arkipäiväisten kohtaamisten tiimoilta syntyneet keskustelut ja niistä havainnointipäiväkirjaan tekemäni muistiinpanot omiksi ryhmikseen. Erikseen sovitussa haastattelussa on joukko tekijöitä, jotka luovat tilanteeseen oman sävynsä: kohtaaminen on jo ennalta nimetty väitöskirjaa varten tehtäväksi haastatteluksi, se aloitetaan haastattelun tarkoitusta ja käyttöä sekä haastateltavan anonyymiutta täsmentävillä kommentilla, mukana on puheen tallentamiseen tarkoitettu laite. Tämän arkisia kohtaamisia määritellymmän luonteen vuoksi ennalta sovitut haastattelut on myös tutkimusetiikan näkökulmasta selkeämmin hahmotettavissa. Haastattelutilanteen erityinen luonne kävi myös ilmi joistakin haastateltavien kommentista tai kysymyksistä haastattelun aikana. Erikseen sovitut haastattelut poikkeavat siten spontaaneista keskusteluista. Tätä erityislaatua korostaa joukko tilanteesta seuraavia odotuksia ja tietynlaiset

---

30 Tavassa määritellä syvä- ja teemahaastattelujen eroja on jonkin verran hajontaa (ks. esim. Eskola & Suoranta 1996; Tuomi & Sarajärvi 2009). On siis jossain määrin tulkinnanvaraista, määritelläänkö tässä tutkimuksessa käyttämäni haastattelulähestymistapa vapaasti teemoitelluiksi syvähaastatteluiksi vai vapaamuotoisiksi teemahaastatteluiksi.

kysyjän ja vastaajan roolit. (Esim. Mietola 2007, 159.) Kuula (2006) määrittelee asian näin: ”tutkijan ja tutkittavan kohtaamisessa on kyse institutionaalista vuorovaikutuksesta, vaikka itse tilanne muotoutuisi ilmapiiriltään hyvinkin epämuodolliseksi” (mt., 139). Keskustelujen kautta muodostuvassa aineistossa on kuitenkin aina, tilanteen laadusta riippumatta, kyse kohtaamisesta ja vuorovaikutuksesta. Raja erilaisten kohtaamisten kautta, puheena ja dialogina syntyneiden aineistojen välillä on siten häilyvä.

## Nuoria, kasvattajia, kansalaisjärjestöjä

Toteutin tutkimuksen haastattelut kolmisuuntaisesti, aiemmin esitetyn jaon mukaisesti: haastattelin kansalaisjärjestöjen toimintaan osallistuvia tai osallistuneita nuoria, heidän parissaan työtä tekeviä sosiaalisia kasvattajia (*educador(a) social*) ja kansalaisjärjestöjä organisaatioina edustavia henkilöitä. Kaksi jälkimmäistä ryhmää ovat osin päällekkäiset: painotukset näissä haastatteluissa olivat erilaiset, mutta kasvattajahaastatteluissa päädyttiin käsittelemään myös kansalaisjärjestöjen toimintaan liittyviä institutionaalisempia kysymyksiä ja kansalaisjärjestöhaastatteluissa pohdittiin myös kasvatuksen teemoja. Usein nämä aiheet myös kietoutuivat toisiinsa. Yhteensä haastatteluaineisto käsittää 21 haastattelua. Niiden lisäksi tein ensimmäisen kenttätyöjakson alussa kuusi taustoittavaa, ymmärrystäni syventävää haastattelua, joista neljä oli yksilö- ja kaksi parihaastattelua.

(1) *Nuorten haastattelut*. Haastattelemani nuoret – Isaac, José, Edvar, Pedro, Bruno, Ramon, Vanessa ja Gisele<sup>31</sup> – asuvat kaikki Salvadorissa, sen eri periferiakaupunginosissa. He ovat kaikki olleet mukana yhden tai useamman kasvatuksellista, usein nimenomaan taidekasvatuksellista<sup>32</sup> työtä tekevän kansalaisjärjestön toiminnassa. Haastatteluhetkellä heistä kolme oli edelleen mukana jossakin kansalaisjärjestössä, kaksi oli siirtynyt tai siirtymässä itse tekemään kasvatustyötä jossakin järjestössä ja kolme ei ollut enää mukana minkään järjestön toiminnassa.

Haastattelu-aikaan, vuosina 2008 ja 2009 nuorin haastateltavista oli 17-vuotias ja vanhin 23-vuotias. Naispuoliset haastateltavat olivat haastateltavista nuorimpia, ja molemmilla oli jo oma lapsi. Kohdistin haastattelut iältään hieman vanhempiin nuoriin ja nuoriin aikuisiin, koska näin haastat-

---

31 Haastateltavien nimet on muutettu siten, että brasilialainen mutta ulkomailla asuva ystäväni (jolla ei ole mitään tekemistä tutkimuksen nuorten tai tutkimuksessa mukana olevien järjestöjen kanssa) on valinnut haastateltavien oikeita nimiä vastaavat peitenimet hänelle toimittamani etunimilistan perusteella. Vastaavuudella tarkoitan sitä, että myös nimillä on Brasiliassa sosiaaliluokka, ja olen kokenut tärkeäksi säilyttää tämän vivahteen.

32 Se, mitä taidekasvatuksella (*arteducação*) tässä tutkimuksessa tarkoitetaan täsmentyy aineiston analyysin yhteydessä, luvussa 7.

teluissa mahdollistui elämäkerranomainen katse taaksepäin, monella paitsi mukaantulo kansalaisjärjestön toimintaan myös se, että siitä on irtauduttu tai siirrytty toisenlaiseen rooliin.

Tämän täsmällisemmin en kuvaa nuorten haastateltavien taustoja – he tulevat tutummiksi tutkimuksen empiirisissä luvuissa, oman puheensa kautta. Haluan näin myös varmistaa haastateltavien anonymiteetin säilymisen. Käytän aineiston analyysin yhteydessä runsaasti haastattelukatkelmia, jotka olen yksilöinyt haastateltavien peitenimillä. Näin haastateltavat säilyvät henkilöinä, heistä ei tule pelkkiä koodeja.

Valtaosaan haastattelemistani nuorista tutustuin *Projeto Axéssa* työskennellessäni, moneen jo vuonna 2004. Nämä haastattelut ovat sen suhteen jatkumo, joka syntyi vapaaehtoistyön mahdollistaman rinnakkaiselon kautta ja jota olen reflektoinut myös tuon ajan päiväkirjoissa. Olen määritellyt nämä haastattelut, yhteensä seitsemän, tutkimuksen avainhaastatteluiksi. Se, että tunnen nämä nuoret nimenomaan tekemäni vapaaehtoistyön kautta on tutkimuksen toteuttamisen näkökulmasta keskeinen tieto, ja tuon sen siksi esille. Näin tehdessäni kuitenkin yhdistän haastateltaviin jotakin sellaista, jota voidaan kutsua ”epäsuoraksi tunnisteeksi” (Kuula 2006, 82). Olen sen vuoksi pyrkinyt noudattamaan erityistä huolellisuutta siinä, miten tuon nuoret esiin aineiston analyysin, erityisesti siteeraamieni haastattelukatkelmien yhteydessä. Haastateltavien henkilöllisyys ei saa olla arvattavissa silloinkaan, kun tutkimus saavuttaa Salvadorin ja järjestöt, joissa olen tehnyt haastatteluja. Kun haastattelukatkelmassa viitataan johonkin tietoon tai tapahtumaan, joka saattaisi edesauttaa haastateltavan tunnistamista, en ole käyttänyt edes peitenimitunnistetta välttääkseni sen, että eri haastattelukatkelmia voisi yhdistellä keskenään ja että niistä voisi siten tunnistaa yksittäisen haastateltavan. Nuorten haastattelujen tunnisteena empiiristen lukujen haastattelukatkelmissa on kirjain N.

Kokosin nuorten haastateltavien joukon harkintaa käyttäen. Keskeinen kriteeri oli se, että pyysin haastateltavaksi nuoria, joiden elämäntilanteet tiesin keskenään erilaisiksi. Kiinnitin tällöin huomiota myös rikollisuuteen ja väkivaltaan liittyviin kysymyksiin. Tutkimuksen aiheen ja teemojen takia koin tärkeäksi pyytää haastateltaviksi myös nuoria, joilla tiesin aiemmin käymiemme keskustelujen perusteella olevan tai olleen myös omakohtaisia yhteyksiä rikolliseen toimintaan. Näin olen pyrkinyt saamaan tutkimukseen perspektiiviä, joka mahdollistaa moniulotteisen lähikuvan rikollisuuden ja väkivallan kulttuuriksi (esim. Soares ym. 2005) kutsuttuun ilmiöön, joka on ollut tutkimuksen temaattisten valintojen taustalla.

Ensimmäisellä kenttätyöperiodilla vuonna 2008 haastattelin vain nuoria miehiä, mutta vuonna 2009 täydensin haastattelujen kokonaisuutta kahden nuoren naisen, Vanessan ja Giselen haastatteluilla. Tämä on nuorisoriikollisuuden ohella toinen painotus, jota olen päättänyt katsomaan laajemmin tutkimusprosessin edetessä. Tein alun perin linjauksen keskittyä nuorten

miesten tapoihin tarkastella todellisuutta ennen kaikkea sen vuoksi, että kun periferian nuoria miehiä pohditaan tilastojen<sup>33</sup> valossa, he, 15–24-vuotiaat, ovat rikollisuuksien ja väkivaltojen polttopisteessä: Brasilian (tilastoiduista) väkivaltaisista kuolemista runsas kaksi kolmasosaa tapahtuu tuossa ikäryhmässä ja huomattava osa nimenomaan tummaihoisten, miespuolisten urbaanien periferia-alueiden asukkaiden parissa (esim. IBGE 2004). Nuoria miehiä on Brasiliassa kuollut väkivaltaisesti viime vuosina ja vuosikymmeninä niin paljon, että maan väestörakenteessa on tilastoitu olevan jo samankaltainen notkahdus 18–24-vuotiaiden miesten kohdalla kuin esimerkiksi joissakin sootaa käyvässä Afrikan maissa. (Esim. UNESCO 2005.) Kun perehdyin tämän tutkimuksen aiheeseen ja sen ulottuvuuksiin syvällisemmin, koin kuitenkin tarpeelliseksi täydentää näkökulmia myös naisten haastatteluilla. Tytöt ja naiset jakavat samat rikollisuuksien ja väkivaltojen hallitsemat olosuhteet poikien ja miesten kanssa, ja arkielämän ja kasvatuksen kysymysten näkökulmasta tyttöjen ja nuorten naisten elämässä on vielä omia, erityisiä haasteita, joita koin tärkeäksi saada myös mukaan (esim. Freire 1989, 11–12).

(2) *Kasvattajahaastattelut.* Non-formaalin kasvatustyön kysymyksiä kävin läpi sosiaaliselle kasvatukselle omistautuneiden ammattilaisten, Márion, Natálian, Marcoksen, Janen ja Marcelon, kanssa. He kaikki työskentelevät moniulotteisesti haasteellisessa elämäntilanteessa elävien nuorten parissa, ja jokaisella on työstään vähintään kymmenen vuoden kokemus. Kasvatuksen kysymyksistä keskusteltiin myös kansalaisjärjestöhaastatteluiksi luokittelemisani haastatteluissa, mutta noiden haastattelujen fokus oli kasvatustyön institutionaalisissa kysymyksissä ja kansalaisjärjestöjen kasvatuksellisessa toimijuudessa, minkä takia olen erotellut ne omaksi ryhmäkseen.

Myös kasvattajahaastateltavat pyysin mukaan harkinnanvaraisesti. Osaa haastateltavista kysyin mukaan sillä perusteella, että he ovat henkilöitä, joihin nuoret viittasivat keskusteluissamme kasvattajinaan (*educador*), joista heillä on erityisen hyviä kokemuksia ja muistoja. Koin myös tärkeäksi saada mukaan kasvatustyön ammattilaisia, jotka ovat itse olleet nuorempina mukana jonkun kansalaisjärjestön toiminnassa ja joista voi sanoa, että he ovat kasvaneet kasvattajiksi paitsi koulutuksensa myös tutkimuksen keskeisiin teemoihin – voimakkaaseen eriarvoisuuteen sekä rikollisuuden ja väkivallan moniulotteiseen läsnäoloon – liittyvien omakohtaisten kokemusten kautta. Valtaosa kasvattajahaastateltavista on entisiä työkavereitani *Projeto Axé* -järjestöstä, mutta haastatteluhetkellä heistä vain kaksi työskenteli siellä. Kaikki

---

33 Väkivalta- ja rikollisuustilastoihin viittaaminen on haastavaa siksi, että rikollisuutta ja väkivaltaa jää Brasiliassa huomattavan paljon tilastojen ulkopuolelle esimerkiksi sen vuoksi, että köyhimmillä alueilla ihmisten luottamus poliisia kohtaan on varsin vähäinen ja paljon rikoksia jää ilmoittamatta, koska koetaan, että siitä ei ole mitään hyötyä (esim. Baierl 2004, 167). Myös esimerkiksi poliisien tekemät tapot tilastoidaan vain osittain (esim. Downey 2006). Käytän tutkimuksessa kuitenkin joitakin tilastotietoja suuntaa-antavana lisänäköymänä siihen, millainen tutkimuksen kuvaama toimintaympäristö on.

kuitenkin työskentelivät edelleen non-formaalien kasvatuksen ja haastavassa tilanteessa elävien nuorten parissa. Tein kaikki nämä haastattelut yhtä luukuun ottamatta toisella kenttätöyöperiodilla vuonna 2009, sen jälkeen, kun olin ensimmäisen, vuonna 2008 toteutetun haastattelukierroksen jälkeen todennut, että kasvatuksen spesifit kysymykset vaativat aineistossa vielä syventämistä. Kasvattajahaastattelujen tunnisteena aineiston analyysin haastattelukatkelmissa on kirjain K.

(3) *Kansalaisjärjestöhaastattelut*. Valitsin järjestöhaastattelujen pääasialliseksi toteutuspaikaksi kolme kansalaisjärjestöä<sup>34</sup>. Ne ovat yksityisestä sirkuskoulusta kansalaisjärjestöksi ja sosiaaliseksi sirkukseksi 1990-luvulla muuntunut *Circo Picolino (Escola Picolino de Artes do Circo)*, mustien kansalaisoikeusliikkeeseen (*movimento negro*) juutuva ja karnevaaliryhmänä vuonna 1974 aloittanut *Ilê Aiyê (Associação Cultural Bloco Carnavalesco Ilê Aiyê)*, jonka yhteyteen on sittemmin syntynyt myös joukko kasvatukseen ja koulutukseen suuntautuneita projekteja sekä *Projeto Axé*, joka on 20-vuotisen olemassaolonsa aikana laajentunut katulapsityöstä<sup>35</sup> laaja-alaisempaan nuorten kanssa työskentelyyn. *Projeto Axéssa* olen siis itse ollut vapaaehtoisuudessa ja tunnen sen siksi em. järjestöistä parhaiten.

Olen päättänyt käyttämään järjestöistä niiden omia nimiä. Niillä kaikilla on oma vahva identiteettinsä, joka olisi täytynyt ainakin jossain määrin kieltää, jos olisin päättänyt varjelemaan niiden tunnistettavuutta keksittyjen koodinimien avulla. Kaikki kolme järjestöä ovat myös julkaisseet tekstejä kasvatuksellisista lähestymistavoistaan, ja tämä kirjallinen lähteistö on ollut analyysissä tärkeässä roolissa. Yksittäisten kasvattaja- ja kansalaisjärjestöhaastateltavien tunnistettavuutta olen kuitenkin suojannut. Esimerkiksi silloin, kun siteeraamassani haastattelukatkelmassa viitataan suoraan tiettyyn järjestöön, en ole käyttänyt katkelman tunnisteena edes haastateltavan

---

34 Tarkastelemieni järjestöjen kaltaisesta toiminnasta käytetään Brasiliassa joko käsitettä *organização não-governamental*, lyhennettä ONG (engl. *non-governmental organisation*, NGO) tai *projeto social* ("sosiaalinen projekti"). Näiden kokoavana käännoksenä olen päättänyt käyttämään käsitettä kansalaisjärjestö, joka tosin yleiskäsitteenä jättää ulkopuolelle toiminnan "sosiaalisen" eli tässä tapauksessa erilaisiin erityisryhmiin liittyvän ulottuvuuden.

35 Katulapsi on varsin monimerkityksinen käsite. UNICEFin usein siteerattu määrittely erottaa kaksi pääluokkaa, "*children of the street*" (*meninos de rua*) ja "*children on the street*" (*meninos na rua*). Ensimmäisellä termillä viitataan lapsiin ja nuoriin, jotka asuvat kadulla, jälkimmäinen kuvaa puolestaan tilannetta, jossa side kotiin on olemassa, ja vaikka ajasta valtaosa vietetään kadulla, kotona saatetaan käydä esimerkiksi nukkumassa. Katulapsi-käsite on tarkoituksenmukaista ymmärtää laajasti siten, että sillä tarkoitetaan lapsia ja nuoria, joiden elämäntilannetta katu – yleensä kaupunkien keskusta-alueilla – määrittää jollakin olennaisella tavalla ("*children in the situation of street*"). Täten katulapsi on "any girl or boy (...) for whom the street (in the widest sense of the word, including unoccupied dwellings and wasteland, etc.) has become his or her habitual abode and/or source of livelihood; and who is inadequately protected, supervised, or directed by responsible adults." (Lusk 1994, 161, ref. Butler and Rizzini 2003.)

peitenimeä. Yksittäisiä haastateltavia ei siis yhdistetä johonkin tiettyyn järjestöön. Tämä liittyy myös siihen, että en tutki yksittäisiä järjestöjä – samoin kuin en tutki yksittäisiä ihmisiä –, vaan niiden kautta yleisemmin kansalaisjärjestöissä toteutettavaa kasvatusta, sen määrittelyjä ja jäsenystapoja. Kansalaisjärjestöhaastateltavien tunnisteena käytän kirjainta J.

Haastateltavat kansalaisjärjestöissä olivat Paulo, Jamile, Juliana, Gerson, Alan, André, Ana ja Diogo. Heillä kaikilla on takanaan pitkä, erilaisia kasvatuksellisia ja hallinnollisia tehtäviä käsittänyt työhistoria yhdessä tai useammassa järjestössä. He kaikki määrittelivät työnsä kutsumukseksi, samoin kuin kasvattajahaastateltavat.

Edellä kuvattujen haastattelujen lisäksi kävin joukon taustoittavia keskusteluja viidessä muussa kansalaisjärjestössä<sup>36</sup>. Nämä keskustelut auttoivat ymmärtämään kansalaisjärjestöjen kasvatuksellista toimintaa ja sen kirjoa. Käytän niitä joiltain osin myös aineiston analyysissä, en kuitenkaan samalla lailla systemaattisesti kuin tutkimuksen varsinaisia haastatteluja. Taustoitettavien kansalaisjärjestöhaastattelujen kirjaintunnisteena on haastattelukatkelmien yhteydessä kirjainyhdistelmä JT.

*Projeto Axé* -järjestössä haastattelemani henkilöt tunsin tekemäni vapaaehtoistyön kautta, monet jo vuodesta 2004 lähtien. *Ilê Aiyê*- ja *Circo Picolino* -järjestöt olivat minulle sen sijaan ennen kenttätyöperiodiä tuttuja vain nimestä, mutta vierailin niissä usein kenttätyöjaksojen aikana ja haastattelujen tekemisen lisäksi tutustuin monipuolisesti myös järjestöjen työtä ja pedagogiikan peruseräaatteita kuvaaviin materiaaleihin. Päädyin tutkimuksessa mukana oleviin järjestöihin sekä omien taustatietojeni että kuulemiäni vinkkien ja suositusten perusteella siten, että pyrin saamaan mukaan erilaisia näkökulmia kasvatuksellisesta työskentelystä nuorten parissa. Erilaisiin kansalaisjärjestöihin tutustumisen ja niissä käymieni keskustelujen tukemana pyrin nostamaan esille erilaisia teemoja, mahdollisuuksia ja haasteita, joita kasvatustyöhön liittyy tutkimuksen kuvaamassa toimintaympäristössä. Nimenomaan kansalaisjärjestöissä toteutettavaa kasvatusta päädyin tarkastelemaan omien kokemusteni ohjaamana ja sosiaalipedagogiikan suuntaamana.

Koko aineistossa *Projeto Axé* -järjestö on määrittävä tekijä, joka jakaa aineiston kahteen luonteeltaan erilaiseen osaan. Niin järjestön työntekijöiden kuin sen toimintaan osallistuvien tai osallistuneiden nuorten haastattelut ovat jatkumo omien vapaaehtoistyöperiodieni aikana syntyneille suhteille ja kerääntyneille kokemuksille, tiiviille rinnakkaiselolle. *Projeto Axé*en liittyvä materiaali, niin haastattelut kuin muu aineisto, on siten aineiston ydin, jota muu aineisto täydentää. En ole kuitenkaan halunnut lähestyä tutkimuksen te-

---

36 Järjestöt, joissa kävin taustoittavia keskusteluja ovat: *Águia Dourada*, *Escola Oficina de Salvador (EOS)*, *CSU / Nordeste de Amaralina* (julkisen sektorin ylläpitämä projekti, ei siis kansalaisjärjestö sanan varsinaisessa merkityksessä), *Lactomia (ALAS)* ja *Oi! Kabum* (kansalaisjärjestöjen kuvaukset, ks. Liite 1).

matiikkaa vain yhden kansalaisjärjestön ja sen piirissä toteutettavan kasvatuksen näkökulmasta, ja näin ollen en siis tutkimuksessa asetu arvioimaan tai analysoimaan erityisesti tai yksinomaan *Projeto Axén* kasvatuustyötä.

## Yksityiskohtia haastattelujen tekemisestä

Haastattelujen sopiminen oli pääosin varsin suoraviivaista, koska tunsin suuren osan haastateltavista jo etukäteen. Kaikki mukaan pyytämäni nuoret ja kasvattajat suostuivat haastatteluun. Niihin kansalaisjärjestöihin, joita en tuntenut ennalta, siis muihin kuin *Projeto Axén*, pääsin tutustumaan avainhenkilöiden (ks. esim. Grönfors 1982, 73) eli ystävien tai entisten *Projeto Axé*-kollegoiden avulla. Toimin proaktiivisesti: pyysin apua henkilöiltä, joiden arvelin voivan auttaa. Tämä osoittautui brasilialaisen kulttuurin ja toimintatapojen puitteissa hyväksi tavaksi toimia. Vastaanotto järjestöissä oli aina lämmin ja avoin silloin, kun oli mahdollista toimia yhdessä paikallisen, joko samalla alalla työskentelevän tai muutoin järjestön näkökulmasta uskottavan suosittelevan kanssa, joka joko vei minut henkilökohtaisesti tutustumaan järjestöön tai joka oli puhunut minusta etukäteen ja johon saatoinkin viitata kun otin järjestöön yhteyttä. Yhden järjestön toimintaan en tutkijan ominaisuudessa päässyt tutustumaan suosittelevasta huolimatta ja erään toisen järjestön kanssa loputtomasti epäonnistuneiden tapaamisyritysten syyksi tulkituin ainakin osittain sen, että tuon järjestön suuntaan minulla ei ollut varsinaista suosittelevaa.

Esittelin tutkimuksen aiheen haastateltaville yleisluontoisesti: kerroin tekäväni tutkimusta kansalaisjärjestöissä toteutettavasta kasvatuksesta ja nuorten elämästä Salvadorissa. Kerroin myös sen, että tutkimukseen osallistuminen tarkoittaa tunnin, parin mittaista vapaamuotoista keskustelua, jonka sisältö elää sen mukaan, mikä haastateltavasta itsestään tuntuu tärkeältä ja mistä hän ei halua puhua.

Kansalaisjärjestöjä lähestyin niiden toiminnanjohtajien kautta. Kerroin lyhyesti omasta taustastani ja annoin heille väitöskirjaohjaajani allekirjoittaman portugalinkielisen todistuksen siitä, että teen tutkimusta Tampereen yliopistossa sekä omat yhteystietoni. Painotin haastattelujen luottamuksellisuutta ja sitä, että haastateltavat eivät tule esille omilla nimillään ja että he eivät ole tutkimusjulkaisuista tunnistettavissa. Myös *Projeto Axéssa* keskustelin ensin järjestön toiminnanjohtajan kanssa, ja sain häneltä luvan tutkimuksen toteuttamiseen.

Nuorten haastattelut toteutuivat mitä erilaisimmissa paikoissa: järjestön tiloissa, puiston penkillä, kauppakeskuksen kahvilassa, nuorten kotona – annoin nuorten itse valita itselleen mieluisan paikan siten, että olimme kuitenkin kaksin ja pystyimme keskustelemaan ilman, että joku muu olisi kuullut puhettamme. Kasvattajahaastattelut tein samankaltaisissa paikoissa, esi-



merkiksi kirjastoissa ja kahviloissa. Kansalaisjärjestöhaastattelut tein sen sijaan pääosin sen järjestön tiloissa, jossa haastateltava työskentelee. Olen kuvannut haastattelujen monien ympäristöjen merkitystä päiväkirjassani näin: ”pidän haastatteluissujen kokonaisvaltaisuudesta, siitä, että matkustan johonkin tiettyyn tilaan ja tunnelmaan. Haastateltavan koti [eräällä Salvadorin etuoikeutetulla asuinalueella] merkitsee ihan erilaisia puitteita kuin *Senzala do Barro Preto*n kirjasto [Ilê Aiyê -järjestön päämaja Curuzu-kaupunginosassa, Salvadorin periferiassa]” (PK/10.3.3008).

Hyödyntäsin haastatteluissa väljää teemarunkoa, jota täydensin haastattelutilanteesta nousevilla täsmentävillä kysymyksillä, pohdinnoilla ja huomioilla. Ne olivat jo alustavaa tulkintaa: tunnistin avautuvia polkuja ja täsmensin niitä spontaanein jatkokysymyksin (ks. Järvinen & Järvinen 2004, 80–81). Haastatteluteemojen määrittämisen lähtökohta olivat tutkimustehtävät. Mahdollisten lähestymiskulmien määrittelemisessä käytin apuna myös tutkimuksen teoreettista viitekehystä ja kokemuksiani vapaaehtoistyöstä. Teoreettisempi näkökulma yhdistyi näin intuitiivisiin ja kokemusperäisiin havaintoihin (ks. Tuomi & Sarajarvi 2009, 75). (Haastatteluteemat, ks. liite 2.)

Aloitin jokaisen haastattelun laajalla, yleisluontoisella kysymyksellä. Tarkoitukseni oli, että kullakin henkilöllä oli mahdollisuus itse määrittää haastattelun luonnetta, tuoda esiin itselleen tärkeitä asioita: sellaisia, jotka hän koki tärkeäksi kertoa tuossa tilanteessa. Nuorten haastattelut aloitin yleensä kysymällä hyvin yleisluontoisesti heidän omasta elämänhistoriastaan. Kasvattajahaastatteluissa ensimmäinen kysymys koski niitä asioita, jotka he kokevat kasvatustyössä tärkeiksi ja huomionarvoisiksi. Kansalaisjärjestöhaastatteluissa aloitin kysymällä haastateltavan päätymisestä kansalaisjärjestötyöhön.

Haastattelujen ensimmäiset puheenvuorot ovat pitkiä ja polveilevia – purettuina jopa usean sivun mittaisia – ja ne risteilevät myös muihin aihealueisiin. Ne olivat haastateltavan keino ottaa oma tilansa ja määrittää itselleen tärkeitä aihealueita. Otin ne huomioon haastattelun etenemisessä. Haastattelut muodostuivat siis teemarungosta huolimatta melko erilaisiksi.

Tein kaikki haastattelut portugaliksi, jota puhun sujuvasti mutta toki ulkomaalaisen lailla – ulkomaalaiseksi tunnistettavalla aksentilla ja välillä virheitä tehden. Mikäli haastateltavilla oli vaikeuksia ymmärtää jotain kysymääni asiaa, he tarkensivat olivatko ymmärtäneet oikein tai pyysivät minua toistamaan kysymyksen tai kommentin. Tämän haastattelujen aikana tekemäni huomion on vahvistanut paluu haastattelutilanteiden yksityiskohtiin haastatteluja purkaessani: se, miten vuorovaikutus etenee, ei paljasta väärinkäsityksiä, jotka vaikuttaisivat johtuvan minulle vieraasta kielestä ja sen ymmärtämisestä.

Puhumani portugali on muokkautunut työskennellessäni *Projeto Axéssa*. Olen esimerkiksi oppinut ymmärtämään nuorten itsensä opastamana heidän käyttämiään slangi-ilmaisuja, mistä oli huomattavan paljon apua haastatte-

luja tehdessäni, ennen kaikkea nuorten puheen ymmärtämisessä – puhumatkaan työskentelystä nuorten kanssa (ks. Grönfors 1982, 100).

Haastattelut kestivät runsaasta puolesta tunnista yli kahteen tuntiin. Suurin osa haastatteluista on pitkiä. Ne toivat esiin vuorovaikutuksen kulttuurisia tyypillisyyksiä: brasilialaiset haastateltavat puhuivat pääosin huomattavasti vuolaammin verrattuna kokemuksiini siitä, millaista on tehdä haastatteluja esimerkiksi Suomessa. Haastateltavakohtaiset erot ovat toki aina suuria, maasta ja kulttuurista riippumatta, ja myös tähän aineistoon kuuluu lyhyitä ja vähäsanaisempia haastatteluja. Haastattelujen määrä ei ole tämänkaltaisessa tutkimuksessa itseisarvoinen asia. Tärkeämpää on se, miten syvälle yksittäisissä haastatteluissa sukellaan aiheeseen ja se, että haastateltavaryhmien ja yksittäisten haastateltavien valintojen tukemana aiheetta lähestytään tavalla, jota voi kutsua moniääniseksi.

Tallensin kaikki haastattelut digitaalisella sanelukoneella, haastateltavien luvalla. Aluksi tein myös muistiinpanoja, mutta luovuin tästä käytännöstä kenttätöön edetessä. Halusin olla enemmän läsnä ja halusin myös välttää tekijöitä, jotka tarpeettomasti alleviivaavat tilanteen haastattelunomaisuutta. Haastatteluaineiston käsittelyä varten olen itse purkanut haastattelut sanatarkasti<sup>37</sup>. Se, että tein tämän aikaavievän ja myös monotonisen ja rutiininomaisen tutkimuksen vaiheen kokonaan itse oli tietoinen valinta. Haastattelujen purkamisen on erinomainen tapa palata haastattelutilanteen tunnelmiin äänenpainojen, naurahdusten ja vaikkapa taustalla kuuluvien äänien myötä. Haastattelujen purkamisen vaatima haastattelujen edestakainen kuuntelu mahdollistaa sen, että lopulta tekstiksi ja paperiksi pelkistytävä haastatteluaineisto saa vielä kerran kokonaisvaltaisemman, kolmiulotteisemman elämän.

Purin haastattelut kokonaisuudessaan sanatarkasti, vaikka tutkimuksen analyysilähestymistapa ei sitä olisikaan vaatinut. En halunnut tehdä kesken aineiston analyysiprosessin teemallisia rajauksia tai valintoja, jotka myöhemmin olisivat saattaneet jättää joitakin olennaisia vivahteita aineiston analyysin ulkopuolelle. Nuorten haastattelut jouduin käytännön syistä toteuttamaan meluisemmissa ympäristöissä, ja siksi osa niistä oli haastattelujen purkamisen näkökulmasta haasteellisia tallenteen heikkomman laadun ja taustamelun vuoksi. Näiden haastattelujen purun on täydentäen tarkastanut portugalia äidinkielenään puhuva henkilö, jolla ei ollut mitään kosketuspintaa tutkimuksen järjestöihin. Hän ei myöskään tiennyt haastateltavien henkilöllisyyttä, eikä se tule haastatteluista esille. Purettuna haastattelupuhetta on yhteensä 306 sivua (Times New Roman, pistekoko 10,

---

37 Hyödynsin mp3-muotoisten haastattelujen purkamisessa *ExpressScribe*-työkalua, joka helpottaa ja nopeuttaa haastattelujen purkamista esimerkiksi verrattuna tavallisiin tietokoneiden mp3-soittimiin. Työkalun voi ladata ilmaiseksi internetistä, esim. <http://www.nch.com.au/scribe/> (haettu 26.8.2008).

riviväli 1.5), ja tämän lisäksi päiväkirjoihin kirjattuna on muita haastatteluvien kanssa käymiäni keskusteluja koskevia kommentteja ja huomioita.

## Haastattelut kohtaamisena

Erilaiset haastateltavat tarkoittivat erilaisia kohtaamisia. Nuorten haastateltuja luonnehti vahva kokemuksellisuus. He kävivät läpi omaa elämäänsä ja elämänpiiriään koskettavien sekä monessa tapauksessa myös rankkojen ja arkaluontoisten teemojen kautta. Aistin tuolloin tilannetta tarkkaavaisesti: pyrin antamaan nuorille tilaa sekä puhua vapaasti että olla puhumatta. Tavoitteeni oli saada haastattelut etenemään mahdollisimman paljon omalla painollaan ja kunnioittaa sitä, mitä nuoret halusivat minulle kertoa, minkälaisia asioita he halusivat elämästään nostaa esiin. Korostin haastattelujen alussa sitä, että keskustelun kuluessa on myös mahdollista sanoa, että tästä en halua puhua. Asetuin nuorten haastatteluissa kuuntelemaan mutta myös ohjasin kysymysten kautta puhetta teemallisesti ja esitin täsmentäviä kysymyksiä nuorten esiin nostamista aihealueista. Ajoittain täsmentävät kysymykseni käsittelivät myös haastavia aihealueita mutta vain silloin, kun tilanteen vuorovaikutus tuki sitä. Eräs haastattelemani nuori oli jo haastattelua edeltäneissä keskusteluissamme kertonut minulle yksityiskohtaisesti omista yhteyksistään rikollisuuteen. Haastattelussa hän jatkoi puhetta aiheesta. Hän esimerkiksi kertoi ampumavälikohtauksista, joissa hän oli nuorempana ollut mukana. Haastattelun kuluessa muodostui luonteva hetki kysyä hänen omista näkemyksistään ja kokemuksistaan aseisiin ja niiden käyttöön liittyen – olimme myös aiemmin puhuneet vastaavista asioista varsin suoraan. Missään muussa haastattelussa aiheen yhtä suorasukainen esille ottaminen ei olisi tuntunut luontevalta.

Haastatteluissa käyttämäni lähestymistapaa kutsutaan esimerkiksi ”empaattiseksi haastattelemiseksi” (Fontana & Frey 2005). Siinä kohdataan ihminen, ei haastateltavaa tai informanttia:

The empathetic approach is not merely a 'method of friendship'; it is a method of morality because it attempts to restore the sacredness of humans before addressing any theoretical or methodological concerns. (Fontana & Frey 2005, 697).

Näkökulma korostaa ihmisarvon kunnioittamisen ensisijaisuutta (ks. Eskola & Suoranta 1998, 56). Empaattisuus edellä määritellyllä tavalla on tosin ollut ennen kaikkea oma tavoitteeni ja tulkintani haastattelutilanteesta, haastateltava on voinut kokea sen myös toisin. Joidenkin haastattelujen päätteeksi käydyistä keskusteluista voin kuitenkin varovasti arvioida ainakin ajoittain

onnistuneeni tuossa tavoitteessa. Näin José eritteli spontaanisti tuntemuksiin haastattelun päätteeksi:

*Nyt on tosi hyvä filis, kun tosi harvoin enää nykyisin juttelen näin, ja se tekee mut surulliseksi, kun oo ketään kenen kanssa jutella, puhua siitä mitä tapahtuu. Koulussa joo on opettajat, mut ei se oo dialogia (diálogo) ku jokaisella on siel oma paikkansa (...) Mulle tää keskustelu teki hyvää, tällaset tilanteet pitää aina osata hyödyntää. Järjestössä näitä aina oli, mut se on multa nyt ohi. (José, N/2008<sup>38</sup>)*

Kasvattaja- ja kansalaisjärjestöhaastatteluja luonnehtii (itse)refleksiivinen asiantuntijuus. Monet haastateltavat olivat kasvatustyöstä puhuessaan tarkkoja sanavalinnoistaan sekä sanojen merkityksistä ja vivahteista. He korjasivat omaa puhettaan tai perustelivat minulle sitä, miksi eivät käytä jotakin tiettyä sanaa tai ilmaisua.

*...että me onnistuisimme muuttamaan tän mentaliteetin, muuttamaan ei, kyse ei ole mentaliteetin muuttamisesta, tuo oli väärä ilmaus, herkistää tiedostamaan (sensibilizar para conscientizar), sitä se on, ei mentaliteetin muuttamista, koska mitään ei muuteta, vaan rakennetaan: rakennetaan erilaisia vaihtoehtoja elämälle. (Jane, K/2009)*

*Sitä kutsutaan mukaan ottamiseksi (inclusão), mutta tuosta sanasta en pidä. Ja miksi en, kerron sen sinulle. Ensiksi, on olemassa syrjäytyneitä (excluídos). Ja tuo syrjäytyminen laajenee. Mutta, kuten perverssillä tavalla on luotu syrjäytyminen, samalla lailla perverssiä on sanaa, että nyt olen se hyvä herra, nyt otan sinut mukaan (incluir). Kukaan ei ota ketään mukaan (ninguém inclui ningué), he tulevat itse mukaan. (Paulo, J/2008)*

Haastattelijan ja haastateltavan aikaisemmalla tuttuudella on olennaista vaikutusta vuorovaikutuksen muotoutumiseen, ja tämä oli yksi tärkeä haastattelukohtaamisia värittänyt ulottuvuus. Päätös haastatella pääosin itselleni

---

38 Haastattelulainaukset on merkitty kursiivilla erotuksena samalla tavoin sisennetyistä kirjallainauksista. Koodi haastateltavan peitenimen jälkeen kertoo jo aiemmin kuvatulla tavalla sen, mihin haastateltavien ryhmään hän kuuluu: N tarkoittaa nuoria, K kasvattajia, J kansalaisjärjestöhaastateltavia ja JT taustoittavia järjestöhaastatteluja. Koodi K(N) tarkoittaa kasvattajahaastateltavia, joilla on haastateltujen nuorten kanssa samanlainen tausta. He ovat "kasvaneet kasvattajiksi" kansalaisjärjestön kautta. N(K) viittaa puolestaan haastateltavaan, joka on hiljattain siirtynyt toimimaan järjestössä kasvattajan tehtävissä mutta jonka haastattelussa tarkastellut teemat tekevät haastattelusta nuorten haastattelun. Olen merkinnyt haastattelukatkelmiin myös vuosiluvun siksi, että niin kulkee mukana tietoisuus siitä, että haastatteluilla on paikan lisäksi tietty aika, ajallisuus.

ennestään tuttuja nuoria oli tutkimusasetelman ja myös tutkimuskysymysten näkökulmasta luonteva ja perusteltu. Myös esimerkiksi nuorisotutkimuksen traditiossa aikaisempi kosketus niihin nuoriin tai nuorisojoukkoihin, joiden parissa tutkimusta tehdään, on tyypillistä ja tutkimisen prosessin näkökulmasta hyväksi havaittu käytäntö (esim. Grönfors 1982, 70).

Aikaisempi tuttuus tarkoitti esimerkiksi sitä, että haastattelemani nuoret tiesivät, että tunnen jo jonkun verran heidän todellisuuttaan, ja minun ei siten tarvinnut pohtia esimerkiksi sitä, tulenko heidän taholtaan hyväksytyksi aikuiseksi, jolle omasta elämästä, kokemuksista ja näkemyksistä halutaan puhua. Omasta elämäkulusta on usein luontevampaa ja helpompaa puhua jo ennestään tutulle henkilölle, etenkin silloin, kun tausta ja elämänpiiri ovat haastavien olosuhteiden, kuten köyhyyden, rikollisuuksien ja väkivaltojen luonnehtimia. Tämän huomasi selvästi jo vapaaehtoistyötä tehdessäni: moni nuori hakeutui keskustelemaan elämästään kanssani mutta vasta usean kuukauden rinnakkaiselon jälkeen. Sillä, että tuon esille haastattelutilanteen luontevuuden tai helpouden en kuitenkaan tarkoita jonkinlaisen uskoutumisen tavoittelua – ”uskoutumisen ideaalin” jäljittämistä – eikä tuttuus tässä tapauksessa myöskään tarkoita pyrkimystä jollain tavalla todellisempaan tai arvokkaampaan tietoon (ks. Alasuutari 1999; Kuula 2006, 139). Nuorten haastatteluissa tuttuus mahdollisti ennen kaikkea sen, että haastattelut muotoutuivat luonteviksi ja ”helpoiksi”, miellyttäviksi molemmille osapuolille. Haastattelujen sävy oli tuttavallinen ja epävirallinen. Niiden kahden nuoren haastattelut, joita en tuntenut ennestään, muotoutuivat käsiteltäviltä teemoiltaan toisenlaisiksi kuin tuntemieni nuorten kanssa. Kummassakaan tapauksessa ei ole kyse ”oikeammasta” tai ”aidommasta” tiedosta, vaan siitä, että tiedon tuottamiskonteksti on erilainen, mikä tulee ottaa huomioon erityisesti silloin, kun tuloksia analysoidaan ja niistä tehdään tulkintoja. (Ks. Saukko 2003, 57, 62–63; Tolonen & Palmu 2007, 96–100.)

Asiantuntijan rooliin painottuneissa kasvattaja- ja kansalaisjärjestöhaastatteluissa aiemman tuttuuden merkitys oli haastatteluissa käsiteltävien yleisemmän tason teemojen ja siten vähäisemmän henkilökohtaisuuden vuoksi nuorten haastatteluja vähäisempi, joskaan ei merkityksetön. Niiden kansalaisjärjestöjen työntekijöiden haastatteluissa, joita en tuntenut ennestään pysyttiin selvästi enemmän ns. virallisen puheen tasolla ja toistettiin enemmän esimerkiksi järjestön yleisiä toimintaperiaatteita ja menttiin siis vähemmän omien näkemysten ja kokemusten tasolle.

Haastateltavien aikaisempi tuttuus tuo haastatteluihin myös toisenlaisia painotuksia. Tämän aistin erityisesti nuorten haastatteluissa. On ehkä asioita, joita haastattelutilanteessa ei otettu esiin tai niihin vain viitattiin sen vuoksi, että minun ajateltiin tai tiedettiin olevan niistä jo tietoinen aikaisempien keskustelujemme jälkeen. Tältä osin päiväkirjat ovat tärkeä haastatteluaineiston täydentäjä. Kanssakäymiseni muutaman haastattelemani nuoren kanssa on ollut Salvadorissa asuessani melko tiivistä myös vapaaehtoisperiodieni jäl-

keen, ja erityisesti näissä tapauksissa kohtaamisemme voi kuvata vaikkapa helminauhaksi, jossa haastattelu on yksi, hieman erilainen helmi, systemaatisemmin muodostunut ja tässä tutkimuksessa enemmän läsnä haastattelu-tallenteen mahdollistaman sanasta sanaan -kertaamisen vuoksi.

Tutkimusetiikan näkökulmasta erikseen sovitut haastattelut ovat ongel-mattomampia kuin spontaanien keskustelujen käyttö tutkimusmateriaalina. Kaikki joiden kanssa kävin päiväkirjaan kirjaamiani keskusteluja, siis en-tiset kollegat *Projeto Axésta* ja vapaaehtoistyön kautta tutuiksi tulleet nuoret, tiesivät minun tekevän tutkimusta ja sen, mistä aihepiiristä sitä teen. Arkisissa tilanteissa se ei kuitenkaan saattanut tulla samalla lailla mieleen kuin sovituisissa haastatteluissa. En ole ollut heille ensisijaisesti tutkija, kos-ka tutustumisemme oli tapahtunut muissa merkeissä. Välillä tunsin roolieni sekoittuvan erikoisella tavalla: *”ajoittain minulla on kummallinen agenttiolo – olen ja puhun ystäväieni kanssa niin kuin ennenkin, samalla kuitenkin yritän painaa mieleen tutkimuksen kannalta kiinnostavia yksityiskohtia päiväkir-jaan kirjaamista varten”* (PK/23.1.2008).

Kenttätöperiodeja luonnehti uteliaisuus ja tiedonjano liittyen siihen, mi-ten rikollisuudet ja väkivallat ovat läsnä ihmisten, erityisesti periferian nuor-ten elämässä sekä siihen, miten kansalaisjärjestöjen kasvatustyö muotoutuu tuossa ympäristössä. En siis ollut keräämässä salaisuuksia eikä tarkoitukse-ni ollut saada ketään ”uskoutumaan” jotenkin enemmän haastattelujen ulko-puolella. Tutkimustehtävien näkökulmasta se ei olisi edes ollut tavoiteltavaa tai tarkoituksenmukaista. Haastattelumateriaalia täydentävät keskustelut ovat arkisia keskustelukatkelmia, luonnollisesti syntyneitä, vailla tietoista johdattelua johonkin tiettyyn aiheeseen. Ja päiväkirjaan päätyessään ne ovat jo uudelleen välittyneitä – omia tulkintojani siitä, mikä on tärkeää muistaa ja kirjata ylös.

## 4.4 Löytämisen äärellä – aineiston analyysin lähtökohdat

### Analyysin ulottuvuudet

Tutkimuksen aineisto on empiiristä, laadullista ja tekstimuotoista. Se koostuu edellä kuvatulla tavalla tutkimusta varten kerätystä aineistosta (haastattelut ja niiden purut) ja niiden tukimateriaalista (kansalaisjärjestöjen toimintaa koskeva kirjallinen ja online-materiaali) sekä erikseen tuotetusta aineistosta ennen tutkimuksen alkua ja sen aikana (päiväkirjat vapaaehtoistyö- ja kent-tätöperiodeilta) ja niiden myötä elämästäni ja kokemuksistani Salvadorissa. Nämä ovat raaka-aineet, joiden pohjalle analyysi ja tulkinnat rakentuvat.

Laadullisen aineiston analyysin ja tulkinnan välinen suhde on kehämäinen, hermeneuttisen kehän ajatuksen mukaisesti. Jo vapaamuotoinen haastattelu on tulkintaa: haastattelun kuluessa esitetyt täsmentävät ja lisäkysymykset perustuvat pika-analyysiin jo sanotusta (esim. Järvinen & Järvinen 2004, 80–81; ks. myös Grönfors 1982, 145). Aineiston analyysiä tai tulkintaa ei siis ole ainoastaan se, mitä toteutuu tutkimusprosessissa ”teknisen” analyysinimikkeen alla, siis näkökulmat, joita tässä luvussa tarkastellaan, vaan analyysiä tapahtuu kaikissa tutkimuksen vaiheissa. Aineiston analyysissä on myös aina mukana intuitiivisia, tutkijan hiljaiseen tietoon (*tacit knowledge*) kiinnittyviä elementtejä, jotka pakenevat systematisointeja (ks. Moustakas 1990). Tällöin ”se mitä aineistolle tehdään jää aina vähän mysteeriksi, koska siihen tarvitaan ainutkertaista ja luovaa prosessia, joka on kullekin aineistolle spesifi.” (Saarnivaara 1998, 187). Nämä huomiot eivät kuitenkaan muuta sitä laadullisen tutkimisen ja analyysin peruslähtökohtaa, että analyysiprosessi – se mitä aineistolle tehdään – tulee esittää mahdollisimman läpinäkyvästi, jotta sen logiikkaa voi seurata ja arvioida.

Tutkimuksessa käytetty analyysilähestymistapa on saanut innoituksensa Freiren metodologisesta ajattelusta. Analyysin lähtökohta ovat luvussa 3.2 kuvatut kaksi kolminaisuutta: yhtäältä subjektiivinen, objektiivinen ja myyttien taso – analyysin *analyyttinen polku* – ja toisaalta ns. freireläiset askeleet eli analyysin *sisällöllinen polku*. Nämä analyysin akselit toimivat karttana aineiston analyysiin: analyyttinen polku määrittää analyysin lähestymistapoja ja näkökulmia, ja sisällöllinen polku kuljettaa kohti tutkimustehtävään vastaamista. Se jäsentää analyysin portaittaisen etenemisen kohti kasvatuksen kysymysten käsittelyä.

Analyysin sisällöllisen polun ”freireläisiin askeliin” perustuva kolmijako muodostaa myös tutkimuksen empiirisen osion kolme päälukua, luvut 5–7. Perusteena tämän kolminaisuuden kanssa askeltamisessa on ajatus ymmärryksen rakentamisesta siten, että se pohjautuu toimintaympäristöön tutustumiseen ja sen analysoimiseen. Ne on aiemmin todettu yhdeksi sosiaalipedagogisen toiminnan ja kriittisen tutkimuksen perusasiaksi. Kunkin kolmen sisältökokonaisuuden sisällä otetaan puolestaan eri asemia analyyttisen polun määrittämällä tavalla.

Tutkimuksen analyysilähestymistapa on esitetty taulukkona seuraavalla sivulla.

AINEISTON ANALYYSIN ULOTTUVUUDET		
	Analyttinen polku	
	a) Toimijoiden näkemyksiä, kokemuksia, tulkintoja, käsityksiä ('subjektiivinen taso')	b) Kriittinen ja laaja-alainen näkemys todellisuudesta ja toimintaympäristöstä ('objektiivinen taso') c) 'Myyttien taso'
Sisällöllinen polku	<b>1. Missä = denunciar</b> "Sosioanalyttinen askel"	1a) Toimijoiden todellisuuksia: näkymä toimintaympäristöön → 1b) Kriittinen analyysi toimintaympäristöstä 1c) Toimintaympäristöön liittyviä myyttejä
	<b>2. Mihin = anunciar</b> "Hermeneuttinen askel"	2a) Toimijoiden näkemyksiä tilanteen taustoista sekä unelmia ja utopioita → 2b) Kriittinen analyysi muutoksesta ja sen tavoitteista 2c) Muutokseen liittyviä myyttejä
	<b>3. Miten = toiminnan keinot</b> "Käytännöllinen askel"	3a) Toimijoiden näkemyksiä ja kokemuksia kansalaisjärjestökasvatuksesta → 3b) Kriittinen analyysi kansalaisjärjestökasvatuksesta

Taulukko 2. Aineiston analyysin ulottuvuudet

Myyttien taso on taulukossa sijoitettu objektiivisen tason yhteyteen siksi, että myyttien painoarvo on tämän tutkimuksen analyyseissä näistä tunnistetuista kolmesta ulottuvuudesta vähäisin ja liittyy lähinnä "sosioanalyttisen askelen" analyyseihin. Se tukee objektiiviseen tasoon liittyvän ymmärryksen muodostumista. Toisenlaisessa tutkimuksessa kuvion voisi myös esittää 3x3-kenttänä, jossa myyttien taso on oma sarakkeensa.

Tutkimuksen eri aineistokokonaisuudet painottuvat eri tavoin aineiston eri vaiheissa. Nämä painotukset on kuvattu seuraavassa taulukossa.



TUTKIMUSAINEISTON HYÖDYNTÄMINEN ANALYYSIN ERI VAIHEISSA			
Analyysin askel:	1. Missä ”Sosio-analyttinen askel”	2. Mihin ”Hermeneuttinen askel”	3. Miten ”Käytännöllinen askel”
Aineistotyyppi:			
Nuorten haastattelut / keskustelut	●●●	●●	●
Kasvattajahaastattelut / -keskustelut	●	●●●	●●●
Kansalaisjärjestöhaastattelut / -keskustelut	●	●●●	●●●
Kansalaisjärjestöihin liittyvä kirjallinen materiaali	—	●	●●
Päiväkirja-aineisto	(●)	(●)	(●)

Taulukko 3. Tutkimusaineiston hyödyntäminen analyysin eri vaiheissa

Analyysi on perusorientaatioltaan moninäkökulmainen kahdella eri tasolla. Ensinnäkin se yhdistää erilaisten toimijoiden näkökulmia. Toiseksi se pyrkii katsomaan samaa asiaa eri kulumista. Tällaiseen ajatteluun tukeutumisen yksi motivaatio on ollut löytää lähestymistapa, joka mahdollistaa sellaisen tutkijan positiosta seuraavan haasteen kohtaamisen, joka liittyy erityisesti kriittiseen tutkimukseen. Silloin kun eriarvoisuuden ja epäoikeudenmukaisuuden rakenteet on määritelty keskeiseksi lähtökohtahaasteeksi tutkimusaiheeseen liittyen, kuten tässä tutkimuksessa, ne eivät välttämättä kuitenkaan tule sellaisiksi jäsennehtyinä esiin esimerkiksi haastatteluaineistossa. Fine ja Weis (1998) esittävät asian kysymyksen muodossa näin:

How do we connect troubling social/familial patterns with macrostructural shifts when our informants expressly don't make the connections? (Fine & Weis 1998, 20).

Tämän tutkimuksen näkökulmasta kysymys liittyy pyrkimykseen välttää tilanne, jossa eriarvoisuuden lähtökohdat tulisivat ikään kuin ”liimatuiksi” aineiston päälle. Toisin sanoen pyrin välttämään sen, että ottaisin ulkopuolisen diagnosoijan roolin, josta käsin kerron aineiston perusteella mitä haastattel-

tavat ”oikeasti” ajattelevat tai mitä heidän pitäisi omasta elämäntilanteestaan ajatella. (Ks. Aronowitz 1993, 9, ref. Saukko 2003, 87.)

Analyysissä aineistolähtöisyys yhdistyy teoriaohjautuvuuteen. Ensimmäisen lähestymiskulman, siis toimijoiden näkökulmien ja kokemusten – subjektiivisen tason – orientaatio on peruslähtökohdiltaan *aineistolähtöisesti suuntautunut* ja toisen, kriittisesti refleksiivisen ja toimintaympäristöön juurtuvan näkökulman – objektiivisen tason – *väljästi teoriaohjautuva*. Myyttien tunnistaminen asettuu puolestaan johonkin näiden lähestymistapojen väliin: se tapahtuu ennen kaikkea aineiston sisäisen dynamiikan kautta mutta myös kirjallisuuteen tukeutuen.

Analyyysin orientaatiota kuvaavat termit ovat tosin vain suuntaa-antavia. Aineistolähtöisyys ei ole vahvaan teoreettiseen viitekehykseen pohjautuvassa tutkimuksessa koskaan täydellistä. Aineistolähtöisyys ymmärretään aineiston pelkistämiseksi, ryhmittelyksi ja erilaisten kategorioiden luomiseksi esimerkiksi haastateltavien puheessa olevia jäsennyksiä kunnioittaen (ks. Miles & Huberman, ref. Tuomi & Sarajärvi 2009, 101). Kyseessä on ”teorian rakentaminen empiirisestä aineistosta lähtien, ikään kuin alhaalta ylös” (Eskola & Suoranta 1998, 19). Saarnivaara (1998) tosin toteaa, että ”vaikka tutkija pyrkii olemaan uskollinen sille mitä hän havaitsi, hän silti luo jotain sellaista, jota ei koskaan aikaisemmin ole ollut olemassa.” (mt., 195). Siten kyse on aina myös tutkijan tulkinnasta, joka puolestaan on aina väistämättä teoreettisten näkökulmien ja jäsenysten ohjaamaa. Väljällä teoriaohjautuvuudella tarkoitetaan puolestaan sitä, että analyyysin lähtökohdat sisältävät eksplisiittisiä, tunnistettuja teoreettisia kytkentöjä esimerkiksi sitä kautta, että tutkimuksen teoreettinen viitekehys avaa uusia ajatusuria.

## Analyyysin vaiheet

Aineiston varsinainen analyysi alkoi haastatteluaineiston systemaattisella läpikäynnillä. Toteutin sen aineiston temaattisen koodaamisen kautta. Se tarkoittaa aineiston jakamista sisällöllisiin kokonaisuuksiin, jotka mahdollistavat helpomman syventymisen tiettyihin aihealueisiin. Aineistosta pyritään koodaamalla tunnistamaan ja erottelemaan tutkimustehtävän ja tutkimuskysymysten näkökulmasta olennaisia asioita (ks. esim. Eskola & Suoranta 1996, 117–122). Systemaattinen järjestely helpottaa aineiston käsittelyä ja se myös auttaa katsomaan aineistoa eri näkökulmista. Samalla se tukee sitä, että aineiston parissa pysytellään jonkinlaisissa ennalta hahmotelluissa temaattisissa raameissa. Muutoin yhdessä laadullisessa aineistossa riittäisi työstettävää vuosikausiksi.

Haastatteluaineiston järjestelyä ohjaava koodausrunko muotoutui tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen, oman aihetta koskevan ymmärryksen ja

aineistossa korostuvien teemojen vuoropuheluna. Sen lähtökohta oli analyysin sisällöllinen polku, ”freireläisten askelten” määrittämä kolminaisuus.

AINEISTON JÄRJESTELYSÄ KÄYTETYT KOODILUOKAT	
<b>I. Missä /</b> 'paljastaminen' ( <i>denunciar</i> )	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Elämän mikro- ja makroympäristöjä ja arjen yhteisöjä; arkea ja elämiskulttuuria</li> <li>2. Rikollisuuksia ja väkivaltoja: toimijoita ja logiikkaa</li> <li>3. Rikollisuuksien ja väkivaltojen keskellä; niihin liittyviä omakohtaisia kokemuksia; miten itse mukaan</li> <li>4. Vastavoimia rikollisuudelle ja väkivallalle</li> </ol>
<b>II. Mihin /</b> 'julistaminen' ( <i>anunciar</i> )	<ol style="list-style-type: none"> <li>5. Kyseenalaistuksia ja tyytymättömyyksiä</li> <li>6. Nimettyjen haasteiden ja ongelmien selityksiä: miksi on näin</li> <li>7. Toiveita, tavoitteita ja utopioita: muutoksen suuntia</li> </ol>
<b>III. Miten /</b> keinot	<ol style="list-style-type: none"> <li>8. Kasvatustyön keinoja ja työkaluja</li> <li>9. Kasvatustyön haasteita ja ongelmia</li> <li>10. Kasvamis- ja kasvatuskokemuksia / kansalaisjärjestö kasvattajana (nuorten näkökulma)</li> <li>11. Kansalaisjärjestö kasvatuksellisenä toimijana</li> </ol>

Taulukko 4. Aineiston järjestyssä käytetyt koodiluokat

Aineiston parissa ei aloiteta sen järjestelyn myötä alusta, puhtaalta pöydältä. Analyysikokonaisuudet tai koodiluokat eivät yleensä synny puhtaan teoria- tai tutkimuskysymysvetoisesti, vaan ne alkavat muotoutua jo alustavassa vuoropuhelussa aineiston kanssa. Haastattelujen avulla kerättyä aineistoa työstetään esimerkiksi jo haastatteluja tehdessä ja uudelleen niitä purettaessa. (Ks. Moustakas 1990, 29.) Koodiluokat eivät myöskään asettuneet kerralla sellaisiksi kuin ne nyt lopullisessa muodossaan ovat. Aineiston ehdoilla toimiva koodausrunko muotoutui testikoodausten ja niiden perusteella tekemäni hienosäädön kautta.

Toteutin aineiston järjestelyn taulukoiden avulla siten, että sama haastattelukatkelma saattoi sijoittua useamman koodiluokan alle. Ryhmittelin samalla haastattelukatkelmat alaluokkiin, jotka helpottivat aineiston käsittelyä edelleen. Esimerkiksi koodin *Elämän mikro- ja makroympäristöjä ja arjen yhteisöjä* alaluokiksi jäsensin seuraavat: lapsuuden perhe, oma perhe, koti paikana, ystävät ja viiteryhmät, asuinpaikka/-yhteisö, koulu, muut kasvatuksen ympäristöt, kaupunki/katu, yhteiskunta, uskonto ja media. Kyse on aineistos-

sa toistuvista näkökulmista, joita määritellään eri tavoin ja joihin yhdistyy erilaisia kokemuksia. Nuoret puhuvat esimerkiksi ystäväistään ja viiteryhmistään sekä oman elämän tärkeänä kivijalkana että kielteisenä voimana, joka saattaa kuljettaa ”väärille poluille”. Aineiston järjestelydokumentti on kaikkiaan lähes 200 sivun mittainen (Times New Roman, pistekoko 10, riviväli 1). Lopuksi kävin läpi päiväkirjat samojen koodiluokkien ohjaamana. Esimerkki aineiston järjestelyyn käyttämästäni taulukosta ja kaikki tunnistamani koodiluokkien alaluokat löytyvät liitteestä 3.

Aineiston järjestely ”käsityönä” on jossain määrin enemmän aikaavievää kuin toimenpidettä varten kehitettyjen tietokoneohjelmien avulla (esim. Atlas.ti), mutta koin, että aineiston koodaaminen oli leikkaa-liimaa-menetelmällä vähemmän mekaaninen – ja samalla analyttisempi – prosessi. Se mahdollisti joustavan jatkoteemoittelun ja työn kuluessa muodostuneiden alaluokkien luovan yhdistelyn ja jakamisen uusiin luokkiin. Peruslogiikaltaan prosessi on toki hyvin samankaltainen mitä esimerkiksi Atlas.ti-ohjelmisto mahdollistaa.

Koodauksen lopputuloksena aineisto koostui kolmesta teemallisesta kokonaisuudesta. Ne muodostivat ”freireläisten askelten” raakamateriaalin, jonka kävin läpi teema kerrallaan. Toteutin analyysin tämän materiaalin tukemana portaittain ja kerroksittain. Aineiston ns. primäärianalyysin tein subjektiivisen tason suuntaamana. Lähestyin aineistoa siten, että tarkastelin haastateltavien näkemyksiä ja kokemuksia, siis toimijoiden omakohtaisten kokemusten, tulkintojen ja jäsenysten kautta muotoutuvia todellisuuksia. Tarkoitus oli tavoittaa toimijoiden ”oma ääni”. Tätä tavoitetta tukee myös se, että käytän runsaasti suoria sitaatteja haastatteluista. Aineiston ns. sekundäärianalyysin tein subjektiivisen tason analyysin tulosten tarkastelun kautta mutta myös itse aineistoon tukeutuen. Tällöin analyysin lähestymiskulmat ovat objektiivinen ja myyttien taso. Pyrin lähestymään kriittisesti refleksiivistä ymmärrystä toimintaympäristöstä ja siihen juurtuvasta kasvatustyöstä. Aineiston ”objektiivisen tason” analyysi on moniääninen prosessi, jossa eri näkökulmat täydentävät toisiaan, haastatteluista lähdekirjallisuuteen (ks. esim. Kalliala 1999, 61; Saukko 2003). Pyrin asettamaan merkitykset, joita tutkimuksen osallistujat antavat omalle ympäristölleen ja toiminnalleen, laajempaan kehukseen, jossa vaikuttaa esimerkiksi joukko moniulotteisia valtasuhteita.

Myyttien tunnistamisen merkitys liittyy näkemykseen siitä, että on olemassa lähes totuudeksi vakiintuneita ajattelumalleja, jotka usein saattavat jäädä huomaamatta. Niihin kohdistuvan tarkastelun perimmäinen ajatus ei ole kuitenkaan osoittaa ajattelun ”virheitä” tai ”vääristymiä”. Myyttien tunnistamisessa ei siis lähdetä liikkeelle siitä, että tutkija näkee todellisuuden jotenkin automaattisesti selkeämmin kuin esimerkiksi haastatellut henkilöt (ks. Saukko 2003, 44). Tämän vuoksi tarkastelin myyttejä pääosin haastattelupuheen sisäisen dynamiikan kautta, haastateltavien itse myyteiksi tunnistamien ja tuottamien asioiden näkökulmasta (ks. Alasuutari 1999, 217).

Ne tulivat esiin haastateltavien tuottamina kyseenalaistuksina, esimerkiksi näin:

*Rikollinen on aina tummaihoinen ja köyhä, se menee aina niin, tummaihoinen, köyhä, rikollinen. Mut eihän se niin oo, tummaihoinen ja köyhä joo, mut ei rikollinen. (Bruno, N/2008)*

Analyysin valmistuttua luin vielä kaikki haastattelut ja päiväkirjamerkinnot kokonaisuudessaan läpi. Näin halusin tarkistaa ja varmistaa sen, ettei aineiston koodausvaiheessa jäänyt ulkopuolelle mitään sellaista, mikä on merkittävää lopullisen analyysin näkökulmasta.

Tutkimuksen metodologian esittelyn yhteydessä todettiin, että polku tietä todellisuutta koskevaan kriittiseen ymmärrykseen lähtee liikkeelle todellisuutta elävien ihmisten siihen liittämistä kokemuksista, tulkinnoista ja käsityksistä. Empiiriset luvut jäsentyvät ja etenevät tästä ajatuksesta lähtien. Luvussa 5 otetaan ”freireläisistä askeleista” ensimmäinen eli ”sosioanalyttinen askel”. Luvussa tutustutaan toimintaympäristöön ensisijaisesti siinä vaikuttavien väkivaltojen ja rikollisuuksien näkökulmasta. Luvussa otetaan myös kantaa ensimmäiseen täsmentävään tutkimustehtävään: siihen, mitä moniulotteinen eriarvoisuus, erityisesti rikollisuus ja väkivalta tarkoittavat periferia-alueilla, yhteiskunnan marginaalissa elävien nuorten elämässä. Luvussa 6 askel on ”hermeneuttinen”. Pysin syventämään ymmärrystä kuvata tilanteesta sekä muodostamaan näkemyksen siitä, mihin sosiaalipedagogisella työskentelyllä tulisi ko. toimintaympäristössä pyrkiä. Samalla etsin näkökulmia toiseen täsmentävään tutkimustehtävään eli siihen, minkälaisia määreitä täysipainoinen elämä ja täysivaltainen kansalaisuus saavat, ja mitä muita tavoitteita kasvatustyölle tulisi ko. toimintaympäristössä asettaa. Kolmas ja viimeinen empiirinen askel on ”käytännöllinen”. Se otetaan luvussa 7, jossa keskustellaan toimintaympäristöstä nousevista lähestymistavoista, joita tarvitaan tavoitellun muutoksen toteuttamiseen. Luvun tavoitteita määrittää kolmas täsmentävä tutkimustehtävä: mitä tutkimuksessa tarkasteltu toimintaympäristö merkitsee non-formaalin kasvatustyön näkökulmasta eli minkälaisia sosiaalisen kasvatuksen lähestymistapoja toimintaympäristöstä nousee ja minkälaiseksi kasvatukselliseksi toimijaksi kansalaisjärjestö profiloituu.



## OSA II: ANALYYSI





## 5. "IHAN KUIN SADEKAUDEN SADE" – rikollisuuden ja väkivallan ulottuvuuksista periferiaympäristössä

### 5.1 Johdanto luvun teemoihin: "sosioanalyttinen askel"

Kirjan aloittaneessa johdantoluvussa hahmottelin näkymää moniulotteisen rikollisuuden ja väkivallan luonnehtimaan toimintaympäristöön sekä rikollisuuden ja väkivallan lomittumiseen osaksi arkielämää. Määrittelin rikollisuuden ja väkivallan monikollisiksi käsitteiksi, jotka ulottuvat tarkoittamaan esimerkiksi rakenteellista ja symbolista väkivaltaa. Tämän alaluvun tarkoitus on täsmentää ja jäsentää sitä, mitä rikollisuus ja väkivalta tarkoittavat nuorten arkielämässä, miten ne ovat siinä läsnä ja minkälaisia vaikutuksia niillä on nuorten kasvuun.

Huomio tarkennetaan ensin siihen, millaisia arki ja oma toimintaympäristö, erityisesti kotikaupunginosat ovat niille nuorille, joiden parissa toteutettavaa kasvatustyötä tutkimuksessa tarkastellaan. Liikkeelle lähdetään siis ns. subjektiivisista tekijöistä. Luvun päättävässä alaluvussa 5.3 edetään ns. objektiivisten tekijöiden pohtimiseen eli tavoitellaan eri näkökulmia esille tuovaa näkemystä nuorten toimintaympäristöstä.

Nuorten kanssa käymieni keskustelujen ja haastattelujen lisäksi suuntaan huomion myös niiden kasvattaja- ja kansalaisjärjestöhaastateltavien näkemyksiin ja kokemuksiin, joiden oma tausta on samankaltainen kuin haastattemieni nuorten eli sijoittuu Salvadorin periferia-alueille. Tämän linjauk-

sen taustalla on se, että Salvador jakautuu erilaisiin maailmoihin. Sillä on suuri merkitys, mistä suunnasta kaupungin todellisuutta koetaan.

Haastattelemieni nuorten ja periferia-alueilta kotoisin olevien kasvattajien taustoissa ja kasvuympäristössä on runsaasti yhtäläisyyksiä, mutta ei ole merkityksetöntä, että heidän juurensa ja kotinsa ovat eri puolilla Salvadoria, erilaisilla alueilla, joista kukin on omanlaisensa todellisuus ja jotka pitävät sisällään omia mikrotodellisuuksiaan. Tällä täsmennyksellä viitataan siihen, että periferia-kaupunginosista päädytään joskus puhumaan ikään kuin yhdenmukaisena ympäristönä, jolloin materiaalisen köyhyyden – ja Brasiliassa myös äärimmäisen rikollisuuden – vaikutus ohittaa muut tekijät (Oliveira & Ribeiro 2008, 192; ks. myös Fischer 2003, 381). Nuorten kokemusympäristöt ovat kuitenkin heterogeenisiä eli moninaisia. Kun niistä puhutaan samankaltaisten taustojen muodostamana kokonaisuutena, se ei tarkoita niiden pelkistämistä yhdeksi samanlaiseksi todellisuudeksi. Nuorten taustojen vivahteikkuus näkyy myös aineistossa. On esimerkiksi erilaista asua alueella, jossa huumekaupalla on määräävä ja tavalla tai toisella järjestäytynyt asema kuin paikassa, jossa näin ei ole. Samalla erilaiset kokemukset ja näkemykset kertovat yhdessä siitä, miten periferia abstraktina käsitteenä rakentuu ja miten sitä rakennetaan ja määritellään suhteessa keskukseen.

Haastattelemieni nuorten profiililla on vaikutusta siihen, minkälaiset asiat aineistossa painottuvat. Heillä kaikilla on kansalaisjärjestötausta, osalla varsin pitkä, ja se oletettavasti suuntaa omaa ympäristöä ja omaa (aikaisempaa) toimijuutta koskevia näkemyksiä ja sitä, kuinka nuoret puhuvat kokemuksistaan. Muodostuva näkymä toimintaympäristöön olisi luultavasti ainakin jossain määrin toisenlainen, mikäli olisin haastatellut esimerkiksi samankaltaisesta ympäristöstä tulevia nuoria, joiden elämän ja toiminnan konkreettinen ala on rajoittunut ja rajoittuu ainoastaan tai pääosin omalle asuinalueelle ja siellä julkisen peruskoulun kasvatukseen tai jos olisin haastatellut nuoria, joiden historiaan ei kuulu elämä kadulla<sup>39</sup>.

---

39 Liikkumisen mahdollisuudet ja ala saattavat olla etenkin eristyneemmin sijaitsevilta Salvadorin periferia-alueilta siinä määrin rajallisia, että oma asuinalue nousee elämänpiirinä keskeiseen, jopa yksinomaiseen rooliin. Yksi esimerkki välittömän lähiympäristön usein korostuneesta merkityksestä on päiväkirjaani kirjaama tarina, jonka entinen kollegani kertoi liittyen ensimmäiseen työpäiväänsä eräässä melko kaukana Salvadorin keskustasta sijaitsevassa periferia-kaupunginosassa. Hän kertoi, että niistä nuorista, joiden parissa hän alkoi työskennellä, osa ei ollut koskaan elämässään käynyt Salvadorin keskustassa. He tiesivät Salvadorista ja tunsivat sitä television välityksellä, mutta mielsivät sen joksikin toiseksi kaupungiksi kuin missä he itse asuvat. (PK/2008). Tätä näkymää todellisuuteen tämän tutkimuksen haastattelut eivät siis edusta. (Moni haastattelemistani nuorista päätyi mukaan järjestön toimintaan ns. katukasvattajien (*educadores da rua*) toiminnan kautta viettäessään runsaasti aikaa tai asuessaan Salvadorin keskustan kaduilla. Monelle järjestö on tarkoittanut sen keskustasijainnin vuoksi oman lähiympäristön ylittävää liikkuma-alaa ja joillekin myös matkoja Brasilian sisällä ja ulkomaille.

Ensisijainen lähestymiskulma toimintaympäristön analyysiin ovat rikollisuuksiin ja väkivaltoihin liittyvät teemat. Niiden kaikenläpäisevyys kiinnitti huomioni jo vapaaehtoistyössä, ja tämä huomio vahvistui haastatteluja tehdessäni. Nuorten kanssa käymäni keskustelut päättyivät kuin itsestään tuohon tematiikkaan. Haastatteluaineisto olisi siis jo itsessään ohjannut määrittämään väkivallan ja rikollisuuden yhdeksi tutkimuksen keskeiseksi temaattiseksi akseliksi. Esittelin tutkimuksen nuorille sitä kautta, että olin kiinnostunut kuulemaan heidän elämästään sekä kokemuksistaan kansalaisjärjestössä. En siis tuossa yhteydessä korostanut väkivallan teemoja enkä ehtinyt ottaa aiheita haastatteluissa puheeksi ennen kuin nuoret alkoivat itse puhua siitä. Tästä kertoo esimerkiksi katkelma Edvarin haastattelusta:

*Sanna: Mitkä asiat on sulle [järjestössä] tärkeitä?*

*– Se, että oon päässy soittamaan, se on se mikä on mulle tärkeintä, ja oon kans tutustunu mahtaviin tyyppeihin, jotka on tukenu mua, ja sit kans tapahtui yks toinen juttu siel kadunkulmassa... [palaa jo aiemmin aloittamaansa kuvaukseen asuinalueensa väkivaltaisuuksista]. (Edvar, N/2008)*

Haastatteluissa ja muissa käymissämme keskusteluissa nuoret puhuvat erityisesti omasta välittömästä asuin- ja toimintaympäristöstään väkivallan ja vaarallisuuden kokemusten kautta – joskaan eivät yksinomaan niin. Ympäristön rikollisuuksiin ja väkivaltoihin keskittyvä tarkastelu peittää väistämättä osin alleen todellisuuden muun vivahteikkouden, arjen muut ulottuvuudet – tämä on tutkimuksen vaatimien rajausten varjopuoli. Rikollisuuden ja väkivallan hallitsevuudesta huolimatta ne eivät ole ainoa näkökulma periferian todellisuuteen (esim. Oliveira & Ribeiro 2008, 192; ks. myös Freire ym. 1995, 10; Soares ym. 2005, 210). Tapa, jolla Carlos tuo haastattelukatkelmassaan tämän esille, kertoo siitä, että stereotyyppinen näkymä periferia-alueisiin on yksi niistä myyteistä, joiden olemassaolo vaikuttaa nuorten elämässä.

*[X] on köyhä kaupunginosa, marginalisoitunut ja ennen kaikkea iso väkivallan keskittymä, muuta täällä ei ole, täällä asuvilla ihmisillä ei ole kulttuuria, he marginalisoituvat ja ovat laitapuolen kulkijoita. No ei tietenkään ole näin. Mutta noin meidät ulkopuolelta nähdään. (Carlos, JT/2008)*

## 5.2 Rikollisuus, väkivalta, arki

### Vaarojen vieressä

*Nykyään joka minuutti kuolee joku (...) ja joskus sitä yllättää itsensä kysymästä, että mites, joko tänään kuoli joku? Ihan kuin se olis jotain tavallista, vaikka niinku muurahainen, joka käveli kadun yli ja jonka päälle joku astu ja se kuoli, et sellasta vaan tapahtuu. Sellaista se on, väkivalta, ihan kuin sade talvella, joka aina vaan tulee. (Natália, K(N)/2009)*

Natálian pohdinta väkivallan ja väkivaltaisten kuolemien jokapäiväisyydestä, niiden muuttumisesta yhtä väistämättömiksi kuin sadekausi muodostaa kuvan tilanteesta, jossa väkivalta tai sen uhka on arkielämässä tavalla tai toisella lähes koko ajan läsnä. Väkivaltaa on opittu jo odottamaan ja ennakkoimaan. Natália puhuu jokapäiväistymisen lisäksi myös *väkivallan normalistumisesta (normalização)*. Hän täsmentää sen tarkoittavan sitä, että esimerkiksi väkivaltaiset kuolemat eivät enää yllätä. Ne ovat muuttuneet jokapäiväisiksi ja tavallisiksi. Samalla hän painottaa, että *normalistuminen* ei kuitenkaan tarkoita sitä, että tilanteeseen olisi totuttu. Siihen viittaavat myös monet arjessa toimimisen kuvaukset: kertomukset jatkuvasta arjen epämu- kavuudesta, väkivaltatietoisuudesta ja pelosta.

*Viime aikoina en oo kyl tykänny [mun asuinalueella] yhtään mistään, väkivalta on ihan hirveätä, pelottavaa. Pelottaa jo lähtee töihinki, ku jos lähtee, ei koskaan voi tietää et palaaks takasin kotiin. (José, N/2008)*

*Mua pelottaa nykyisin kävellä kadulla, mietin et hyvä Jumala, maailma ei oo enää niinku ennen, koska silloin kun mä olin pieni, jotain kaheksanvuotias, ei ollu vielä tätä kaikkee, tätä rikollisuutta, kaikkii näitä raakuuksia. (Vanessa, N/2009)*

Omaan asuinympäristöön liittyvät pelot konkretisoituvat huoleksi omasta ja läheisten hyvinvoinnista. Pelon kuvauksista voi aistia omakohtaisiin kokemuksiin pohjautuvan tietoisuuden siitä, että itselle tai läheisille saattaa koska tahansa tapahtua jotakin vakavaa – ja että on jo monta kertaa myös tapahtunut. Pelko ei ole hypoteettista huolta, vaan kokemusten kautta todeksi elettyä. Myös kuolema, sen mahdollisuus, on arjessa läsnä vahvana tietoisuutena: *”tänään oon elossa, mut en tiedä oonko enää huomenna”* (Gisele, N/2009). Omaa elämää tässä ja nyt määritellään sen epävarmuuden kautta, joka tulevaisuuteen yhdistetään.

Periferia-alueiden nuorten kanssa pitkään työskennellyt kansalaisjärjestöhaastateltava puhuu siitä, että monet nuoret elävät hänen näkemyksensä

mukaan koko ajan ikään kuin *rajalla* tai *reunalla (limite)*, jonka hän täsmen-  
tää tarkoittavan jatkuvaa läheistä suhdetta kuolemaan ja kuoleman mahdol-  
lisuuteen. Tällaisen tilanteen tämä etuoikeutetulla alueella asuva henkilö  
kokee olevan omasta elämästään kaukana: ”*tiedän olleeni todellisessa kuole-  
manvaarassa vain kerran elämässäni, [periferia-alueiden] nuoret sen sijaan  
ovat lähellä kuolemaa jatkuvasti*” (Jamilé, J/2008).

Jokapäiväistyneeseen väkivaltaan ja rikollisuuteen yhdistetään pelkojen  
kuvauksissa ja erityisesti niihin liittyvissä vastakkainasetteluissa tietty paik-  
ka ja aika: niiden ympäristö on katu, ja niiden aika on tämä hetki. Nykyhet-  
keä ja sen äärimmäiseksi ja valtavaksi koettua väkivaltaa verrataan (johon-  
kin) menneisyyden hetkeen, siihen, mitä on ollut *ennen*. Nuorten puheessa  
ympäristön väkivalta on kierre, joka syvenee ja pahenee koko ajan. Kadun  
vastakohdaksi nuoret nimeävät kodin, joka määritellään turvaksi ja suoja-  
muuriksi, joka rajaa kadun edustaman vaaran ulkopuolelle ja tavoittamatto-  
miin: katuja paetaan kotiin. Koti on tällöin symboli sellaiselle turvalle, joka on  
muutoin varsin vähissä periferiaympäristössä.

Korostan kodin merkityksen *symbolisuutta* samalla kuitenkin aliarvioi-  
matta haastattelemieni nuorten kokemusta kodin turvasta. Kodista puhutaan  
aineistossa kuitenkin myös toisin. Erityisesti kasvattaja- ja kansalaisjärjestö-  
haastatteluissa (esim. Diogo, J/2008; Natália, K(N)/2009) mutta myös nuorten  
haastatteluissa kotiin yhdistetään esimerkiksi kotiväkivallan mahdollisuus, ja  
kotiympäristöön liittyvät erilaiset haasteet kuvataan keskeiseksi taustatekijäk-  
si esimerkiksi tilanteissa, joissa on päädytty asumaan ja elämään kadulla. Koti  
on myös yksi poliisien tai rikollisten hyökkäysten mahdollinen kohde (esim.  
Marcos, K(N)/2009; Isaac, N/2008) – mutta samalla myös turvapaikka.

*Kuudesta eteenpäin siel [oman asuinalueen kaduilla] ei oo ketään,  
kaikki on jo sisällä taloissaan ja ovet kiinni. Ennen kympeiltä, yheltä-  
toista oli ihan tavallista, että kadut oli täynnä, kaikki pelas korttia,  
dominoo, lapset vietti aikaa kadulla. Nykysin jopa mua pelottaa olla  
siellä [kadulla iltaisin]. (Isaac, N/2008)*

Isaacin haastattelukatkelmassa rikollisuuteen ja väkivaltaan liittyvät ajan  
ja paikan eronteot tulevat selvästi esiin. Aiemmin siteeratut katkelmat ava-  
sivat näkymän pelon yksilölliseen ulottuvuuteen, *omaan* pelkoon. Isaac pu-  
huu pelosta myös *kaikkien* jakamana tunteena, jolla on syvällisiä vaikutuksia  
yhteisen elämän käytäntöihin ja kanssakäymisen tapoihin. ”Menneisyyden  
katu” – *ennen*-katu – on tällöin yhdessäolon ja yhdessätekemisen sosiaalinen  
ympäristö, yhteisön ja yhteisöllisyyden yksi ydin, jonka vastakohta on nykyi-  
nen tyhjien katujen ja suljettujen ovien luonnehtima tunnelma. Tällainen pel-  
ko on tunne, joka kääntää voimakkaasti sisäänpäin sekä yksilöllisellä että  
yhteisöllisellä tasolla. Se rapauttaa yhteisen elämän käytäntöjä ja muuttaa  
ihmisten kanssakäymisen tapoja. Yksi näkymä periferian väkivaltoihin ja ri-

kollisuuksiin on siis kadulla jatkuvasti läsnä oleva, mahdollisesti kohtalokas uhka, joka on muuttanut ja muuttaa ihmisten arkea ja arjen rytmiä.

*Tietty aina on ollu väkivaltaa, mutta ei se oo ollut tällasta valtavaa, joka järkyttää koko yhteisöä sillain, ettei oo mahdollista lähtee ulos talosta, nyt tilanne on todellaki kriittinen, se on todellaki muuttunu pahemmaks, ja ku poliisit tulee tänne, ni ei ne pysähdy ottaa selvää mistä on kyse, ne tulee jo paikalle sillain, et ne ampuu, sellasiaki, joilla ei oo [rikollisuuden kanssa] mitään tekemistä. Sitä miettii, et voiko edes seistä semmosen ihmisen vieressä, jota ei tunne. (...) väkivalta on todellaki ottamassa vallan täällä. (José, N/2008)*

Josén kuvaus siitä, että on tärkeää miettiä kenen viereen kadulla uskaltaa edes pysähtyä, tuo toisenlaisen ulottuvuuden pelon kokemiseen. Väkivallan suhteen jatkuvasti pahenevaksi koettu tilanne saa aikaan vaaratietoisuutta, jota pidetään tarpeellisena ei vain siihen yhdistettyyn ympäristöön eli katuun, vaan myös ihmisiin ja heidän seuraansa liittyen. Tällaiset pelon kuvaukset kertovat muuttuvasta ja muuttuneesta sosiaalisesta elämästä ja kanssakäymisestä. Ne kertovat tarpeesta avautua tarkkailemaan ympäristöä ja sen ihmisiä koko ajan enemmän ja koko ajan epäluuloisempana, olemaan jatkuvasti tietoinen siitä, mitä ympärillä tapahtuu. Ne kertovat siitä, että keskeisiksi taidoiksi arjesta selviytymisessä ja suoriutumisessa nousee se, että pitää olla valppaana ja tarkkailla ympäristöä. Ne kertovat myös tarpeesta pitäytyä yhä enemmän tutussa ja tunnetussa.

Välittömän ympäristön väkivalta on väistämättömyys ja voima, jota vastaan taistelemiseksi ei juurikaan ole keinoja. Vaihtoehdoksi jää taipua sen tahtoon omia toimintatapoja ja arkielämän rytmiä mukauttamalla. Väkivallan välttely on kuitenkin erityislaatuinen haaste silloin, kun oma ulkoinen olemus on kuin kokoelma niitä merkkejä, joista yhteiskunnassa on muodostunut rikollisuuden ja väkivallan symboleita.

*Näen sitä tosi paljon, et poliisi- ja tää koskee myös tummaihoisia poliiseja, et missä on sellaisia nuoria, jotka on jotenkin hoitamattomia, joiden hiukset on huonosti leikattu, siis huonosti joidenkin yleisten määritelmien mukaan, ja ne [poliisit] on jo valmiina väkivaltaan. (Natália, K(N)/2009)*

*Vaikkei se [mun mies] nykyisin tee mitään, ei polta, ei varastele, ei myy huumeita, ei oo tekemisissä minkään tollasen kanssa, mut silti täytyy pitää varansa, kun nykyisin eniten kuolee nuoria, 13-, 14-, 15-vuotiaita, telotettuna, ku ne sekotetaan rikollisiin, eniten kuolee perheenisii, viattomia, joita luullaan huumekauppiaiks, rikollisiks, niitä tääl kuolee. (Vanessa, N/2009)*

Väkivallan uhka on näin jotain sellaista, joka kohdistuu itse sen vuoksi mitä edustaa ulkoisten määrittelyjen perusteella, eikä niinkään sitä kautta, mitä tai kuka on tai miten toimii. Vanessa pohtii tätä edellä siteeratusta haastattelukatkelmassa: omilla elämänvalinnoilla – haastattelukatkelman esimerkissä sillä, että itse ei ole mukana rikollisessa toiminnassa – ei ole mahdollista taata itselle turvallista elämää, vaan tapetuksi saattaa päätyä koska tahansa. Sitä ei pääse pakoon, että itse edustaa rikollisuutta ja siten täsmäkohdetta *yhteiskunnan*<sup>40</sup> tai *systeemin* (Marcos, K(N)/2009) taistelussa rikollisuutta vastaan.

Nuoret viittaavat puheessaan varsin paljon siihen, että heidät nähdään rikollisiksi. He siis kokevat, että heihin kohdistetaan ulkoapäin tietynlaisia määrittelyjä, joilla on vaikutusta heidän elämänsä muotoutumiseen. Heidän arjestaan ja toimintaympäristöstään katsottuna väkivaltojen ja rikollisuuksiin keskeiset toimijat saavat kuitenkin toisenlaisen hahmon.

## Poliisi ja huumekauppa rikollisuuden ja väkivallan pelureina

Kuten haastattelukatkelmissa esille tulleista viittauksista on jo voinut päätellä, poliisi sijoitetaan yhteen katujen väkivallan päärooleista. Toisessa keskeisessä roolissa ovat huumekauppa (*tráfico*)<sup>41</sup> ja huumekauppiat (*traficantes*). Sen fyysisen ja konkreettisen väkivallan, jonka nuoret kokevat itselleen uhkaavimmaksi, selkeimpiä ”yksiköitä” ovat huumekauppioiden keskinäiset välienselvittelyt ja taistelut myyntialueista ja ”päämajoista” (*boca de fumo*), huumekauppioiden ja poliisien väliset yhteenotot sekä poliisien ”*kehen tahansa*” – siis periferiassa – kohdistama summittainen väkivalta.

Nuorten kuvaukset poliisista ovat ensisijaisesti varauksellisuuden, pelon ja vihan tunteiden välittämiä, joskin useassa haastattelussa kommentoidaan myös tilanteen moniulotteisuutta: poliiseja on erilaisia ja joukossa on myös niitä, jotka eivät toimi ensisijaisen väkivaltaisesti.

Se, että haastatteluissa puhutaan erilaisista poliiseista, ei rajoitu ainoastaan siihen, että on olemassa erilaisia poliisiyksiköitä, jotka toimivat periferiassa eri tavoin. Poliisin toimintalogiikkaan kuuluvaksi määritellään myös

---

40 Käytän termejä yhteiskunta (*sociedade*), systeemi (*sistema*), julkinen valta (*poder público*) ja valtio (*estado*) niissä yhteyksissä ja sillä tavoin, kuin haastateltavat niitä käyttävät, ja annan niiden merkitysten rakentua tässä yhteydessä siis haastateltavien puheesta lähtien.

41 Kun aineistossa puhutaan huumekaupasta, tarkoitetaan huumekaupan pitkien lonkeroiden viimeisiä päitä eli huumeiden jälleenmyyntiä ja köyhillä asuinalueilla sen ympärille järjestäytyneitä rikollisryhmittymiä ja heidän palkollisiaan, joista huomattava osa on nuoria, jopa lapsia (esim. Downey 2006). Aineistossa huumekauppa näyttää myös yksityisyrittäjyyden kaltaisena toimintana, jossa toimitaan varsin järjestäytymättömästi, ikään kuin irrallaan isommista koneistoista.

se, että samat poliisit toimivat eri tavoin eri alueilla ja erilaisten ihmisten kanssa.

*Se, miten poliisi tulee Curuzuhun ei tapahdu samalla tavalla kuin Atlânticossa tai Pitúbassa [Salvadorin ylemmän keskiluokan eli valtaosin valkoisen väestön asuinalueita] (...) Pitúbaan poliisi tulee kohteliaasti, koulutetusti, mutta tapahtuuko niin Liberdadessa [jonka osa Curuzu on]? Ei. Täällä asuu tummaihoisia, tänne tullaan hakkaamaan, ei kuuntelemaan. (...) tällä on tekemistä rakenteellisen väkivallan kanssa eli kaikki tää tapahtuu sen takia, että poliisissa ajatellaan, että tummaihoinen on automaattisesti varas. (André, J/2008)*

*Jotku poliiseista osaa jutella, osaa keskustella, osaa ratkaista asioita, mutta on myös niitä, jotka on ihan vaan raakoja, jotka vaan hakkaa, jotka pyytää henkkareitakin hakkaamalla, ja sit on niitä, jotka tulee paikalle sillain, et ne ampuu. Ne ei kyl oo poliiseja, vaan hulluja. (Ramon, N/2009)*

Siitä huolimatta, että nuoret puhuvat erilaisista poliiseista, poliisiin liittyvien määrittelyjen dynamiikka on kuitenkin lopulta yksioikoista: erilaisten poliisien olemassaolo ei poista omien kokemusten, läheltä seurattujen välikohtausten eikä kuultujen tarinoiden painoa. Nuorten puheessa toistuu kokemuksia omasta tai ystävien sanallisesta tai fyysisestä nöyryyttämisestä, hakkaamisen kohteeksi joutumisesta ja raa'an väkivallan läheltä näkemisestä. Näiden määrittelyjen yhteydessä tulee esiin se, että poliisia pelätään ja vihataan. Poliisi kuvataan myös kylmäveriseksi tappajaksi. Esimerkiksi Tiago toteaa, että *"ne on PM:t [Polícia Militar<sup>42</sup>], jotka eniten tappaa Salvadorissa – ja ne on niitä, joiden pitäis ennaltaehkästä väkivaltaa"* (Tiago, JT/2008).

*Yhtenä päivänä poliisit otti niitä [huumekauppiaita] kiinni viis, kolme oli täysi-ikäsiä ja kaks ei, ne laitto ne täysi-ikäset kadunkulmaan, jätti alaikäset erilleen, mut ampu ne täysi-ikäset kaikki, niinku poliisi, ne ampu ne kaikki, ja sillä hetkellä, just ennen kuin poliisi ampu, yks niistä [huumekauppiaista] sano toiselle "Jumalan siunausta" [vá com Deus, kirj. "kulje Jumalan kanssa"], ja just sillä hetkellä poliisi anto tulla luoteja täydeltä laidalta. (Edvar, N/2008)*

---

42 Brasiliassa on kolme eri poliisikuntaa: *Polícia Militar* (PM), *Polícia Civil* ja *Polícia Federal*. Se poliisi, johon nuoret puheessaan viittaavat on varsin todennäköisesti *Polícia Militar* (joissain tapauksissa mahdollisesti myös *Polícia Civil*). PM:t ovat osavaltiotason poliiseja (ja siten varsin erilaisia eri osavaltioissa), joiden vastuualueeseen kuuluu esimerkiksi partiointi kaupunkien kaduilla. Kaksi jälkimmäistä ovat sen sijaan ensisijaisesti rikosten tutkimiseen keskittyneitä poliisiyksiköitä.



Edvar kuvaa yksityiskohtaisesti näkemiään yhteenottoja poliisin ja huume-kauppiaiden välillä. Kun kysyin häneltä, miltä hänestä tuntuu nähdä läheltä, kun poliisi tappaa hänen kertomillaan tavoilla, hän vastasi, ettei oikeastaan miltään, koska rikolliset, joita poliisi yleensä tappaa, ovat myös tappajia ja että hänestä on oikeastaan ihan oikein, että poliisi toimii niin, sillä voisihan olla niin, että rikollinen, jonka poliisi tappaa, saattaisi puolestaan tappaa vaikka jonkun perheen äidin tai isän (Edvar, N/2008). Tämä vastaus viittaa kokemusmaailmaan, jossa oikean ja väärän enemmän tai vähemmän mustavalkoiset näkymät ovat alkaneet sulautua toisiinsa siten, että niiden väliin on muodostunut harmaan alue, jossa ns. kaikki on sallittua. Poliisien tekemät, kylmäverisiksi kuvatut teloituksetkin saattavat näyttäytyä oikeutettuina, kun niiden taustalla on joukko katujen lakeja, joita joistakin nuorten väkivallan kuvauksista on luettavissa: ”joko kuolet tai tapat itse”, ”vihollisen saa tappaa”, ja niin edelleen. Edvarin sanoin, ”*tää on yks vitun sota*” (mt.).

Tähän panoraamaan tuovat vielä yhden ulottuvuuden kuvaukset, joissa puhutaan siitä, miten ”*poliisit on tosi syvällä siinä kaikessa, lahjuksissa, huumepeämajoissa (boca de fumo), ihan kaikessa*” (Isaac, N/2008).

*Niinä kertoina, kun menin [tekemään ryöstöjä], menin poliisin kanssa, sellasen, joka pysyy hiljaa, se on korruptoitunu joo, mut se ei puhu, se vie meidät autolla ja ottaa meidät jälkeensä sit taas kyytiin. (...) mut en kyl luota siihen, se tykkää rahasta, ja jos saalis on iso, se halua ehkä tappaa meidät, jotta se saa itse koko saaliin (...) ja jos sä sanoisit sille, et annan sulle tuhat realia [n. 400 €], että tappaisit jonkun tyypin, se lähtis heti, ihan vaan sen rahan takia. ([x], N/200x)*

Poliisin toiminta, jonka voi määritellä väkivaltaiseksi ja rikolliseksi, ulottuu nuorten kuvauksissa itseen tai omaan lähipiiriin kohdistuvasta väkivallasta ja sen uhkasta teloituksiin, lahjusten ottamiseen, aseiden myymiseen ja rikoskumppanuuteen tai rikoksiin mukaan houkutteluun. Kertomukset poliisin toimialueen laajenemisesta suoraviivaisen rikollisuuden reviiirille esitetään toteavasti, ikään kuin luontevana jatkumona kaikelle sille muulle, mihin poliisi on totuttu yhdistämään. Poliisia ei nähdä instituutioksi, joka jollain lailla palvelee tai suojelee itseä tai omaa asuinyhteisöä. Sellainen poliisin toiminta yhdistetään vain kaupunkien (valkoihoisiin) eliitteihin ja (ulkomaalaisiin) turisteihin.

Toiseksi keskeiseksi periferian katujen väkivallan toimijaksi nuoret nimeävät huumekaupan. Myös sen määrittelyt ulottuvat laajaksi spektriiksi. Yksi huumekaupan ulottuvuus on arkielämää terrorisoiva väkivalta. Se tarkoittaa katujen taisteluita, jotka yhdistetään huumekauppiaiden keskinäisiin tilasta ja vallasta käytäviin välienselvittelyihin sekä poliisien ja huumekauppiaiden yhteenottoihin. Nuorten näkökulmasta konkreettisin vaaran elementti ovat tällöin ennen kaikkea harhaluodit – siis jälleen väkivallan sattumanvaraisuus.

*Mä en oo millään lailla mukana [(huume)rikollisuudessa], niinku moni muukaan ei oo, mut siel ammuskellaan päivittäin, et sä oot vaarassa jo silloin, kun ihan vaan elät sun elämää. (José, N/2008)*

*Käynnis on tää sota, et yks päämaja (boca de fumo) valtaa toisen (...) Se on yks vitun sota, Subúrbiossa, Periperissä, Plataformassa [Salvadorin kaupunginosia]. Yhtenä päivänä siellä [omilla kotikulmilla] kuoli kaks, joka päivä kuolee ainakin joku. (Edvar, N/2008)*

Toisenlainen huumekauppaan liittyvän väkivallan ulottuvuus on väkivalta, jonka keskeinen määrittelevä tekijä on se, onko itsellä tai omalla perheellä jotain tekemistä huumekaupan kanssa vai ei. Tällöin ainakin periaatteellinen turva suhteessa huumekauppaan muodostuu siitä, että siihen ei ole suoria kytköksiä joko huumeiden käytön tai niiden myymisen takia. Mukanaolo huumekaupassa joko käyttäjänä, myyjänä tai molempina tarkoittaa sen sijaan lainsuojattomuuden kaltaista tilannetta, jossa vihollisuudet rakentuvat tiukkojen reviiirirajojen mukaan ja hengen hinta on halpa.

*Huumekauppiaat, ne siel [omalla asuinalueella] määrää, mut ne, jotka ei oo mukana, voi liikkuu ihan vapaasti, voi mennä ja tulla. Mut niille, jotka on mukana, tilanne onkin sit ihan toinen. (...) Niille, jotka ei oo mukana se on paikka, jossa sä voit asuu perheen kanssa, voit pitää synttäreitä, järjestää vaik juhlat. (Isaac, N/2008)*

*Yhtenä päivänä olin menos keskustaan, kävelin siel [oman asuinalueen] pääkadulla, ja sit yhtäkkiä ne tyypit alko ampuu mua (...) käytännös katsoen se oli sen takii, et mä kävelin niiden kadulla, ja ne ties, et mun serkku hoitaa sitä aluetta [alueen huumekauppaa] mis mä asun (...). ([x], N/200x)*

Kolmas huumekaupan ulottuvuus tulee esiin silloin, kun se määritellään ”rinnakkaiseksi valtiovallaksi” (esim. Marcos, K(N)/2009). Tällöin huumekauppiaat nähdään toimijoiksi, jotka määrittelevät oman alueensa ja pitävät siitä huolta. Huumekauppa paikkaa näin sitä roolia, jota (virallinen) valtiovalta ei onnistu täyttämään tyydyttävällä tavalla. Toisin sanoen huumekauppa tarjoaa jotakin sellaista, mitä periferiaympäristössä ei ole muutoin juuri tarjolla, esimerkiksi sosiaaliturvaa tai (tietynlaisen) järjestyksen ja turvallisuuden ylläpitoa.

*Se menee niin, että jos sut vaikka ryöstetään, jos joku menee sun kotiin, on olemassa niiden [huumekauppiaiden] turvasysteemi, et noin ei voi tehdä. (...) Ne pitää huolta turvallisuudesta niiden omalla tavalla. Jos joku on ryöstäny [alueen] asukkaita, jos joku on hyväkskäyttäny jotain,*

*ne palauttaa ne järjestykseen, et "hei, älä tee noin, haluaks sä liata mun alueen, vai?" , niiden turva on tommosta. (Isaac, N/2008)*

*Siellä missä on huumekauppaa, se on ottamassa valtion roolin, yhteisö luottaa enemmän huumekauppaan kuin yhteiskuntaan ja valtioon: huumebisnes huolehtii terveydenhuollosta, sosiaaliturvasta, turvallisuudesta, jne. (...) huumekauppa on ottanut valtion roolin. (Carlos, JT(N)/2008) <sup>43</sup>*

Huumekauppioiden "omaan alueeseen" kohdistamaa huolenpitoa ei kuitenkaan kuvata pyyteettömäksi avustamiseksi, vaan pikemminkin vallankäytöksi, jonka kanssa on pakko oppia olemaan ja elämään. Eräessä haastattelun ulkopuolella käymässämme keskustelussa Isaac pohti sitä, minkälaista tasapainoilua suhteet huumekauppiaisiin omalla asuinalueella vaativat. Kun huumekauppiat ovat osa omaa lähiympäristöä, he tulevat lähes väistämättä tutuiksi, mutta tämän tuttavuuden rajat on hänen mukaansa tärkeää tiedostaa. Liian hyväksi kaveriksi ei kannata ryhtyä, mutta väliinpitämättömästiäkään ei voi suhtautua. (PK/23.1.2008.) Tätä näkymää täsmentävät kuvaukset huumekaupan kyseenalaistamattomasta vallasta: *"jos ne halua jotain, ne menee kyl loppuun saakka, ne ei tunne sääliä. Jos ne vaik halua, et sä lähdet sun kodista, sun tarvii lähtee, ellet halua kuolla"* (Isaac, N/2008).

*Osallistuin yhteen tilaisuuteen koulussa paikassa, jossa minulle kerrottiin, että 90 prosentilla koulun oppilaiden vanhemmista on jotain tekemistä huumekaupan kanssa. Ja opettajat sanoivat, että jos lapsia yrittää rangaista, vastauksena on, että mun isä erottaa sut. Jopa kolmevuotiaat saattavat uhkailla näin. (Tiago, JT/2008)*

*Teen tätä työtä [järjestössä] vapaaehtoisena, en saa tästä palkkaa mutta uhkauksia [huumekauppiailta] kyllä. Oon joutunut siirtämään koko mun perheen täältä [asuinalueelta] pois. (...) ne tulevat [järjestön tiloihin] silloin kuin haluavat, niin kuin haluavat, vievät tavaroita, ja niille ei voi sanoa ei. Mutta en minä pysty nöyrytymään 15- tai 16-vuotiaan edessä. Huumekauppa on tuolla ulkona, tämä on järjestö. (Luiza, JT/2008)*

Huumekaupan fyysinen läheisyys tekee siitä myös jokapäiväistä ja tavallista, jotakin sellaista, joka on ja on "aina" ollut osa omaa lähiympäristöä. Nuorten haastatteluissa toistuu kuvauksia, joissa huumekauppiat eivät ole sen pa-

---

43 Isaacin ja Carlosin kuvaukset huumekaupan "yhteiskunnallisesta" tai "valtion" roolista viittaavat sellaisiin kaupunginosiin, joissa huumekauppa on järjestäytyntä ja joissa sillä on selkeä rooli asuinyhteisön sisällä – ja näin ei ole kuvausten ja tutkimusten perusteella kaikissa Salvadorin periferia-kaupunginosissa. Tilanne tosin muuttuu koko ajan.

remmin julmia, säälimättömiä, valtaa uhkuvia rikollisia kuin yhteisön hyväntekijöitä. Sen sijaan he ovat niitä *tyyppejä (caras)*, joiden kanssa on kasvettu ja joiden läsnäoloon on totuttu.

*Mulla ei ole mitään ongelmaa [omien kasvatusprojektien toteuttamisessa] siellä mun [asuin]alueella, ne ketkä siellä nyt vastaa huumekaupasta, ne kasvo mun kanssa eli meidän välillä on tietty kunnioitus, jotku niistä on tehny jotain projektejakin mun kanssa. (Marcos, K(N)/2009)*

Keskeisin ero poliisin ja huumekauppiaiden väkivaltaan liittyvien kuvausten välillä on se, että huumekauppiaiden väkivaltaan yhdistetään (yleensä) jokin toimintalogiikka, joskin myös siihen liitetään paljon sattumanvaraisuutta. Poliisin väkivalta kuvataan sen sijaan summittaiseksi ja täydellisen sattumanvaraiseksi – näin siis silloin, kun ei kuulu joko (valkoiseen) eliittiin tai ole (valkoihoinen) ulkomaalainen. Aineiston perusteella voisi jopa arvioida, että nuoret kokevat poliisin itselleen suuremmaksi uhkaksi kuin huumekauppiaat.

## Monen kerroksen kaupunki

Nuorten kertomukset siitä, kuinka poliisi toimii eri tavoin eri ihmisten kanssa, ovat yksi näkymä kaupungin kerroksellisuuteen. Nuorten näkökulmasta Salvador on kaupunki, joka koostuu eriarvoisista alueista ja eriarvoisista ihmisistä. Toisaalla ovat *”hienot alueet”* (Pedro, N(K)/2008) ja kaupunginosat, joissa on *”paremmat oltavat”* (José, N/2008) ja *”joihin julkinen valta suuntaa huomionsa”* (Gisele, N/2009). Toisaalla on puolestaan oma asuinympäristö, jota luonnehditaan erilaisten negaatioiden, ei-olemisten kautta: siellä ei ole palveluita, kuten terveydenhuoltoa tai päiväkoteja, ei turvaa eikä rauhaa, ei yhdessäolemisen tai yhdessätekemisen tiloja – *”siel ei oo mitään vapaa-ajanviettomahdollisuuksii, ei oo urheilukenttää, ei siel oo mitään, ei oo paikkaa missä vois vaan olla”* (José, N/2008). Oma asuinympäristö määritellään unohdetuksi paikaksi. Sama kokemus ulottuu myös omaan olemiseen – *”meidät on unohdettu, meistä ei välitetä”* (PK/5.3.2008).

*Meille ei oo missään tilaa. Sanotaan, et ranta on demokraattinen, mutta sinne pääseminen maksaa. Kaupungin puiston reunoilla on yläluokkasia alueita, ei semmonen lapsi, joka on tumma, köyhä ja periferiasta mahdu sinne leikkimään, ku siellä leikkii porvaristo. Ja täällä meidän lähellä ei oo mitään puistoja, on vain vankila. Vankiloita ne vaan halua tänne rakentaa. Mä en äänestä, ei ne kuitenkaan tee mitään mun hyväks. (PK/5.3.2008 – katkelma keskustelusta erään haastattelemani nuoren äidin kanssa)*

Nuorten puheesta välittyy näkemys siitä, että valtiovallalla on ja pitää olla vastuita ja velvollisuuksia, jotka kohdistuvat myös periferiaan, sen ihmisiin, olosuhteisiin ja ympäristöön. He kuitenkin kokevat, että tätä vastuuta ei *haluta* kantaa sen vuoksi, että muut ihmiset ja alueet koetaan tärkeämmiksi ja arvokkaammiksi. Periferia-alueet ovat kaupungin saarekkeita, jotka on jätetty yksin ja joissa pitää tulla toimeen omillaan. Omaa etua puolustavia instituutio-naalisia tahoja ei nuorten puheesta juurikaan löydy. Poikkeuksia tähän ovat myöhemmin, luvussa 7 käsiteltävät kansalaisjärjestökokemukset. Periferian tiloissa ollaan oman onnensa nojassa: koulu, poliisi, terveydenhuolto, infrastruktuuri – juuri mikään ei nuorten kokemusten perusteella toimi.

*Koulu alkaa esim. maaliskuussa, ja jo huhtikuussa ne on lakossa ja kaikki keskeytyy. Ei ne oo siellä meitä varten, meidän koulutusta varten, ei ne välitä meistä yhtään. (José, N/2008)*

*Poliisi on kaiken ytimessä – ne ei tutki mitään rikoksia favelassa. Rankaisemattomuus (impunidad) auttaa kaikkia, mukaan lukien poliiseja, jotka tietävät, että jos he tappavat jonkun favelassa, sitä ei koskaan tutkita. (PK/24.1.2008 – ote keskustelusta eräällä Salvadorin periferia-alueella asuvan ystäväni kanssa)*

*Yks mun asuinalueen haittapuolista on turvallisuus. Niillä jotka asuu tuol ylhäällä on enemmän turvaa kuin meillä, jotka asutaan alhaalla<sup>44</sup>. Siel ylhäällä auto pääsee oven eteen, alhaalta on vaikeeta vaik siirtää joku haavottunu tai joku, jolle tulee infarkti sydänongelmien takii, siks siel on vaikeeta. (Isaac, N/2008)*

Nuorten näkemykset omasta paikasta ja arvosta yhteiskunnan jäsenenä ja sen kansalaisena kumpuavat alempiarvoisuutta osoittavista kokemuksista. Ne liittyvät omaan välittömään asuinympäristöön ja sen unohdettuuteen sekä kaupungin muihin ympäristöihin ja kohtaamisiin. Olen kirjannut päiväkirjaani erään ystäväni, afrobrasilialaisen aikuisen miehen pohdintoja siitä, miten hän joskus haluaisi piilossa olevalla kameralla tallentaa vastaan tulijoiden reaktioita hänen lähestyessään kadulla: tiukemmin kainaloon puristuvia

---

44 Ylhäällä (*lá em cima*) ja alhaalla (*lá embaixo*) viittaavat tässä sellaiseen asuinalueen konkreettiseen rakentumiseen, joka on Salvadorin periferia-kaupunginosissa varsin tavallinen. *Alhaalla* tarkoittaa tällöin infrastruktuuriltaan varsin puutteellista ja suunnittelemtoman rakentamisen leimaamaa alueen köyhimpää osaa, joka tässä tapauksessa sijaitsee konkreettisesti alhaalla laaksossa, jyrkän laskeutumisen ja kiemuraisten polkujen takana. *Ylhäällä* tarkoittaa puolestaan katutasoa, siis asfaltoitua katua hiekkapolkujen sijaan, liikenneyhteyksiä, jossain määrin parempaa infrastruktuuria jne. Tällainen maantieteellinen dynamiikka asettuu usein myös toisin päin, jolloin asuinalueen köyhin osa on ylhäällä kukkulalla (*morro*). Myös periferia-kaupunginosilla on siis sisäinen kerroksisuutensa.

laukkuja ja muuttuvia kulkureittejä. Noita hetkiä hän on omassa arjessaan kohdannut koko elämänsä ajan. (PK/24.3.2008.)

*Vaik mul ei oo rahaa ostaa sitä vaatetta, jonka haluisin, meen [kauppaan] kattelemaan, kuvittelemaan, et se olis mun päällä (...) ja ne [myyjät] vaan tuijottaa, kysyy et aiotko ostaa. Ne ajattelee, et me vaan varastetaan. (...) mut mä sanon, et en oo mikään varas vain siks, et oon tummaihonen, oon köyhä joo, mut en tullu varastamaan, kaikilla on oikeus tulla kauppaan ja katsella mitä haluaa. (Vanessa, N/2009)*

*Sitä tapahtuu koko ajan, kauppakeskuksissa, hienompien alueiden kaupoissa. Kun meet ovelle astuakses sisään, ihmiset, myyjät, turvamiehet alkaa katsomaan oudosti, ja kun meet sisään katsookses jotain, sua ei palvella tai palvellaan huonosti. Kukaan ei sano mitään, mutta se on olemuksessa ja katseessa, siinä tavassa, miten sua kohdellaan – rasismi oikein loistaa myyjän kasvoilta. (José, N/2008)*

Kuvaukset siitä, miten itseen suhtaudutaan tietynlaisissa julkisissa tiloissa, kuten keskusta-alueiden kaduilla, kaupoissa ja kauppakeskuksissa, toistuvat nuorten haastatteluissa varsin samanlaisina. Osa kaupungin tiloista on nuorten kokemusten mukaan varattu vain tietynlaisille ihmisille, ja ”vääränlaisuus” osoitetaan niissä selkeästi – tai niihin ei edes päästä. Kaupungin parempiin ja huonompiin tiloihin liittyvät määrittelyt saavat näin jatkeeseen oikean- ja vääränlaiset ihmiset. Nuoret puhuvat tällaisesta oikeasta ja väärästä ennen kaikkea ulkomuodosta ja olemuksesta käsin. On olemassa jokin *oikeanlainen* tapa pukeutua, *oikeanlainen* ulkomuoto – tietty ulkoisen olemuksen yleinen kaava –, ja periferian nuorena kohtaa jatkuvasti muistutuksia siitä, että itse ei istu tuohon oikeanlaisuuteen. Ulkomuoto ja ulkoinen olemus, erityisesti ihonväri ja pukeutuminen, ovat konkreettinen, katseiden ja itseen kohdistuvan kohtelun seurauksena koko ajan mukana kulkeva muistutus siitä, millaiseksi oma asema ja rooli yhteiskunnan – sen eliittien – taholta määritellään.

Vanessa muistelee haastattelussa tapausta, jossa myös minä olin mukana. Tapasin hänet, hänen miehensä ja heidän pienen lapsensa sattumalta kaupungilla. Kun minä ihastelin monisanaisesti lapsen suloisuutta, vieressä istunut nainen kutsui Vanessan luokseen ohjeistaen häntä siitä, että hänen ei missään tapauksessa pidä myydä lastaan minulle. (PK/25.4.2008.)

*Se oli ennakkoluulosta, eikö ollukin? (...) Mä oon ihan varma, että jos me oltais valkoihosia, kaikki olis vaan ajateltu, et ollaan vaik sukulaisia, mutta kun mä oon tummaihonen ja sä valkonen... (Vanessa, N/2009)*

*Täkäläinen hallitus (Governo) välittää teistä, ulkomaalaisista, eurooppalaisista, teistä jotka tulee muualta, jotka tuo tänne rahaa, mutta mä, joka oon täältä kotosin, musta kukaan ei kannu huolta, koska oon tummaihoon ja kaikkee. (...) oon sitä mieltä, et Salvador on tosi ennakkoluulonon, tosi rasistinen, tosi sulkeutunu. (Pedro, N(K)/2008)*

Oma taustani ja ihonvärini olivat haastatteluissa hyväosaisuuden symboleita ja samalla kontrasti niille syrjinnän ja rasismien kokemuksille, joiden kuvaukset toistuvat aineistossa. Aiemmin käytiin jo läpi vahvaa rikollisen stereotyyppiä, siis sitä, miten rikollisen tunnusmerkeiksi ovat muodostuneet köyhyys, tummaihoisuus ja miespuolisuus. Syrjinnän ja rasismien kokemukset eivät nuorten elämässä kuitenkaan rajoitu vain rikolliseksi leimaamiseen, vaan ne kulkevat mukana arjessa kaikkialle. Ihonväri määritellään näissä kohtaamisissa vielä merkittävämmäksi tekijäksi kuin köyhyyden merkitsemä olemus.

*Tummaihoisuus on täällä jatkuvaa taistelua. Viime viikolla olin kaupassa, ja edelläni oli nainen, jolta ei kysytty henkilöllisyystodistusta kortilla maksamisen yhteydessä, vaikka niin pitäisi tehdä. Mutta minulta sitä pyydettiin. Sanoin, että jos et halunnut nähdä tuonkaan naisen henkkareita, niin miksi sitten minun. Sanoin että täältä en osta – enkä ostanut. (...) täällä täytyy olla koko ajan valppaana, antennit viritettyinä. (Ana, J/2008)*

Oman alempiarvoisuuden kokemukset ovat nuorilla seurausta myös siitä koetusta epäsuhdasta, mitä kaikkea tavaraa ja palveluita ympärillä on tarjolla ja miten vähän – tuskin lainkaan – ne ovat omien taloudellisten mahdollisuuksien ulottuvilla. Kuluttaminen näyttäytyy yhtenä yhteiskunnassa toimimisen ulottuvuutena, ja se on jälleen yksi alue, jossa omaksi rooliksi jää olla syrjään sysätty. Olen kirjannut päiväkirjoihini useita huomioita siitä, miten monet nuoret, joiden kanssa työskentelin, muuttuivat kireiksi ja hermostuneiksi ennen juhlapyyhiä. Keskusteluissamme he kertoivat syyksi sen, että uudet vaatteet ovat olennaisen tärkeä osa juhlaa ja jälleen kerran joutuu kohtaamaan sen, että itsellä noita uusia vaatteita ei ole. (Esim. PK/19.12.2005.)

*Haluisin tosi paljon mennä [raskaus]ultraääneen, semmoseen, mikä maksaa ja missä tietokoneelta näkee lapsen ihan semmosena ku se on, mut se maksaa, ja me ei siks voida, ja sit joku tulee ja kertoo, et kävi just ultraäänessä, ja sit sitä tuntee ittensä nöyryytetyks, kun ite ei voi tehdä samaa. (Vanessa, N/2009)*

*Arvaatko mikä oli mun suurin unelma [lapsena]? Ihan pienestä saakka unelmoin lentokoneella lentämisestä. Menin lentokentälle mun ystä-*

*vän kanssa, ja näin siellä muita ihmisiä, ja mietin, et elämä on epä-reilua, olin aika hämmentynyt, mietin et miksi tolla pojalla on toi mahdollisuus ja mulla ei oo, miks tolla perheellä on ja mun perheellä ei, miks se on rikas ja mä köyhä, kaikkee tällasta mä mietin enkä löytänyt vastausta. Tää vaivas mua lapsena tosi paljon. (...) on kaks maailmaa, kaks kaupunkia, ja se etäisyys niiden välillä vaivaa mua tosi paljon. (Pedro, N(K)/2008)*

Rakenteellisen väkivallan käsite kokoaa yhteen ja kiteyttää edellä tarkastellut kokemukset ja määrittelyt. Se on termi, jota nuorten parissa työskentelevät kasvattajat (esim. Natália, K(N)/2009; Marcos, K(N)/2009) käyttävät tilanteen määrittelemiseen. He viittaavat käsitteellä siihen, että nuorten arkeen liittyy epäsuoraa väkivaltaa, jolla on suora yhteys yhteiskunnan hierarkioihin ja valtasuhteisiin.

### Rikollisuus mahdollisuutena, väistämättömyytenä ja tuhona

Silloin, kun nuoret puhuvat rikollisuudesta omien tai lähipiirin rikollisuusyhteyksien kautta, he käyttävät yleensä pelkkää verbiä *envolver-se* (engl. *involve*), joka tarkoittaa mukanaoloa tai mukaan joutumista. He eivät yleensä täsmennä sitä, missä ollaan mukana, vaan he olettavat kuulijan ymmärtävän, että ollaan jollakin ”väärällä polulla” tai ”väärällä puolella” (*caminho errado/lado errado* – esim. José, N/2008; Edvar, N/2008). Kysyin Isaacilta haastattelussa, mistä *mukanaolossa* on tarkalleen ottaen kyse:

*Sanna: Olla mukana – siis missä?  
– Ryöstöissä, tappamisessa, huumeiden käytössä, kaikissa tällaisissa jutuissa, kaikessa ikävässä. Yleensä kyse ei oo vain yhdestä asiasta, se on sekotus, joka vie sut kuolemaan. Se on niinku myrkky, johon on sekotettu kaikkee. (Isaac, N/2008)*

Olen tunnistanut nuorten mukanaoloon liittyvistä kuvauksista kolme osin päällekkäistä pääulottuvuutta: (1) mahdollisuuden, (2) väistämättömyyden ja – kuten edellä – (3) tuhon.

(1) *Rikollisuus mahdollisuutena*. Mahdollisuuksiin liittyvien määrittelyjen ytimessä on näkymä ”*helposta rahasta*” (esim. Ramon, N/2009). Rahan helppoudella tarkoitetaan yhtäältä sitä, että erityisesti huumeikaupan parissa on tarjolla runsaasti työskentelymahdollisuuksia toisin kuin työmarkkinoilla ja että ovet ovat avoinna myös niille, joilla ei ole koulutusta eikä työkokemusta. Toisaalta rahan helppous on sitä, että lyhyessä ajassa voi tienata monin(kymmen)kertaisesti muihin tarjolla oleviin tulonlähteisiin, esimerkik-



si viralliseen minimipalkkaan verrattuna. Huumekauppa ja muu rikollisuus ovat mahdollisuus toteuttaa monia unelmia, jotka muutoin vaikuttavat saavuttamattomilta.

*Tosi monet nuoret on nykysin innokkaampia ja kiinnostuneempia menemään mukaan rikollisuuteen, kulkee aseensa kanssa. Ei oo työmahdollisuuksia, on vaan yks mahdollisuus, joka on meneminen mukaan huumekauppaan, se tarkoittaa niille sitä, et on rahaa, on naisia, on auto, on rahaa, on hienoja vaatteita, on talo, ne näkee sen niin, et on niinku kaikkee. (Isaac, N/2008)*

*[Mun veli]käytti crackiä [katukaupassa yleinen kokaiinjohdannainen], sil oli huonoja vaikutteita ja kaikkee, se muuttu, ja mun äiti aina yritti puhuu sille, mut se halus käyttää hienoja lenkkareita, kivoja vaatteita, noi on niitä juttuja, jotka eniten houkuttelee nuoria rikollisuuteen, noi ja huumeet. Se halus olla niinku Globon [brasilialainen tv-kanava] nuori. Sitä pyydettiin mukaan yhteen ryöstöön, se meni, ja se tapettiin. ([x], N(K)/200x)*

Rikollisuuden parissa hankittu raha on yhtäältä unelmien mahdollistaja: ovi, joka avautuu kuluttamisen maailmaan, josta aiemmin on vain haaveiltu. Kuluttamalla ei hankita ainoastaan tavaroita, vaan myös esimerkiksi vastakkaisen sukupuolen huomiota. Raha myös mahdollistaa juuri tietynlaisten (merkki)vaatteiden avulla sellaisen ”oikeanlaisuuden” tavoittelun, johon edellisessä luvussa viitattiin. Toisaalta rikollisuus määritellään perustoimeentulon lähteeksi ja siten esimerkiksi keinoksi auttaa omaa perhettä taloudellisesti. Eräs haastattelemani nuori pohtii sitä, miten ryöstämällä hankittu raha ”puhdistuu”, kun sen käyttää sellaiseen tarkoitukseen, joka parantaa oman perheen tilannetta ja edesauttaa omaa elämänmuutosta, siis esimerkiksi oman talon hankkimiseen.

*Kun perhe on köyhä, kun ei oo rahaa, ni tääl on helppoa, ku joku pyytää sua mukaan, et ota tän verran ja tienaat näin ja näin paljon, ja sit alkaa tottua siihen, et se on helppoa rahaa, sit sitä jättää koulunkin, omistautuu vaan rahan tienamiseen, ja sit onkin jo mukana, alkaa tappaa ja ryöstää. ([x], N(K)/200x)*

Huumekauppa ja muu rikollisuus määritellään myös maailmaksi, jossa pääsee tuntemaan itsensä vanhemmaksi, tärkeämmäksi ja voimakkaammaksi – ”supermieheksi ja sankariksi”, kuten José (N/2008) asiaa kuvaa. Kyseessä on ikään kuin irtiotto tilanteesta, jota on tarkasteltu aiemmin: äärimmäinen irtiotto alistamisesta ja huonommuuden kokemuksista. Aseet ovat tällai-

sen irtioton keskeisiä välineitä ja myös vahvoja näkymisen ja tilan ottamisen symboleja.

*[X on juuri kertonut ampumavälikohtauksista, joissa hän on ollut nuorempana itse mukana]*

*Sanna: Mut miltä susta sit tuntuu, ku sä osotat aseella, ammut jotain ihmistä?*

*– Vittu musta tuntuu hyvältä, tosi hyvältä. Maalitauluna ei oo kiva olla, mut tuntuu kyl hyvältä ampuu ite.*

*Sanna: Selittäisiks tota mulle vähän.*

*– Niinku, kun sulla on ase kädessä, sä ikäänku määrääät koko maailmaa, sä näät miten ihmiset tulee sun puolelle, sä tutustut uusiin ihmisiin, kaikki halua kulkee sun kanssa, susta puhutaan. ([x], N/200x)*

*Ne [oman asuinalueen nuoret] on lähteny siihen mukaan, ku ne isomat vihas niitä, ja nyt ne halua tappaa ne, jotka teki virheitä aiemmin, tää on ollu yks vitun matka.. (...) ne halua tappaa ne, jotka pilkkas niitä aiemmin, siks ne on nyt mukana, just siks. Ja ne on ihan pieniä vasta. Jos sä kysysit niiltä, et ”miks sä oot mukana tässä?”, ne sanois, et koska haluun tappaa ne, jotka pilkkas mua aiemmin. (Edvar, N/2008)*

(2) *Rikollisuus väistämättömytenä.* Haastattelemani nuoret eivät puhu huumekaupasta tai muusta rikollisuudesta työnä. Se sana on selvästi varattu jollekin, jota nuoret kutsuvat ”*kunnialliseksi työksi*”, erityisesti haaveille virallisessa ja vakituksessa työsuhteessa tehtävästä työstä (*trabalho com carteira assinada*). Huumekauppa ja muu rikollisuus kuitenkin saavat työhön rinnastuvan toiminnan luonteen silloin, kun niistä puhutaan ansaintakeinona, jolle ei ole nähty muita vaihtoehtoja. Tällöin rikollisuutta ei määritellä niinkään mahdollisuudeksi ja tieksi toteuttaa unelmia, kuten edellä, vaan (taloudelliseksi) väistämättömyydeksi ja välttämättömyydeksi.

*Jos mulla olis ollu töitä, en olis tehny niitä juttuja, en olis ryöstelly enkä myyny huumeita. Ja sit töissä palkka ei riitä kunnolliseen elämään, haluun ottaa mun lapset mun luo ja kaikkee.. hitto, ei sellasella palkalla [viittaa Brazilian minimipalkkaan] oo mahollista pistää rahaa pankkiin. ([x], N/200x)*

*Mä en koskaan unohda sitä päivää, ku törmäsin [lapsuudenystävään] parin päivän tauon jälkeen, ja näin et se kanto taas asetta. Se oli ihan häpeissään ja pyysi mut juttelemaan, se sano, et ”hei Carlos, ei se onnistunu, mä yritin, mut ei siit tullu mitään, ei se [minimi]palkka riittäny*

*[kolmelle lapselle kolmen eri naisen kanssa], et valitettavasti mun täyty palata". (Carlos, JT(N)/2008)*

Rikollisuuden väistämättömyyteen yhdistetään jo edellä tarkasteltu näkemys siitä, että *"meidät on unohdettu"* (esim. Pedro, N(K)/2008). Nuorten mielestä esimerkiksi tekemisen ja ajanviettopaikkojen puute on yksi syy ja selitys sille, että omasta asuinympäristöstä ajaudutaan rikollisen toiminnan pariin ja ettei siitä irrottautumiseksi välttämättä löydy motivaatiota. José tuo tämän esiin lausahduksena, jonka olin kuullut myös monessa muussa yhteydessä: *"meille faveladoille [faveloiden asukkaille] on kolme valintaa: laulaa, pelata jalkapalloa tai mennä mukaan rikollisuuteen"* (José, N/2008).

Järjestelmä (*sistema*) nimetään päävastuulliseksi oman välittömän asuin- ympäristön olosuhteisiin ja niiden seurauksiin. Järjestelmän täsmennetään tarkoittavan esimerkiksi hallitusta (*Governo*) tai valtiota (*Estado*). Kun rikollisuudesta puhutaan väistämättömyytenä, nuoret häivyttävät oman vastuunsa taka-alalle ja nostavat keskiöön systeemin vastuun.

*Se on hallitus, joka tuo tän väkivallan tänne, ku ne ei kiinnitä huomioo huono-osasempiin kaupunginisiin, ne vaan ajattelee itseään ja kaupunginosa jotka on enemmän, niinku, keskiluokkasia (...).*

*Sanna: Mitä hallituksen pitäis sun mielestä tehdä?*

*– Niitten pitäis kiinnittää huomioo periferiaan, tehdä jotain, laittaa sinne jotain vapaa-ajanviettopaikoja, se on se, mitä ne alueet tarvitsee, ajanvietettä, jonku puiston, jotain, et ihmisillä olis jotain tekemistä, et vois leikkiä, pitää hauskaa. Ku ei oo mitään tollasta, ne [lapset ja nuoret] pitää sit väkivaltaa parempana, se on jotain mitä ne voi siel tehdä. (Gisele, N/2009)*

*Jos siel olis vaikka urheilukenttä, jos olis jotain kulttuurua, hyvää musiikkia, jos olis hyvä koulu, jos olis jotain, niinku, taidejuttuja, jotain tekemistä nuorille. Luulen et kuolleiden nuorten määrä, sellasten, jotka on tekemisissä huumeiden kanssa, olis paljon pienempi. Sieltä puuttuu kaikkea tota ja vielä vähän enemmän. (Pedro, N(K)/2008)*

Mukanaolo on näissä määrittelyissä tekemistä: se on *"jotain mitä nuoret voivat tehdä, se on niiden vapaa-aikaa"* (Gisele, N/2009). Se on ikään kuin korvike kaikelle sille, mitä vapaa-ajalla "yleensä" tehdään mutta mikä ei ole omassa asuinympäristössä mahdollista.

Rikollisuuden väistämättömyys kuvataan olemukseltaan vyyhtimäiseksi. Vyyhtimäisyys tulee esille erityisesti silloin, kun nuoret käyvät läpi näkemyksiään ja kokemuksiaan siitä, kuinka mukanaolo alkaa. He puhuvat maailmasta, jossa oven raottaminen saattaa tarkoittaa sitä, että yhtäkkiä tulee tempaistuksi mukaan: *"ennen kuin tajuatkaan, oot jo sisällä siinä"* ([x],

N/200x). Melkein kuin vahingossa tapahtuvasta mukaan päätyemisestä puhutaan kavereiden takia tapahtuvana asiana: haastatteluissa toistuu usein arvio siitä, että huumeiden ja/tai rikollisuuden pariin päädytään ”aina ystävien kautta” (Edvar, N/2008). Mukanaolo on toimintaa, jota ei tehdä yksin, vaan muiden kanssa. Seura ja mahdollisuus yhdessä tekemiseen ovat tällöin keskeisiä mukanaolon edellytyksiä.

*Se oli silloin, kun mä olin jo lähteny siitä, eikä [x:llä] ollu ketään muuta [jonka kanssa myydä huumeita], se alko sit myymään juustoa kadulla yhden tyypin kanssa, mut sit tiedän et ilmaantu toinen tyyppi, ja se meni taas mukaan niihin juttuihin sen tyypin kanssa, alko myydä uudelleen [huumeita], mut oli tosiaan aika, jolloin se teki ihan töitäki. ([x], N/200x)*

*Mä alotin aikasin, olin jotain kakstoista, tutustuin huumekauppiaisiin kadunkulmassa ja me ystäväystyttiin, aloin olla siel niiden kanssa vartioo pitämässä, kävin toimittamassa jotain pikkujuttuja niille, ne laitto mut ostamaan hampurilaisen, toin niille leipää ja niin se meni, ystäväystyyn niiden kanssa. ([x], N/200x)*

*No oikeestaan tyypit myy [huumeita] ihan siin meidän ovella (...) mä niinku kasvoin kattellen ku tyypit tienaa helppoo rahaa ja ne käski mut käymään jossain siinä lähellä, ne anto vitosen [alle 2 €] tai silleen, ja kun mä olin pieni, olin ihan et wau, tosi paljon rahaa. ([x], N/200x)*

Kahden nuoren edellä siteeratut muistelut ajasta, jolloin he toimivat *aviäözin-hoina* (”pikkulentokone”) eli huumekauppiaille pieniä palveluksia toimittavina apulaisina, kertovat fyysisen läheisyyden aikaansaamasta tuttuudesta ja pienestä askeleesta huumekauppaan osallistumattomuuden ja osallistumisen välillä. Suhteita – ”*ystävyyttä*” –, joka muodostuu lasten/nuorten ja huumekaupan toimijoiden välille, luonnehtii oppipoikamaisuus, tietojen ja taitojen aulis jakaminen ja niiden innokas imeminen, tai huumekauppiaiden taholta tapahtuva suoraviivainen mukaan houkuttelu.

*Jos sä alat kulkee jonku kanssa, jutella, käydä rannalla, niinku viettää kunnolla aikaa yhdessä, sit se tyyppi vaan alkaa muuttaa sun tapaa ajatella, ja sit vaan huomaat, et oot siinä sisällä iteki. (...) sanotaan, et jokainen tekee niinku itse haluu, mut ei se oo ihan niinkään. On olemassa psykologeja, jotka ymmärtää ihmisiä ja jotka juttelun kautta- [jättää lauseen kesken], ja sit on ne, jotka on mukana, sielläkin on psykologiaa, et saa pistettyy jonkun ajatuksen taas päähän, sellasta se yleensä on, joku keskustelu, hyvä juttuhetki vaik siitä rahasta, joka siihen liittyy. ([x], N/200x)*

*Mua pyydetään koko ajan takas mukaan. Tässä yhtenäki päivänä yks vinkkas mut nurkan taa ja sano et "vittu, mä annan sulle 100 kivee [’pedra’, slangilmaus crack-huumeelle], et voisiks myydä ne mun puolesta", ja mä siihen et ei, toi ei oo enää mun juttu, nyt haluun tehdä töitä. Mut ne pyytää mua mukaan ihan jatkuvasti. ([x], N/200x)*

*Kaikki meni hyvin, kun mä pysyttelin kaukana niistä. Sillon olin ok, kun mä en nähny niitä, mut kun nähtiin, mulla meni taas huonosti. Kaikki palas siihen samaan. On paljon sellast ystävyttä, joka todellaki tappaa, pistää pisteen sun tarinalle. ([x], N/200x)*

(3) *Rikollisuus tuhona.* Kun nuoret puhuvat rikollisuudesta sen tuhoavuuden näkökulmasta, he kuvaavat elämää, jota luonnehtii piilottelu, pakoilu ja jatkuva varuillaanolo sekä tietoisuus koko ajan läsnä olevasta kuoleman mahdollisuudesta: *"kun olin mukana, kuljin pää kumarassa, piilotin mun kasvot, piilottelin, pakenin. Jumalan kiitos oon nyt vapaa tommosta"* ([x], N/200x). Mukanaolo huumekaupassa kuvaillaan tilanteeksi, jossa elinpiiri on rajoittunut omille kotikulmille kilpailevien kauppiaiden pelossa ja jossa oma historia kulkee mukana painolastina, josta ei ole irtautumisyrityksistä huolimatta mahdollista päästä eroon. Tai se tarkoittaa esimerkiksi sukulaisuuden takia muodostuvia sidoksia tiettyihin huumejengeihin ja siten automaattista viiolisuutta toisten jengien kanssa.

Haastatteluissa toistuu myös kertomuksia siitä, kuinka lähes kaikki tavalla tai toisella mukanaolleet ikätoverit ovat jo kuolleet (esim. Ramon, N/2009; Edvar, N/2008). Yksi niistä jatkaa Carlosin aiemmin siteerattua haastattelukatkelmaa hänen ja takaisin huumekaupan pariin palanneen lapsuudenystävänsä tapaamisesta. Pari päivää heidän kohtaamisensa jälkeen Carlos oli saanut tiedon siitä, että ystävä kuoli ammuskelussa. (Carlos, JT(N)/2008.)

*Ei varastelu vie mihinkään, huumeidenkäyttö ei oo hyvä vaihtoehto, monet luulee et on, mut se on pelkkää mielikuvaa, se et sulla voi olla kaikkee, se on ihan pelkkää mielikuvaa, koska tahansa voit menettää kaiken, jopa sun elämän. Se et sulla on kaikkee, se on ihan pelkkää mielikuvaa. ([x], N/200x)*

## Vastavoimia

Edellä on käyty läpi näkymiä nuorten elinympäristön moniulotteiseen rikollisuuteen ja väkivaltaan. Nuorten puheessa tulee esiin rikollisuuden ja väkivallan vaikutus arkeen, omaan elämään, yhdessä tekemiseen. Määrittelytapoja luonnehtii usein tietynlainen väistämättömyys ja kokemus siitä, ettei mahdol-

lisuuksia valintoihin juuri ole. Nuorten välitöntä elinympäristöä ja myös sen ihmisiä on edellä tarkasteltu lähinnä sitä kautta, että ne ovat uhka. Tämä ei ole kuitenkaan ainoa tarina, jota aineisto niistä kertoo. Oma asuinalue on nuorille myös yksi elämän keskeinen ja tukeva kiintopiste ja kivijalka, oman elämisen ja olemisen juuri. Välittömään asuin ympäristöön on muodostunut vahvoja siteitä, jotka ovat monesti koko oman siihenastisen elämän mittaisia. Elämänhistoria on punonut kiinteän yhteyden asuinpaikan ja oman olemisen – identiteetin – välille.

*Ihmiset ei voi siel mennä aina ulos väkivallan takii, ei voi hankkia vihollisia siks, et on paljon riitoja, kaikkee tätä, mut se on hyvä paikka, tykkään mun kotikulmista tosi paljon, mä synnyin ja kasvoin siellä, siks se on mulle niin tärke paikka. (Gisele, N/2009)*

Lähiympäristön myönteinen, voimaa antava merkitys on esimerkiksi sitä, että se toimii konkreettisena, usein taloudellisena turvaverkkona. Asuinpaikasta puhutaan tällöin *asuinyhteisönä*, jossa toimimista kuvataan vastavuoroisen avun ja solidaarisuuden kautta. Asuinpaikan merkityksellisyys on tällöin ennen kaikkea sitä, että itselle on muodostunut siellä ”oma paikka”, joka käytännössä tarkoittaa esimerkiksi mahdollisuuksia pyytää ja saada apua. Kyseessä on ikään kuin epävirallinen, vastavuoroisuuteen perustuva sosiaaliturvajärjestelmä, joka tuo elämään varmuutta siitä, että asiat järjestyvät aina jotenkin.

*Aina on joku ulospääsytie. Kun sulla menee huonosti, kun kotona ei oo mitään (...) niin sä voit mennä ja pyytää. Aina ei sillä toisellakaan saata olla mitään, mutta aina löytyy jonkun veli tai sukulainen, joka voi lainata jotain. (...) en kyl lähtis mun talosta ja paikasta, jossa jo tunnen paljon ihmisiä mennäkseni vaan johonki, missä en tunne ketään, missä ei ois ketään jolta vois pyytää apua, jos on vaikeeta. (Isaac, N/2008)*

*Me ollaan täällä solidaarisia, ollaan köyhiä joo, eikä meidän raha riitä mihinkään, mut se vähä mitä meillä kotona on- [jättää lauseen kesken], ku tulee joku, ni mä annan vähän kahvia mukaan, enkä ala irvistelemään (...) mä jaan siitä, mitä mulla on. Luulen, et me ollaan solidaarisempia ku ne, joilla on [taloudellisesti parempi tilanne], me, joilla ei oo paljon mitään, me ollaan solidaarisempia ku ne, joilla on jotain. (Vanessa, N/2009)*

*Kun mä olin yheksän, olin just täyttämässä kymmenen, meidän kaveripiiri pääty uuden asian eteen, ku kaks meidän kaveria meni mukaan huumekauppaan. Se oli meille jotain ihan uutta, oltiin ihan, et mitäs*

*tää nyt on, mut se mikä oli kiinnostavaa oli, et me keräännuttiin yhteen puhumaan siitä (...) meit oli 9–13-vuotiaita, ja en ees muista miten se läks liikkeelle, mut sit alettiin opiskellakin yhdessä ja alotettiin kulttuuriryhmä, kaikenlaisia leikkejä (...) oltiin tosiaan tosi nuoria kun toi alko, jotain 9-, 10-vuotiaita. Toi on sitä dynamiikkaa, jota tällä asuinyhteisöllä on: kun tulee joku ongelma, liitytään yhteen ja yritetään ratkasta se, ja tollasen keskellä mekin sit kans kasvettiin. (Carlos, JT(N)/2008)*

Vanessalle asuinpaikan erityislaatuisuus liittyy sen ihmisiin. Se on solidaarisuutta, vastavuoroista apua ja tukea. Solidaarisuuden ytimessä on tällöin se, että ketään ei jätetä pulaan. Se on yhteisöllistä huolenpitoa ja sellaista asennetta, että ollaan valmiita antamaan vaikka vähästä. Periferiassa sitä hänen mukaansa on, mutta taloudellisesti paremmassa asemassa olevilta sitä puuttuu. Carlos kuvaa asuinympäristönsä ja lähipiirinsä yhteisöllisyyttä haastaviin tilanteisiin liittyvän yhteenliittymisen ja yhdessä tekemisen kautta: *”kun tulee joku ongelma, liitytään yhteen ja yritetään ratkasta se”* (Carlos, JT(N)/2008).

Nuorille tukea ja voimaa tuova lähipiiri muodostuu asuinyhteisön – naapuruston – lisäksi äidistä, lähimmistä ystävistä ja mahdollisesti myös jo omasta perheestä. Erityisesti äidin rooli korostuu. Äiti on nuorten elämän keskushahmo ja ydin<sup>45</sup>. Moni nuori määrittelee äidin elämänsä tärkeimmäksi ihmiseksi.

*Mulla on ollut mun äiti kannustimena, se puhu mulle aina siitä, et yritä katsoo missä kuljet, sä näät esimerkkejä ympärillä, vankilaa, kuolemia, sekö on se mitä itsellesi haluat? Ja mä sanoin, et ei äiti, en mä sitä halua. ”No sit yritä vaan koko ajan pyrkii parempaan, tehdä sun projekteja, mulla ei oo rahallisesti mahdollisuutta tarjota sulle mitä tarvitset, mut mee sitä kohti mitä haluat, ja jonain päivänä sä vielä onnistut”. Et mun perhe on auttanu tosi paljon, kannustanu, pysyny mun rinnalla. (José, N/2008)*

Äidistä puhutaan yhtäältä sen huolen ja huolehtimisen kautta, jota hän kodistaa lapsiinsa. Toisaalta äiti kuvataan huolenpidon kohteeksi. Huolehtiva äiti tulee aina uudestaan hakemaan lastaan pois huumekauppioiden suostimasta kadunkulmasta (Edvar, N/2008) tai puhuu väsymättä *”oikealla tiellä”* pysymisen tärkeydestä (José, N/2008). Toisaalta nuoret kertovat siitä, kuinka he ovat kantaneet vastuuta äidistä ja muusta perheestä jo hyvin nuoresta iästä lähtien. Tällöin puheessa korostuu vastuu ja velvollisuudentunto ja niiden mukanaan tuomat konkreettiset vaikutukset.

---

45 Varsin suuri osa periferian perheistä on äitivetoisia yksinhuoltajaperheitä (esim. Axé/Rodrigues 2010, 28).

*Mulla oli kans tosi suuri huoli mun perheestä, tilanne oli- [jättää lauseen kesken]. Ja mä ajattelin, et jos mä vaik käyttäisin huumeita, se vaan pahentais mun perheen tilannetta, et me ollaan jo valmiiks köyhiä. Mä etsin sit toisenlaisia tapoja. (Pedro, N(K)/2008)*

Vastuu ja sen mukanaan tuoma suoraselkäisyys tai kunnollisuus tulee esille myös silloin, kun nuoret puhuvat omista lapsistaan. Kun rikollisessa toiminnassa mukana olleet nuoret – jotka tämän tutkimuksen aineistossa ovat kaikki miespuolisia – kertovat irtautumisestaan mukanaolosta, oman lähipiirin ihmisistä keskeisimmän roolin saa oma lapsi. Oma lapsi on kasvattanut vastuuntuntoa ja muuttanut sitä kautta usein ratkaisevasti omaa elämää<sup>46</sup>. Lapsen myötä elämässä on joku, jonka hyvinvointi riippuu itsestä.

*Sanna: Mitä luulet, mikä sit sai sut ajattelemaan asioista toisella tavalla? – Mä luulen, että se johtu mun lapsista. (...) Luulen, et tää [irrottautuminen rikollisuudesta] johtuu mun lapsista, ku mä haluan kasvattaa mun lapset. ([x], N/200x)*

Pojat yhdistävät omaan lapseen siis vastuun ja velvollisuuden, jotka halutaan kantaa. Niiden seurauksena on muuttunut myös se, miten ympäristö ja oma toiminta nähdään ja koetaan. Muutama haastateltava kertoo esimerkiksi siitä, että vasta oman lapsen syntymän jälkeen ympäristön väkivalta on alkanut pelottaa myös itseä, koska enää ei olekaan ”*ihan sama*” mitä itselle tapahtuu (José, N/2008; Isaac, N/2008; Ramon, N/2009). Nuoret puhuvat myös siitä, että he haluavat mahdollistaa omalle lapselleen erilaisen lapsuuden kuin itsellä ollut. Oman lapsen ei haluta joutuvan käymään läpi asioita, joita itse on nähnyt ja kokenut.

Kaveripiiri ja tyttö- tai poikaystävä ovat nuorille puolestaan tukiverkosto, jonka kanssa kohdataan yhdessä esimerkiksi niitä lähiympäristön haasteita, joita tarkasteltiin edellisessä luvussa. Näin aiemmin kuvatun ”*tuhoavan ystävyyden*” rinnalle tulee näkymä ”*tukevasta ystävyydestä*”. Eräs haastattelemani nuori puhuu monessa päiväkirjaan kirjaamassani keskustelussamme siitä, että hänen nykyinen puolisonsa on ollut keskeinen tuki irtautumisessa

---

46 Haastattelemani tytöt kertovat lapsen syntymän seurauksena tapahtuneesta varsin toisenlaisesta muutoksesta. Se ei niinkään jäsenny vastuuntunnon, vaan konkreettisen vastuun kautta. Se on muuttanut omaa elämää varsin dramaattisesti: ”*koskaan multa ei jääny [koulussa] väliin yhtään vuotta, mut jouduin sit [14-vuotiaana] lopettamaan, jotta pystyin pitämään huolta perheestä [lapsista ja miehestä], nää jutut täytyy vaan hyväksyy, mut kun mulla on aikaa, vannon, et jatkan mun opintoja, vannon, et palaan viel kouluun.*” (Vanessa, N/2009). Natália puhuu tällaisesta tilanteesta kasvattajan näkökulmasta näin: ”*kun joku ryhmäni tyttöistä epäilee olevansa raskaana, se on kuin joku löisi puukon mun vatsaan, että nyt hävisin (...), että nyt hänellä ei ole enää tilaa [tehdä valintoja].*” (Natália, K(N)/2009).



rikollisesta toiminnasta. Elämässä oli yhtäkkiä joku, joka välitti, kuunteli ja keskusteli. (PK/2008.) Toinen nuori kuvaa tilannettaan näin:

*Se, mikä saa mut nyt pysyttelemään erossa kaikesta siitä siellä [kadulla] on, ku meen mun tyttöystävän luo, ja oon koko päivän siellä, juttelen sen kanssa, aika kuluu tosi nopeesti ja unohdan mun ongelmat, unohdan sen, mitä kadulla tapahtuu. (...) se auttaa tosi paljon kun on tyttöystävä. ([x], N/200x)*

Asuinympäristön haasteiden kohtaamiseen nuoret kertovat tarvitsevansa läsnäoloa ja keskusteluja, jotka auttavat hetkeksi unohtamaan. He tarvitsevat myös mahdollisuuksia pohtia ympäristön tapahtumia ja omaa elämäntilannetta. Tällaista seuraa on löytynyt ikätovereiden parista ja kansalaisjärjestön kasvattajista. (PK/2004–2009.) Ympäristöön liittyviä pohdintoja kuvataan myös sellaisten omien kyseenalaistusten kautta, jotka ovat lähteneet liikkeelle ympäröivän arjen tilanteista ja tapahtumista.

*Oon nähny niitä tilanteita lapsesta saakka, nuoria jotka on pistäny ittensä vaaraan, jotka kuolee, jotka on tekemisissä sen väärän puolen kanssa, näin niitä tilanteita, ja pysähdyin ajattelemaan, et mun täytyy tehdä mun valinta, tota elämää mä en haluu, mä en haluu elämää, joka ei oo minkään arvosta, joka tarkoittaa vaan tuhoa ja kurjuutta ja kyynelitä eli yritän ettii jotain parempaa, joka vois tuoda onnee ja iloa mun yhteisölle. (José, N/2008)*

*En koskaan tykänny mistään ryöstelystä, se ei koskaan vetäny mua puoleensa. Mun kaverit teki sitä joo ja ne pyys mua mukaanki, mut mä sanoin et ei.*

*Sanna: Mistä sä sait sit sen voiman sanoo "ei"?*

*– Rehellisesti sanottuna se oli enemmän pelkoa, pelkäsin olla semmo-  
sessa mukana. Ja olin sitä mieltä, että voisin ratkasta mun elämän toi-  
sella tavalla kuin ryöstelemällä tai käyttämällä huumeita: menemällä  
kouluun, opiskelujen kautta, olin sitä mieltä, et sillain voisin ratkasta  
mun elämän. Ja oli siinä sitä pelkoa kans, tosi monet mun ystävät on jo  
kuollu huumeisiin jne. (Pedro, N(K)/2008)*

Nuoret kuvaavat haastatteluissa myös tilanteita, joissa he ovat pysähtyneet pohtimaan siitä, mitä he elämältään haluavat ja mitä eivät. Kimmokkeina pohdinnolle ovat olleet kokemukset lähiympäristön rikollisuuden ja väkival-  
lan tuhoavuudesta sekä niihin liittyvät pelot. Tällaisissa pohdintoissa rikol-  
lisuuteen mukaan houkuttelu, josta puhuttiin edellisessä luvussa tietynlai-  
sena väistämättömyytenä, onkin vain yksi *vaihtoehto*, jolle on mahdollista

myös sanoa ei. Oma rooli elämään liittyvissä päätöksissä ja tapahtumissa kuvataan tällöin aktiiviseksi ja päämäärätietoiseksi. Unelmien saavuttamiseen tarvitaan peräänantamattomuutta ja myös luopumisia: *”välillä täytyy kiristää vyötä, että saa sen mitä haluaa”* (Vanessa, N/2009). Määrittelyjen keskiössä on se, että elämässä voi valita ja että jokainen lopulta valitsee itse, mitä tietä kulkee. Olosuhteet siirretään nyt toisarvoiseen asemaan.


*Tiedän, että työmarkkinoille ei oo helppoa päästä, mutta ei voi voittaa ellei taistele (...) nään, et nuoret menee loppuun aikasin, kuolee, mutta mä yritän ettiä sitä oikeeta tietä, sen kun voi valita meneekö kaidalla vai lavealla tiellä, jokainen valitsee sen puolen, jolla kulkee, ja mä itse valitsin arvokkaan elämän, mä valitsin työn (...) mut täytyy kyl olla tahdonvoimaa kaiken tän kestämiseen. (José, N/2008)*

*Jokaisella on mahdollisuuksia elämässään, on niitä, joilla on monia mahdollisuuksia, ja ne heittää ne vaan menemään. (...) ne menee mukaan, jotka haluaa niin, kukaan ei pidä puukkoa kenenkään kurkulla, et sais sen tekemään vääriä juttuja, jos mä haluun olla tekemisissä väärin juttujen kanssa, ni mä meen sit mukaan niihin. (Vanessa, N/2009)*

Olen edellä jäsentänyt nuorten tavat määritellä välittömän elämänpiirinsä eriarvoisuutta, rikollisuutta ja väkivaltaa kolmiulotteisuudeksi: (1) toimintaympäristössä läsnä oleva suora, usein fyysinen ja henkeä uhkaava väkivalta, (2) rakenteellinen ja symbolinen väkivalta, jotka ovat piilotetumpia, mutta vaikutuksiltaan varsin dramaattisia ja (3) väkivalta ja rikollisuus (omana) toimijuutena. Tämän kolmiulotteisuuden tunnistaminen on myös täsmentänyt sitä, mitä ne *reunat* ovat, joihin tutkimuksen otsikossa viitataan, kun puhun *nuorista reunoilla* sekä sitä, mitä nuorten näkökulmasta merkitsee elää noilla reunoilla. (4) Neljäs tunnistamani toimintaympäristön ulottuvuus eriarvoisuuteen, rikollisuuteen ja väkivaltaan liittyen on joukko vastavoimia, joiden kautta haastetaan esimerkiksi se väistämättömyys, jolla väkivaltoja ja rikollisuuksia usein kuvataan. Yhteenvedettynä nelijako tarkoittaa viereisessä taulukossa kuvattuja näkökulmia toimintaympäristön eriarvoisuuteen, rikollisuuteen ja väkivaltaan.

Nuorten näkemyksissä ja määrittelyissä tulee esille toimintaympäristön väkivallan ja rikollisuuden moninaisuus, mutta moniulotteisenakin edellä tarkasteltu panoraama edustaa vain yhtä puolta rikollisuudesta ja väkivallasta – ja vain yhtä puolta nuorten elämästä. Taulukon jäsenitys on pääasiassa julkisen tilan väkivallan ja rikollisuuden kuvaus. Samalla se on kuvaus väkivallasta ja rikollisuudesta, joista nuoret ovat kokeneet tärkeäksi puhua. Toisin sanoen taulukon jäsenitys leikkaa nuorten todellisuudesta palan, joka

sijoittuu ennen kaikkea julkiseen tilaan mutta jonka taustalla vaikuttavat esimerkiksi erilaiset yksityisen elämänpiirin suhteet, kuten perhe ja ystävät.

<b>RIKOLLISUUDEN JA VÄKIVALLAN ULOTTUVUUKSIA</b>	
<p><b>Vaarojen vieressä:</b> väkivalta ja rikollisuus ympäristössä</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• väkivallan ja rikollisuuden jatkuva läsnäolo, 'jokapäiväisyys' ja 'normaalistuminen'</li> <li>• pelko ja sen vaikutukset arkeen ja yhteiselämään</li> <li>• sattumanvaraiset (kuoleman)vaarat</li> <li>• poliisi ja huumekauppa: monet roolit; valta-asemat sekoittuvat</li> <li>• usko unelmiin ja mahdollisuuksiin murenee</li> </ul>
<p><b>Monen kerroksen kaupunki:</b> väkivalta ja rikollisuus rakenteissa</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• periferia unohtettuna paikkana: ei perusturvaa/-palveluita, ei vapaa-ajanviettomahdollisuuksia, ei tekemistä</li> <li>• jatkuvat eriarvoisuuden ja alempiarvoisuuden kokemukset; rasismi</li> <li>• stereotyyptit ja niihin liittyvä syrjintä: "vääränlaisuus"</li> </ul>
<p><b>Rikollisuus mahdollisuutena, väistämättömyytenä ja tuhona:</b> väkivalta ja rikollisuus toimijuutena</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• väkivalta ja rikollisuus</li> <li>...mahdollisuutena: "helpon rahan" houkutus; tavarat tai toimeentulo; valta</li> <li>...väistämättömyytenä: "järjestelmä unohtanut"; vaihtoehtojen rajallisuus; 'tuhoava ystävyys'</li> <li>...tuhona: (kuoleman)vaara</li> </ul>
	
<p><b>Vastavoimia</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• yhteisöllinen tuki <ul style="list-style-type: none"> <li>» asuinyhteisö: oma identiteetti; solidaarisuus ja 'naapuripu'</li> <li>» äiti: lapsiin kohdistettu huoli ja huolehtiminen</li> <li>» perhe ja oma lapsi: vastuu ja 'suoraselkäisyys'</li> <li>» 'tukeva ystävyys'; läsnäolo ja keskustelu</li> <li>» ihmiset, joiden kanssa voi reflektoida omaa elämää</li> </ul> </li> <li>• yhteisöllisen tuen myötä herännyt halu tehdä jotain muuta; päämäärätietoisuus ja kamppailu unelmien toteuttamiseksi</li> </ul>

*Taulukko 5. Nuorten toimintaympäristön rikollisuuden ja väkivallan ulottuvuuksia*

### 5.3 Laajempi panoraama I: periferian nuoruus

Brasiliasta puhutaan yhä useammin maana, joka on lunastamassa odotukset, joita siihen on jo pitkään kohdistunut talouden nousevana suurvaltana. ”Etelän iloisella [sic] jättiläisellä” (HS 28.3.2010) on kuitenkin monia kasvoja, joista surullisimpia taloudellinen menestys ei ainakaan vielä ulotu kirjastamaan<sup>47</sup>. Johdannossa Brasilia kuvattiin voimakkaasti segregoituneeksi luokkayhteiskunnaksi ja tulonjaoltaan yhdeksi maailman eriarvoisimmista maista. Espinheira (2008, 74) toteaa, että näkymä Salvadorin kaupunkiin on periferiasta varsin erilainen kuin se ainaisen ilon ja hymyn tyyssija (*”Bahia, terra da felicidade”*), jollaisena kaupunki itsensä esittää ja jollaisena se haluaa näkyä ulospäin. Alustava kiteytys edellä läpikäydyistä näkymistä nuorten välittömään asuinympäristöön – ja vahvistus tutkimustehtävän muotoilun yhteydessä tehtyyn lähtökohtaletukseen – on, että hyvän elämän edellytykset, joista teorialuvussa puhuttiin, jäävät periferia-alueilla asuvilta nuorilta kokonaisvaltaisesti toteutumatta. Yksi näkökulma nuorten elämän haasteisiin ovat konkreettiset vaarat ja uhkat, joiden keskellä esimerkiksi haastattelemani nuoret elävät. Tilastojen mukaan Brasiliassa on korostuneen vaarallista olla nuori, tummaihoisen, köyhä ja asua periferia-kaupunginosissa (esim. mt., 60)<sup>48</sup>. Tilanne on jo niin äärimmäinen, että esimerkiksi mustien kansalaisoikeusliikkeen (*movimento negro*) piirissä siitä puhutaan kansanmurhana (esim. mt., 77, myös esim. André, J/2008).

Edellä on käyty läpi sitä, minkälaista välittömän elämänpiirin vaarallisuus on nuorten itsensä näkökulmasta eli mitä kaikkea siihen liittyy silloin, kun toimintaympäristönä on joukko Salvadorin periferia-kaupunginosia ja miten nuoret noista asioista puhuvat. Nyt edetään muodostamaan laajempaa panoraamaa siitä, mitä periferian nuoruus tarkoittaa tämän tutkimuksen tehtävien näkökulmasta. Pääasiallisia lähestymiskulmia ovat nyt sosiaalipe-

---

47 Köyhille perheille suunnattu ehdollinen sosiaalisen tulonsiirron ohjelma *bolsa família*, joka laajeni voimakkaasti presidentti Luiz Inácio Lula da Silvan valtakaudella (2003–2010), on nimetty maailmanlaajuisesti malliesimerkiksi köyhyyden vähentämisessä (esim. ILO 2009; World Bank n/a). Järjestelmää on kuitenkin Brasiliassa myös kritisoitu varsin kiivaasti esimerkiksi siitä, että se perustuu avustusmentaliteetille ja vahvistaa riippuvuuteen perustuvaa toimintalogiikkaa (esim. Lavinás 2007; Silva, M. 2007).

48 Väkivaltaisilla kuolemilla on Brasiliassa erityinen paikka ja väri. Ne keskittyvät kaupunkien periferioihin ja siellä erityisesti afrobrasilialaisiin nuoriin miehiin. (Waiselfisz 2006; Observatório de Favelas ym. 2009, 34.) UNESCO:n tuottaman *Mapa da violência* -tilaston mukaan Salvadorissa tapettiin 1 176 henkilöä vuonna 2006, ja nuoria tästä määrästä oli lähes puolet. Vuosien 2002 ja 2006 välisenä aikana väkivaltaisten kuolemien määrä Salvadorissa kaksinkertaistui, kun ne samanaikaisesti näyttivät tilastojen mukaan selvästi vähentyneen São Paulossa ja Rio de Janeirossa. (Waiselfisz 2008.) Tilastolukujen suhteen tulee edelleen muistaa se varauksellisuus, jonka tarpeellisuudesta puhuttiin jo aiemmin: tilastot eivät kerro koko totuutta Brasilian rikollisuus- ja väkivaltilanteesta.

dagogiikan kaksi keskeistä pilaria eli yhteisöllinen ja persoonallinen tuki ja kasvu (ks. esim. Kurki 2007, 44).

Väkivaltojen ja rikollisuuksien vaikutukset arkielämään ovat aineiston perusteella intensiivisiä, moniulotteisia ja kaikenläpäiseviä. Niihin yhdistyy pelkoja, jatkuvaan valppauteen ja epäluuloisuuteen pakottavaa vaaratietoisuutta ja konkreettista fyysistä, jopa kuolemanvaaraa tarkoittavaa uhkaa. Arkielämä ja arjen rutiinit saavat tällaisessa tilanteessa omanlaisensa merkityksen. Arjessa ei ”vain” olla ja eletä, vaan siinä myös pelätään ja ollaan varuillaan. Baierl (2004, 193) puhuu ”arjesta hyökkäysten kohteena”. Väki-valta ja rikollisuus alkavat muuttaa arjen rytmiä, suhteita ja suhtautumista kanssaihmiin, yhdessä olemisen ja tekemisen tapoja. Yhdeksi niiden seuraukseksi voidaan tunnistaa mekanismi, jota on kutsuttu julkisen tilan privatisoitumiseksi eli yksityistymiseksi (mt., 153). Se tarkoittaa sitä, että joku jolla on valtaa on ottanut itselleen oikeuden omistaa siivuja julkisesta tilasta ja määrittellä eri tavoin siellä olemisen ja liikkumisen oikeutta. Nuorten kokemuspiirissä julkisen tilan yksityistyminen toteutuu kaksinkertaisena: eliitit ovat ottaneet ainakin osittain haltuunsa ja hallintaansa keskustojen julkiset tilat ja huumekauppiat vähintään osia sen periferia-alueista.

Kysymys tilasta ja oikeudesta siellä olemiseen on erityisen keskeinen silloin, kun julkisella tilalla – kaduilla, kadunkulmilla ja aukioilla – on merkittävä rooli kohtaamisten ja yhdessäolon paikkoina. Baierl (2004) toteaa pelkoa käsittelevässä väitöskirjassaan, että väkivaltojen ja rikollisuuksien vaikutus periferioiden arjen rytmiin ja toimintaan on Brasiliassa jo merkittävä. Samaan viittaa myös tämän tutkimuksen aineisto. Yhdessäolon ja yhdessä toimimisen paikat ja tavat, rytmit ja aikataulut ovat muuttuneet ja muuttumassa ympäristön väkivaltaisuuden lisääntyessä ja rikollisuuden säätelemän reviiirijattelun syventyessä (ks. mt., 125). Nuoret oppivat tarkkailemaan ja mahdollisuuksien mukaan välttämään haastavia paikkoja ja tilanteita. He oppivat sopeuttamaan omaa toimintaansa pelkojen ja epävarmuuksien määrittämään rytmiin siten, että vallitsevan tilanteen kanssa, sen rinnalla, yritetään kuitenkin elää mahdollisimman täysipainoisesti. Kutsun tällaista toiminnan tapaa tai strategiaa (1) luovimiseksi. Se on yksi kaikkiaan neljästä aineistosta tunnistamastani toimintastrategiasta, joilla nuoret kuvaavat suhdettaan ympäristön rikollisuuksiin ja väkivaltoihin. Kolmea muuta – (2) vaihtoehtojen etsimistä, (3) irtiottoa ja (4) alistumista – tarkastelen myöhemmin tässä luvussa.

Arkielämällä on merkittäviä sosiaalistavia ja kasvattavia ulottuvuuksia (ks. esim. Heller 2008, 33; Kurki 2007, 85): huomattava osa kasvustamme tapahtuu osana arjen tekoja ja toimintoja, sen kohtaamisissa ja suhteissa. Tämä suuntaa kysymään, mitä arjessa kasvaminen tarkoittaa silloin, kun siihen kuuluu keskeisenä osana esimerkiksi poliisin itseen tai omaan viiteryhmään kohdistamaa väkivaltaa ja alistamista tai raakojen kuolemien ja teloitusten näkemistä läheltä. Yksi näkymä väkivallan ja rikollisuuden luonnehtimassa

ympäristössä kasvamisen mahdollisiin vaikutuksiin on kansalaisjärjestössä työskentelevän Julianan kuvaus bussimatalla todistamastaan välikohtauksesta:

*Edessäni oli nainen 8–9-vuotiaan tytön kanssa. Nainen, joka todennäköisesti oli tytön äiti, istui penkillä, ja tyttö oli seisaaltaan ja katseli ulos ikkunasta. Yhtäkkiä tyttö kyykistyi nopeasti, ”siel on poliisi, äiti, poliisi”, ja tyttö pysytteli piilossa. [Mietin, että] se on siis noin auto-maattista. (Juliana, J/2008)*

Downey (2006) rinnastaa Rio de Janeiron huumekauppaa koskevassa tutkimuksessaan huumekaupan nuorten ”soturien” (*soldados*) elämäntilanteen lapsisotilaiden olosuhteisiin<sup>49</sup>. Samankaltaista analogiaa käyttäen voidaan kysyä missä määrin väkivaltaisimpien periferia-kaupunginosien tilanne muistuttaa jo vaikutuksiltaan elämää sotatila-alueella ja minkälainen merkitys sillä on lasten ja nuorten kasvuun ja sosialisointiin. Aineiston perusteella se kasvattaa ainakin jatkuvaan valppauteen ja vaaratietoisuuteen. Se myös rakentaa tilannetta, jossa väkivaltaa sinänsä ei välttämättä pidetä luonnollisena tai normaalina mutta jossa toleranssi, sietokyky, sen suhteen kasvaa huomattavasti – ja sen myös oletetaan kasvavan ja kasvaneen. On ikään kuin lähes kiellettyä kauhistella tai järkyttyä tietyistä asioista – nehan ovat *normaaleja*. Tämä tulee monesti esiin arkisissa keskusteluissa (PK/2008). Tilanne on tosin varsin erilainen eri ihmisryhmille. Keskusta-alueilla – yhteiskunnan eliiteillä – on ”varaa” sairastua väkivallan seurauksena post-traumaattisiin stressireaktioihin, periferiassa ei. (PK/2008–2009.)

Jatkuva väkivallan näkeminen ja kokemus siitä, että tilanne pahenee koko ajan saattaa myös murentaa uskoa muunlaisen tilanteen mahdollisuuteen ja syventää siten näkemystä nykyisen elämän väistämättömyydestä. Natália puhuu asiasta näin:

---

49 Downey (2006, 177–195) painottaa, että esimerkiksi sitä tilannetta, joka Rio de Janeirossa vallitsee huumekaupan vuoksi *ei* tule käsitteellistää sodaksi (ks. myös Espinheira 2008). Lapsisotilaan profiili on hänen mukaansa kuitenkin varsin toimiva keino lähestyä ja ymmärtää sitä tilannetta, jossa huumekaupan parissa työskentelevät nuoret elävät. Hän löytää yhtymäkohtia esimerkiksi mukaan värväämisen tapojen, iän, toiminnan hierarkkisuuden, jatkuvan palveluksessaolon (24/7) ja nuorten aseistamisen, joka tapahtuu toimintaa johtavien taholta, suhteen (mt., 197–199). Väkivaltatilannetta Brasilian kaupunkien periferia-alueilla kuvataan tosin varsin yleisesti myös sodan tai sisällissodan käsitteitä käyttäen. Määrittelyt toistuvat esimerkiksi mediassa ja tämän tutkimuksen aineistossa. Käsitteen käyttöä kritisoidaan esimerkiksi siitä näkökulmasta, että sodan käsite tarjoaa ikään kuin oikeutuksen tai perustelun kaikelle sille molemminpuoliselle silmittömälle väkivallalle ja lainsuojattomuudelle, johon tilanne on ajautunut – että se ikään kuin ”kuuluisi asiaan”. (Espinheira 2008, 46.)

*Väkivalta on vienyt ihmisiltä uskon, ja nuoriin se on vaikuttanut paljon, he eivät usko, että on mahdollista elää myös toisin, he ovat sitä mieltä, että se [rikollisuus/väkivalta] on eniten oikein, kaikkein nopein tapa asioiden ratkaisemiseen, he eivät enää usko siihen, että on mahdollista olla rohkea, rohkea siinä mielessä, että sanoo, että tuolle tielle en lähde, että asettuu vastustamaan väkivaltaa (...) ihan kuin se [väkivalta] olisi kulttuuri kaiken yläpuolella. Tämä tilanne vaikeuttaa huomattavasti lasten, nuorten ja aikuisten sosiaalista ja psykologista kehitystä. (Natália, K(N)/2009)*

## Rikollisuus, väkivalta ja yhteisöllisyys

Jos ja kun väkivaltaan ja rikollisuuteen liittyvät pelot ja uhkat vähentävät arjen luontevaa yhdessäoloa ja yhdessä tekemistä julkisissa tiloissa, ne vaikuttavat väistämättä myös arjen yhteisöihin ja yhteisöllisyyteen ja sitä kautta yksilöiden kasvuun. Kuten on jo aiemmin todettu, persoona voi kasvaa täyteyteensä vain yhdessä muiden kanssa, ja vain yhdessä muiden kanssa voi havaita omat mahdollisuudet todellisuutta muuttavan toiminnan subjektina (Brandão 2002; Kurki 2002, 2006a; Quintana Cabanas 1997).

Väkivallan ja rikollisuuden vaikutukset kohdistuvat myös vapaa- ja omaehtoiseen järjestäytymiseen, joka on ”paras lähtökohta aidon kulttuurin ja kansalaisuuden syntymiseksi” (Kurki 2006b, 151). Tästä näkökulmasta väkivalta ja rikollisuus murentavat mahdollisuuksia ns. alhaalta ylös tapahtuvien muutosliikkeiden syntymiseen.

Aineiston perusteella rikollisuudella on roolinsa ja merkityksensä yhdessä toimimisen ja järjestäytymisen tapana ja yhteisöllisyyden kokemusten tarjoajana tai niihin liittyvien tyhjiöiden täyttäjänä (ks. myös esim. Barker 2006; Oliveira 2001, 64). Erityisesti huumekaupan vahvan hierarkkinen luonne (esim. Downey 2006) ja sen valta- ja riippuvuussuhteet tekevät rikollisuuden parissa toteutuvasta yhteisöllisyydestä kuitenkin erityislaatuista. Ne vievät sen kauas sellaisesta yhteisöllisyydestä, joka on aiemmin kuvattu kasvua tukeväksi siten, että suuntana on täysipainoinen ja -oikeuksinen – hyvä – elämä. Ei ole kuitenkaan mahdollista jättää huomiotta sitä, että rikollisuus ja väkivalta, joko suora yhteys niihin tai elämä niiden välittömässä vaikutuspiirissä, ovat yksi kasvun ympäristö, jolla on oma merkityksensä periferia-alueilla muotoutuvassa toiminnassa.

## Rikollisuus, väkivalta ja kasvu persoonaksi

Kysymystä kasvusta ja kasvun ympäristöistä tulee yhteisöpohdintojen lisäksi tarkastella myös nuorten toimijuuden ja sen rakentumisen, minäkäsityksen kehittymisen ja persoonaksi kasvun kautta (ks. esim. Kurki 2007, 40–42). Ensimmäinen huomio koskee tällöin nuorten toimintaympäristön väkivallan ja rikollisuuden sellaisia vaikutuksia, jotka tulevat esille voimakkaina kokemuksina syrjinnästä, arvottomuudesta ja hylkäämisestä ja jotka liittyvät nuorille muodostuviin näkemyksiin siitä, että omat asuinalueet ja oma elämä ovat vähempiarvoisia tai täydellisen arvottomia – unohdettuja – ”virallisen yhteiskunnan” silmissä. Ne liittyvät myös keskustatiloissa tapahtuvissa kohtaamisissa tuotettuihin kokemuksiin vääränlaisuudesta ja siitä, että tulee määritellyksi rikollisuuden symboliksi ja siten ”lain ja järjestyksen” uhkakuvaksi.

Keskustaympäristöissä tapahtuvat rikolliseksi tuottamisen prosessit vaikuttavat voimakkaasti periferian nuorten elämään. Niihin liittyy jotakin sellaista, jota kutsun *periferian nuorten (miesten) universaalien rikollisuuden myytiksi*. Kyseessä on esimerkiksi muiden ihmisten arkisessa käyttäytymisessä ja poliisien toiminnassa todeksi tuleva ja uusiutuva, sosiaalisesti vakiintunut jäsenystapa: näkemys siitä, että nuori, köyhä ja erityisesti tummaihoineen poika tai mies on (kaikkein todennäköisin) rikollinen. Näin ”epäillyistä tulee rikollisia ja ketä tahansa [tietyn profiilin omaavaa ihmistä] voidaan kohdella epäiltynä” (Baierl 2004, 164). Kun nuorista tulee väkivallan ja rikollisuuden ”metaforia” (Sales 2007, 23) tai ”arkkityyppjä” (mt., 144), väkivalta ja rikollisuus pelkistyvät yhdensuuntaiseksi ja yksiulotteiseksi kuvaksi. Tämä yksiulotteisuus päättyy koskemaan koko väkivaltojen ja rikollisuuksien panoraamaa ja ulottuu myös siihen, mikä tai mitä nähdään väkivallan ja rikollisuuden jatkuvan lisääntymisen syyksi. Kun syy sijoitetaan periferiaan ja sen nuorisoon, väkivaltojen ja rikollisuuksien moniulotteinen ja myös rakenteellinen luonne jää huomiotta ja saadaan syy stigmatisoida ja demonisoida kokonaisia alueita ja laajoja ihmisryhmiä (ks. Oliveira 2001, 47): saadaan yksi perusta ja perustelu kontrollin ja alistamisen politiikalle (ks. Magatti 2009, 9). Myytin vaikutukset ulottuvat siis huomattavasti laajemmalle kuin nuorten stigmatisointi, joka on jo sellaisenaan erittäin ongelmallista.

Periferian nuorten universaalien rikollisuuden myytti on osa erityislaatuisia näkyvyyden ja näkymättömyyden dialektiikkaa. Erityisesti yhteiskunnan eliitit häilyvät periferian nuoriin kohdistuvan stigmatisoinnin ja täydellisen välinpitämättömyyden välillä (esim. Oliveira 2001, 17; PK/2004–2008). Haasteellisen näkyvyyden yksi ulottuvuus on nuorten ”sosiaalisesti konstruoitu stigmatisoiva näkyvyys” (Sales 2007, 148) eli yksittäisten ihmisten elämään vaikuttavat kielteisen huomion tuottamisen prosessit. Sellaista on esimerkiksi edellä kuvatun kaltainen universaalien rikolliseksi leimaamisen aiheuttama ”vääränlainen näkyminen”, joka merkitsee nuorille myös suoranaista kuole-



manvaaraa. Toinen järjestelmällisen leimaamisen ja yksilöiden ja yhteisöjen arvon mitätöinnin taso liittyy etniseen taustaan. Salvadorissa sillä on kaupungin väestörakenteen takia korostuneen suuri merkitys.

Etnisen taustan vaikutus nuorten elämään tulee aineistossa esiin erityisesti arjen syrjinnän ja rasismien kokemusten kautta. Tätä voi tarkastella näkökulmasta, jota on kutsuttu ”rodullisen demokratian myytiksi” ja ”myytiksi siitä, että Brasiliassa ei ole rotusyrjintää” (esim. Sousa Junior 2007, 22–29). On todettu, että vallitsevissa mielikuvissa korostuu se, että Brasilia on yksi malliesimerkki siitä, miten etnisesti moninainen maa elää onnistuneen ”sekoittunutta” elämää (Silva Souza & Croso 2007, 18). Tällainen näkemys – ja sen tietoinen vahvistaminen – saa väistämättä aliarvioimaan ja ylenkatsomaan aloitteita, jotka keskittyvät pohtimaan ja etsimään harmonisen yhdessäelön edellytyksiä ja purkamaan rasisia rakenteita esimerkiksi koulussa.

Kielteisen näkyvyyden rinnalla nuorten elämässä on läsnä erilaisia huomiotta jättämisen prosesseja, joita on kutsuttu näkymättömäksi tekemiseksi (*invisibilização*) ja ei-keneksikään tekemiseksi (*nadificação* – Sales 2007, 204, myös Soares ym. 2005, 175–178, 208). Yksi esimerkki niistä on se, miten periferiassa tapahtuviin rikoksiin ja kuolemantapauksiin suhtaudutaan: niitä ei usein tutkita lainkaan (ks. mt., 205; PK/2008). Erityisen räikeäksi tilanteen tekee se, että toisessa ääripäässä Brasiliassa ovat esimerkiksi valtakunnan pääuutislähetyskeskuksiin leviävät yksityiskohtaiset reportaasit yksittäisiin ulkomaalaisiin turisteihin kohdistuneista päällekkäisistä tai varkauksista ja varakkaissa perheissä tapahtuneet väkivaltaiset kuolemantapaukset, joita tutkitaan kuukausia ulkomaalaisten tutkimusryhmien ja uusimman teknologian avulla (PK/2008–2009).

Näkymättömyys ja ei-olemassaoleminen on myös rakenteellista: periferioissa syntyy edelleen lapsia, joita ei rekisteröidä – ja joita ei siis virallisesti ole olemassa (esim. Sales 2007, 281). Esimerkiksi moni niistä nuorista, joiden kanssa työskentelin *Projeto Axéssa* – ja myös osa tämän tutkimuksen haastateltavista –, oli järjestön tuella rekisteröity vasta heidän mennessään kouluun. Tämä kuvaa myös osaltaan irrallisuutta ”virallisesta Brasiliasta”.

Aineiston perusteella on ilmeistä, että periferian nuorten ainutkertaisuutta ja merkityksellisyyttä ihmisinä, persoonina, kyseenalaistetaan ja mitätöidään jatkuvasti tai sitä ei tunnusteta lainkaan. Heidän olemassaolonsa arvo ja oikeutus kielletään esimerkiksi systemaattisissa stigmatisoinnin prosesseissa, ja heidän itsearvostustaan ja itsetuntemustaan vastaan hyökätään (ks. Kurki 2007, 43). Tällä on väistämättä syvällisiä, omanarvontuntoa murentavia seurauksia. Nuorten vapautta toimia aktiivisesti ja oma-aloitteisesti sekä toteuttaa itseä kyseenalaistetaan ja rajoitetaan. Eräs kasvattajahaastateltava puhuu ”ein kulttuurista” (*cultura de não*). Hän viittaa siihen, että nuoret ovat tottuneet siihen, että ”ei’ on jatkuvasti läsnä” (Jane, K/2009). Edes sovitusta asioista ei huomata hänen kokemuksensa mukaan pitää kiinni, koska omien oikeuksien olemattomuus on jo niin syvästi sisäistetty. Keinot vaatia

omia oikeuksia ja taistella niiden puolesta ovat tällöin vähäiset tai niiden olemassaoloa ei edes tunnisteta.

Tilanteen käsitteellistämistä voi lähestyä myös Freiren (esim. 1980, 1985, 2005) ”hiljaisuuden kulttuurin” (*cultura de silêncio*) käsitteen avulla. Se viittaa siihen, että mahdollisuudet itsen toteuttamiseen ja aktiiviseen toimijuuteen on estetty. Freire määrittelee sorroksi jokaisen tilanteen, jossa ”ihminen käyttää objektiivisesti toista hyväkseen tai estää tätä tavoittelemasta asemaa itsenäisenä ja vastuullisena persoonana” (Freire 2005, 57). Hän toteaa, että tällöin aletaan myös sisäistää sortajien käsityksiä itsestä omanarvontuntoa rapauttavalla ja itsehalveksuntaa tuottavalla tavalla (mt., 66).

## Nuoret ja yhteiskunta

Persoonan täysipainoisen kasvun kieltävien prosessien yksi lähtöpiste on aineiston perusteella ”virallinen yhteiskunta”, johon nuoret viittaavat vain koettujen ulkopuolelle jättämisten ja sen instituutioihin, kuten poliisiin yhdistyvien kielteisten kokemusten kautta (ks. myös Fonseca 2006, 246). Yhteiskunnan taholta tulee suoria ja epäsuoria omaan arvoon ja merkityksellisyteen kohdistuvia hyökkäyksiä, jotka eivät voi olla vaikuttamatta yhtäältä yksilöiden ja yhteisöjen omanarvontuntoon ja toisaalta siihen, kuinka yhteiskuntaan suhtaudutaan. Yhteiskunta on nuorten näkökulmasta ikään kuin itsestä ja omasta toiminnasta irrallinen kokonaisuus, jonkinlainen erillinen ”keskustayhteiskunta”, jota ei koeta *omaksi* yhteiskunnaksi puhumattakaan siitä, että omalla toiminnalla nähtäisiin olevan siihen ja sen toimintaan jotakin vaikutusta. Samalla se kuitenkin muodostaa väistämättä yhden ulottuvuuden siinä ympäristössä, jossa nuorten kasvu ja sosialisatio tapahtuu.

Kun sosialisatio ymmärretään kasvuksi ”yhteiskuntaan ja yhteiselämään toisten kanssa” (Kurki 2007, 30) ja kun se sisältää myös yhteiskunnan uudistamisen ulottuvuuden, edellä esitetyt pohdinnat nostavat esiin useita kysymyksiä. Ensinnäkin, mikä on se yhteiskunta, johon tällaisessa tilanteessa kasvetaan? Mitä merkitsee se, että huumekauppa ottaa hoitaakseen osan yhteiskunnan instituutioiden tehtävistä? Entä se, että poliisin ja muiden yhteiskunnan instituutioiden toiminta koetaan täysin sattumanvaraiseksi, jopa vihollisuutta edustavaksi? Ja edelleen, miten yhteiskuntaa lähdetään uudistamaan silloin, kun se koetaan – painavien syiden perusteella – kokonaisuudeksi, joka on itsen ulkopuolella ja oman toiminnan ulottumattomissa?

## Periferian nuoruus

Periferian nuoruuteen liittyvät pohdinnat tuovat vielä yhden lisäulottuvuuden sen tarkasteluun, millaista nuorten toimijuus periferiaympäristössä on ja miten se muotoutuu. Nuoruus on tässä yhteydessä tarkoituksenmukaista täsmentää joustavaksi ja avoimeksi kategoriaksi, jonka tehtävä on kuvata ennen kaikkea sitä, että ollaan oman elämän rakentamisen alkutaipaleella – kukin omalla tavallaan. Muotoilu lähestyy näkemystä nuoruudesta abstraktiona. Se tarkoittaa, Kurkea (2007) mukaillen, että nuoruutta ei ole oikeastaan edes olemassa, ”on vain ihmisiä, persoonia, jotka elävät määrättyissä olosuhteissa ja tietyssä konkreettisesti elämänsä syklin hetkessä” (mt., 18). Sana *nuoruus* voidaan täsmentää ennen kaikkea merkiksi siitä, missä kohtaa tuota sykliä suurin piirtein ollaan.

Lähtökohta periferian nuoruuden pohtimiseen on se, että periferiaa lähestytään esimerkiksi tutkimuksissa ja mediassa tyyppillisesti ongelmien näkökulmasta – kuten myös tässä tutkimuksessa tehdään. Tällöin elämä tulee määritellyksi haasteiden ohjaamaksi erityisyydeksi, joka peittää alleen todellisuuden muun vivahteikkouden. Myös nuoruus – silloin, kun se käsitteellistetään tietyksi elämänvaiheeksi – saattaa jäädä tämän erityisyyden jyräämäksi. Toimintaympäristöön ja sen dynamiikkoihin liittyvä erityisyys on toki tärkeää tunnistaa ja ottaa huomioon. Tuota erityisyyttä on esimerkiksi se, että periferian nuoruus muistuttaa tietyiltä osin läheisesti esiteollisen ajan nuoruutta eli lyhyttä ajanjaksoa (Schlegel & Barry 1991, ref. Puuronen 2006, 29), jota leimaa ennen kaikkea se, että itsestä ja sisaruksista joudutaan kantamaan (taloudellista) vastuuta jo varhaisesta lapsuudesta lähtien ja se, että monet siirtymistä, jotka määritellään siirtymiksi aikuisuuteen, tapahtuvat varhain (esim. Soares ym. 2005, 211) – siis päinvastoin kuin kuvauksissa jälkimodernista yhä pitenevästä nuoruudesta (ks. esim. Puuronen 2006). Lisämausteen tähän näkymään tuo teiniraskauksien yleisyys. Nuoruus (ja lapsuus) on omanlaistaan esimerkiksi silloin, kun raskaaksi tullaan ensimmäisen kerran 13-vuotiaana ja 17-vuotiaana ollaan jo kahden lapsen äitejä. Tai silloin, kun perheen elättämiseen on osallistuttu jo 5-vuotiaasta lähtien. Tai silloin, kun jo 10- tai 12-vuotiaana kannetaan asetta<sup>50</sup>.

Toisaalta periferian nuoruus ei ole toiveiltaan, tarpeiltaan ja unelmiltaan dramaattisesti erilaista nuoruutta kuin se, jota etuoikeutetut luokat ja ihmiset elävät Brasiliassa. Se on niistä fyysisesti ja materiaalisesti kaukana mutta symbolisesti lähellä. Tämä näkyy selvästi nuorten haastatteluissa. Periferi-

---

50 Downey (2006, 187–188) toteaa Rio de Janeiron huumeakaupassa mukana olevista nuorista tekemässään tutkimuksessa, että huumeakaupan parissa aikuisuutta määritellään kypsyyden ja luotettavuuden, ei niinkään iän mukaan. Tällöin jopa 12-vuotias saattaa olla ”aikuisen”. Tämä määrittely saatetaan tehdä ennen kaikkea funktionaalisiin perusteisiin: on todettu, että huumeakauppaan värvätään runsaasti alle 16-vuotiaita siksi, että he eivät ole rikosoikeudellisesti vastuullisia. (Mt.)

an nuoruus on välillisesti, erityisesti television välityksellä<sup>51</sup> kosketuksissa myöhäismodernin ajan nuoruuteen, joka on tyypillistä Brasilian keski- ja yläluokille eli nuoruuteen ”tuotannosta vapaana aikana, joka vietetään pääsääntöisesti (muodollisessa) koulutuksessa” (Puuronen 2006, 49) ja jonka yksi ulottuvuus on kulutuskulttuurin keskeisyys. Tällaisessa nuoruudessa näkyvät kulutusunelmiin ja tietynlaisiin aktiivisesti markkinoitaviin tyyliin ja ulkonäköihin ovat merkittävässä roolissa (ks. esim. Oliveira 2001, 56; Sales 2007, 29; Soares ym. 2005, 227; myös Puuronen 2006, 49), ja niistä muodostuu myös periferiassa yksi unelmien ulottuvuus, yksi oman elämän tavoiteltava horisontti (ks. esim. Oliveira 2001, 111; Soares ym. 2005, 230).

Vaikka kaupungin ympäristöt ja ihmiset eriytyvät fyysisesti omiksi todellisuuskikseen, ne eivät kuitenkaan pysy kokonaan erillisinä. Kulutuskulttuuri muodostaa kohtaamispisteen, jossa määritellään esimerkiksi sitä, miltä pitäisi näyttää, jotta olisi ”oikeanlainen”. Nämä kohtaamiset tapahtuvat yhtäältä konkreettisesti kaupunkitilassa, kun kauppojen loputon tarjonta ulottuu myös niille, joilla ei ole mahdollisuutta edes haaveilla tai astua kaupan tai kauppakeskuksen ovesta sisään. Toisaalta ne tapahtuvat median, erityisesti television kautta kuvina ja kertomuksina siitä, millaista on tavoiteltava elämä ja minkälainen on ”oikea” ulkonäkö – jota suurimmalla osalla ei ole mahdollista saavuttaa jo siksi, että on etniseltä taustaltaan ”vääränlainen” (esim. Oliveira 2001, 39; Sales 2007, 100). Sama yltäkylläisyyttä ja mielihyvää korostava kulutuskulttuuri pursuaa televisiosta periferiassa ja luksustaloissa. Elinympäristö on siis ladattu näkymillä kuluttamiseen liittyviin haaveisiin ja unelmiin, ja erityisesti television sarjaohjelmien, *telenoveloiden*, suuri suosio toimii (valkoisen) keskiluokan ja eliitin arvomaailman ja kulutustarpeiden tehokkaana välittäjänä lähes kansallisen ideologian tavoin. Media on tällaisessa tilanteessa kuin peili, josta itse ei heijastu (ks. Axé/Macedo 2000, 69).

Periferian nuorten elämässä vaikuttaa joukko *oikeanlaisuuden ja paremmuuden myyttejä*. Ne ovat vakiintuneita ja arkisessa toiminnassa uusintuvia näkemyksiä siitä, että tietyt asiat ja toimintatavat, kuten tietynlainen olemus, ovat parempia, arvokkaampia ja merkityksellisempiä – tai parhaita, arvokkaimpia ja merkityksellisimpiä. Eräs kansalaisjärjestöhaastateltava kuvailee tilannetta sanalla ”*Globalização*” eli Globalisaatio, jolla hän viittaa näkemykseensä Brasilian suurimman ja vaikutusvaltaisimman tv- ja mediayhtiön merkityksestä.

*Täällä kuljetaan kohti Globalisaatiota, joka liittyy kauneuteen, estetiikkaan – ja nyt siis tarkoitan Globo median, en globalisaatiota maail-*

---

51 Televisiolla on Brasiliassa huomattavan laaja peitto maan köyhän väestöosan suuren määrän huolimatta. Brasilian kansallisen kotitaloustutkimuksen (*Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios, PNAD*) mukaan Brasilian kotitalouksista 95,1 prosentilla on televisio. (IBGE 2008.)

*man mittakaavassa – kyse on myydystä estetiikasta, joka on annettu ylhäältäpäin ja jota kaikki kopioivat. (Diogo, J/2008).*

Freireläisen ajattelun mukaan tilannetta voi jäsentää sitä kautta, että periferian nuoret ovat sisäistäneet sortajansa arvot ja samastuvat heihin. He ”tuntevat vastustamatonta vetoa sortajiinsa ja näiden elämäntapaan. Saman elämäntavan saavuttamisesta tulee heille ylitsepääsemätön tavoite.” (Freire 2005, 65; ks. myös Freire 2008a, 51; Calheiros & Soares 2007, 145.) Tällainen dynamiikka varmasti vaikuttaa tilanteessa jossain määrin, mutta näen sen kuitenkin liian yksioikoiseksi tavaksi jäsentää niitä monimutkaisia suhteita, jotka ovat todellisuudessa läsnä. Määrittelytapa myös asettaa nuoret tarpeettomassa määrin tahdottomiksi ja ehdollistuneiksi toimijoiksi.

## Nuorten toimijuus ja muutos

Teorialukujen sosialisatiopohdintojen yhteydessä todettiin, että ihmiset ovat aktiivisia toimijoita, joilla on kykyjä ja mahdollisuuksia toteuttaa parasta mahdollista sosialisatiota ja epäoikeudenmukaisten olosuhteiden vallitessa myös kieltäytyä hyväksymästä asioita annettuina ja että voima tähän syntyy elämästä ja toiminnasta yhdessä muiden kanssa. Mitä keinoja nuorilla siis on hiljaisuuden rikkomiseen silloin, kun vastassa on yhtäällä yhteiskunnan eliittien periferiaa ja sen asukkaita mitätöivä ja niiden oikeudet kieltävä valta ja siihen liittyvät monimutkaiset eriarvoisuuden ja eriarvoistamisen rakenteet ja toisaalla huumekauppiaiden (ja poliisin) ylläpitämä reviirivalta?

Yksi vastavoima ja samalla näkymä toisenlaisen arkielämän mahdollisuuksiin tulee esiin kuvauksissa solidaarisuudesta ja tukevasta yhteisöllisyydestä – yhteenliittymisistä ja yhdessä tekemisistä, joiden avulla kohdataan arjen haasteita. Tällainen yhteenliittymisen ja asioiden yhdessä ratkaisemisen malli on periferia-ympäristössä vahvana olemassa. Tämä näkyy esimerkiksi nuorten pohdintoissa, jotka koskevat omia onnistumisia elämässä ja sitä, miten niitä ei koeta oikeudenmukaisiksi ennen kuin samankaltaiset mahdollisuudet toteutuvat myös laajemmin (esim. Pedro, N(K)/2008; Marcos, K(N)/2009). Carlos puhui aiemmin siteeratusta haastattelukatkelmassa ”*dynamiikasta, joka tällä asuinyhteisöllä on: kun tulee joku ongelma, liittytään yhteen ja yritetään ratkasta se*” (Carlos, JT(N)/2008). Hänen kuvaamansa tilanne, jossa kaveripiiri liittyi spontaanisti yhteen haastavan tilanteen edessä ja alkoi reflektoida sitä yhdessä, johti lopulta, vuosien kuluttua, oman asuinyhteisön elämän parantamista tavoittelevan kansalaisjärjestön perustamiseen. Haastateltava, joka on perustanut pienen kansalaisjärjestön omalle asuinalueelleen, kuvaa järjestön toiminnan alkua samansuuntaisesti: ”*tapasin jalkapalloturnauksessa joukon muita nuoria ja nähtiin, että alueella on paljon tukea tarvitsevia lapsia. Päätettiin sit yhdessä aloittaa pieni jalka-*

*pallokoulu*” (Rafael, JT(N)/2008). Toiminnan muotoutuminen – vaihtoehtojen etsiminen – on ollut yhteisöllinen prosessi, joka on edennyt haasteen tai ongelman havaitsemisesta sen yhdessä pohtimiseen ja jonkin askeleen ottamiseen tilanteen kohtaamiseksi. Olennaista on ollut se, että ympärillä on ollut tukevia suhteita, joissa reflektiota on voitu harjoittaa.

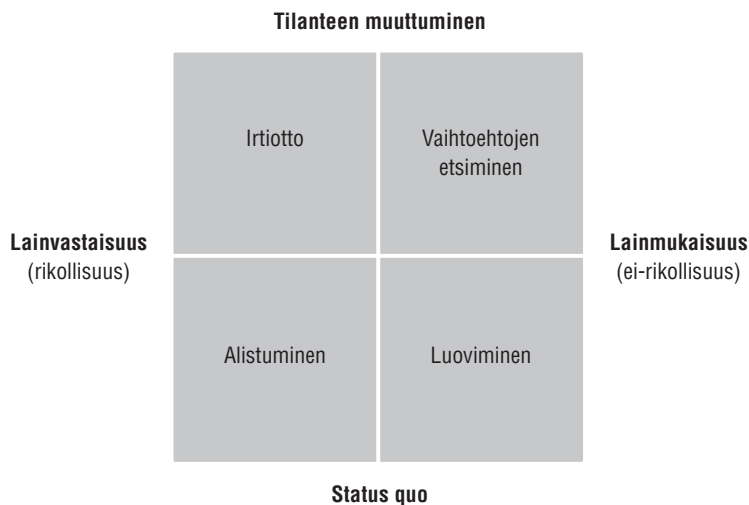
Kutsun edellä hahmoteltua toiminnan tapaa *vaihtoehtojen etsimiseksi*. Se on järjestyksessä toinen niistä tunnistamistani toiminnan tavoista, joilla nuoret kuvaavat suhdettaan ympäristön eriarvoisuuteen, rikollisuuteen ja väkivaltaan ja joiden pohtimisen aloitin jo luvun alussa, *luovimiseen* liittyvillä näkemyksillä.

Kolmas tunnistamani toimintatapa suhteessa eriarvoisuuteen, rikollisuuteen ja väkivaltaan ovat *irtiotot*, jotka saavat alkunsa tuskastumisesta omaan elämäntilanteeseen. Ne merkitsevät tarvetta elämäntilanteen muuttamiseen nopeasti ja vaihtoehtojen etsimistä yksilökeskeisemmin, rikollisen toiminnan kautta. Huolimatta siitä, että motivaattorit ja toiminnan keinot eroavat luovimisesta ja vaihtoehtojen etsimisestä, nuorten tietynlaiset rikolliseen toimintaan suuntautumisen tavat on kuitenkin tarkoituksenmukaista nähdä yhdeksi sellaiseksi toiminnan tavaksi, jolla otetaan kantaa vallitsevaan tilanteeseen – tiedostetusti tai tiedostamatta. Rikollisilla irtiotoiltaan nuoret asettuvat vastustamaan vallitsevaa tilannetta ja ottavat itselleen tilaa toimia toisin. Nuoret näkevät ne mahdollisuutena toisenlaiseen elämään. Downey (2006, 189) kuvaa tällaista asennetta todetessaan, että huumekauppa vetää puoleensa erityisesti nuoria, jotka ovat itsenäisiä ja kieltäytyvät hyväksymästä sitä vähää, jota yhteiskunta heille tarjoaa (ks. myös Soares ym. 2005). Tämän tutkimuksen aineisto ei tue näkemystä siitä, että näin olisi yksioikoisesti ja aina, mutta tunnistan tällaisen toimintastrategian ja asennoitumisen tavan sekä osasta aineistoa – erityisesti niistä haastattelukatkelmista, joiden tulkitisin puhuvan rikollisuudesta mahdollisuutena – että joistakin muista niistä nuorista, joiden kanssa olen työskennellyt (PK/2004–2006). Näissä tapauksissa keino siihen, ettei enää ole köyhä ja pelkkien epäoikeudenmukaisuuksien tahdoton uhri on toimia huumekaupassa tai muun rikollisuuden parissa.

Sales (2007, 326) näkee rikollisuuden yhdeksi keinoksi ”perverssin näkymättömyyden” (*invisibilidad perversa*) rikkomiseen. Freire (2006a, 68) puhuu ”*favelan* vastakulttuureista”, jotka muodostavat valtakulttuuria haastavia vastarinnan saarekkeita. Eräs tapa tulkita edellä kuvatun rikollisuuden merkityksiä on nähdä se yhdeksi tällaiseksi vastakulttuuriksi. Thaís Cardinale Branco (2006) on puolestaan tutkinut kunnioituksen, vallantunteen ja ihailun merkitystä suhteessa nuorten rikollisuuteen ja väkivaltaan. Hän toteaa niiden olevan varsin keskeisessä roolissa siinä prosessissa, jossa nuoret menevät mukaan rikollisuuteen. Hän myös toteaa, että rahan hankkimisen merkitys ei sen sijaan ole nuorten rikollisuuteen mukaan menemisessä niin keskeistä kuin yleensä ajatellaan. (Mt.; ks. myös Soares ym. 2005, 215–219.)

Rikollisuuden kautta tapahtuvien irtiottojen lähes vastakohta muodostuu määrittelyistä, jotka keskittyvät *rikollisuuden väistämättömyyteen*. Tällöin rikollisuus ja siinä mukana oleminen näyttäytyy asiana, jota ei melkein ole mahdollista vastustaa: se vie mukanaan, kun muitakaan mahdollisuuksia ei ole tai ”kukaan ei niitä anna”, kuten aineistossa määriteltiin. Tällöin lähinnä alistutaan: nostetaan kädet pystyyn ja jäädään uskomaan, että minulle ja meille ei ole muita mahdollisuuksia. Tavallaan myös tämä voidaan nähdä yhdeksi nuorten toimintaympäristössä vaikuttavaksi myytiksi: ”meille ei ole annettu muita mahdollisuuksia ja niitä ei siten myöskään ole”. Tällainen puhetapa saattaa liittyä myös siihen, että omaa rikollista osallistumista halutaan jollakin tavoin lieventää ja siksi asetutaan ikään kuin uhrin asemaan.

Olen jäsentänyt edellä toimintaympäristön rikollisuuksien ja väkivaltojen vaikutuksia toimijoiden – periferian nuorten – elämän yhteiskunnallisten, yhteisöllisten ja persoonaa koskevien ulottuvuuksien kautta. Olen myös tunnistanut neljä erilaista toimintatapaa tai strategiaa suhteessa ympäristön rikollisuuksiin ja väkivaltoihin. Ne ovat (1) luoviminen ja (2) vaihtoehtojen etsiminen sekä rikolliseen (lainvastaiseen) toimintaan liittyvät (3) irtiotto ja (4) alistuminen. Niiden keskeiset ulottuvuudet ovat yhtäältä toiminnan suhde tilanteen muuttumiseen ja sen mahdollisuuksien näkemiseen, toisaalta toiminnan profiloituminen suhteessa ympäristön rikolliseen toimintaan, erityisesti huumekauppaan. Nelikentäksi ne voi asettaa seuraavalla tavalla:



*Kuvio 1. Nuorten toimijuus ja muutos (1): nykytila*

Nelikentässä vaihtoehtojen etsiminen ja irtiotto ovat vastarintaa edustavia toiminnan tapoja. Niihin liittyy se, että nuoret kieltäytyvät hyväksymästä asioita annettuina ja suuntautuvat kohti (jonkinlaista) muutosta. Alistuminen ja luoviminen kuvaavat puolestaan oman toiminnan sopeuttamista nykytilanteeseen ja samalla uskoa siihen, että vaihtoehtoja ei juurikaan ole. Näihin määrittelyihin ja tähän nelikenttään palataan seuraavien lukujen analyysien yhteydessä.<sup>52</sup>

---

52 Rikollisuuden käsitteen monikollisuus on yksi tutkimuksen tarkastelujen kohteista. Nelikentän vaaka-akseli eli rikollisuus - ei-rikollisuus on osoittautunut varsin monitulkintaiseksi. Olen tämän vuoksi päättänyt käyttämään tukena lainmukaisuuden ja lainvastaisuuden käsitteitä, jotka nekin sisältävät omat haasteensa erityisesti silloin, kun niitä tarkastellaan nuorten polarisoituneen yhteiskuntakokemuksen näkökulmasta. Nelikentän käsitteet eivät siis ole ongelmattomia, mutta ne kuitenkin määrittelevät kohdettaan riittävällä tarkkuudella.



## 6. ”DEMOKRAATTISTA ORJUUTTA?” – vaikuttavien tekijöiden analyysi ja näkymiä tavoiteltavaan tulevaisuuteen

### 6.1 Johdanto luvun teemoihin: ”hermeneuttinen askel”

Edellä käytiin läpi erilaisia näkymiä eriarvoisuuden, rikollisuuden ja väkivallan luonnehtimaan toimintaympäristöön Salvadorin kaupungin ja sen periferia-alueiden näkökulmasta. Analyysien ytimessä oli rikollisuuksien ja väkivaltojen moniulotteisuus, ja tavoite oli ymmärtää tilannetta, jossa niiden läsnäolo arjessa koetaan hallitsevaksi. Avainongelmiksi tunnistettiin erityyppisinä rikollisuuksina ja väkivaltoina toteutuvat konkreettiset ja symboliset hyökkäykset, jotka kohdistuvat yhteisöihin, yhteisöllisyyteen ja persoonan arvokkuuteen ja jotka muokkaavat persoonien ja yhteisöjen toimintaa.

Tässä luvussa lähdetään liikkeelle tarkastelemalla sitä, minkälaisia tekijöitä edellä kuvatun tilanteen taustalta tunnistetaan. Sen lisäksi muodostetaan kuva siitä, minkälaista muutosta toivotaan ja tavoitellaan ja samalla siitä, mihin kasvatustyöllä tulee pyrkiä tutkimuksessa tarkastellussa toimintaympäristössä. Kun edellä näkökulma oli Freiren käyttämien käsitteiden mukaisesti *denunciar* eli ”ilmianto”, nyt siirrytään *anunciar*-käsitteen määrittelyyn tarkasteluihin: paljastamaan niitä sosiaalisia ehtoja, joista edellä tarkasteltu tilanne nousee, sekä täsmentämään tulevaisuuteen suuntautuvaa visiota siitä, miten pitäisi olla. Tällaista toiminnan suunnannäyttäjien analyysiä kutsutaan esimerkiksi ”diagnoosin tekemiseksi” (esim. Kurki 2006a, 108). Luvussa otetaan myös kantaa järjestyksessä toiseen niistä kysymyk-

sistä, jotka olen määritellyt täsmäntäviksi tutkimustehtäviksi: siihen, mitä kasvatustyön tavoitteeksi alustavasti nimeämäni täysipainoinen elämä ja täysivaltainen kansalaisuus (sosiaalipedagogisesti) tarkoittavat tutkimuksen kuvaamassa toimintaympäristössä ja mitä muita tavoitteita kasvatustyölle tulisi asettaa.

Analyysi etenee samankaltaisesti kuin edellisessä luvussa – ”subjektiivisestä” ”objektiiviseen”. Luvussa 6.2 tarkastellaan sitä, miten aineistossa hahmotetaan kasvatustyön toimintaympäristön taustoja ja luvussa 6.3 niistä kumpuavia toisenlaisten todellisuuksien horisontteja. Panoraamaluvussa 6.4 näitä teemoja käydään läpi kokoavasti: pohditaan utopioita ja niiden merkitystä kasvatustyössä, täsmennetään täysivaltaisen kansalaisuuden käsitettä sekä jäsennetään kansalaisjärjestökasvatuksen kulkusuuntia – täsmennetään tämän tutkimuksen kasvatuksellinen utopia. Näin pohjustetaan kansalaisjärjestökasvatuksen lähestymistapojen tarkastelua, johon siirrytään luvussa 7.

## 6.2 Vallitsevan tilanteen taustoja

### Eriarvoisuutta ja kohtaamattomuuksia

*Kun me eletään tätä todellisuutta täällä, kun ollaan niiden ylempien ihmisten murskaamina, niiden poljettavina, ni ei, en voi avata mun suuta ja sanoo, et oon ylpee siitä, et oon brasilialainen. (...) tääl on vielä vallalla diktatuuri, tää on orjuutta, demokraattisempaa orjuutta joo, mut orjuutta silti. (Pedro, N(K)/2008)*

Ne tekijät, joita haastatteluissa tunnistetaan vallitsevan tilanteen ja sen haasteiden ja epäkohtien taustalta, voi tiivistää kolmeksi, toisiinsa linkittyväksi ja osin päällekkäiseksi kokonaisuudeksi. Ne ovat (1) yhteiskunnan eriarvoisuus ja jyrkkä hierarkkisuus, (2) valtion ja ”virallisen yhteiskunnan” aktiivinen rooli eriarvoisuuden ylläpitämisessä ja syventämisessä sekä (3) nuorten tukiverkoston haasteet ja puutteet.

Edellisessä luvussa brasilialaisen yhteiskunnan hierarkkisuuudesta puhuttiin nuorten näkökulmasta. Sen kuvattiin tarkoittavan heidän elämässään esimerkiksi Salvadorin kaupungin jakautumista mahdollisuuksiltaan ja haasteiltaan eriarvoisiin tiloihin ja todellisuuksiin. Yhteiskunnan eriarvoisuus – sen suurina, suorastaan valtavina ilmenevät erot eri yhteiskuntaluokkien välillä – määriteltiin yhdeksi rikollisuuden ja väkivallan panoraaman ulottuvuudeksi ja osatekijäksi.

Kun kasvattaja- ja kansalaisjärjestöhaastateltavat pohtivat vallitsevaa tilannetta kasvamisen ja kasvatuksen kysymysten näkökulmasta, he lähestyivät yhteiskunnan eriarvoisuutta ja hierarkkisuutta pääasiassa kahta kautta: he puhuvat yhtäältä eriarvoisuuden luonnollistumisesta ja toisaalta siitä seuraavista kohtaamisten ja kohtaamattomuuksien haasteista.

Luvun aloittava Pedron orjuusvertaus esittää tilanteen äärimmäisenä, pystysuoraan vallankäyttöön perustuvana: yhtäällä on sortajia ja toisaalla sorrettuja. Aineiston läpi kulkee jatkumona kuvauksia siitä, kuinka ihmisiä ja ihmisryhmiä arvostetaan ja arvotetaan eri tavoin. Niihin liittyvien pohdintojen yhteydessä tuodaan esille huoli siitä, kuinka eronteot ja niihin liittyvä eriarvoisuus ovat jo osin luonnollistuneet, muuttuneet normaaleiksi, ja kuinka ei vain erontekoihin, vaan myös niiden ”normaaliuteen” kasvetaan ja totutaan (esim. Diogo, J/2008, Jamile, J/2008). Samalla tätä normaaliutta kyseenalaistetaan: *”tätä tilannetta ei pitäisi ylläpitää normaalina, koska ei ole normaalia erotella kansaa näin”* (Diogo, J/2008).

Eriarvoisuuden perustalle rakentuvasta yhteiskunnasta tunnustetaan haastatteluissa vastinpareja, jotka perustuvat siihen, että toiset nähdään aina lähtökohtaisesti paremmiksi kuin toiset. Tällaisia vastinpareja ovat esimerkiksi eliitit ja ”alaluokat”, valko- ja tummaihoiset, tavalliset lapset ja katulapset. On niitä, joilla on oikeus unelmoida ja nähdä unelmiensa toteutuvan ja niitä, joilla tätä oikeutta ei ole (Axé/Macedo 2000, 48).

*Säikähdin [ensimmäisenä päivänä järjestössä] ja sanoin [kaverille], ”hitto, täällä on vaan tämmösiä tyyppjä..”, en tienny silloin, että se oli ennakkoluulo, et yhteiskunta tunsii samaa ennakkoluuloa mua kohtaan ja et mä ruokin sitä samaa ennakkoluuloa. Mut nii, sanoin et ”hei, luulen, et mä en tuu, siel on tosi paljon niitä katulapsia”. Sit se mun kaveri sano mulle et ”sähän oot kans katulapsi, sä kuljet Barrassa [yksi Salvadorin keski- ja yläluokkaisista ranta-kaupunginosista] ja vietät aikaa kadulla”. (Pedro, N(K)/2008)*

Pedron muistelu ajasta, jolloin hän meni mukaan kansalaisjärjestön toimintaan tuo esille sen, kuinka arjessa läsnä olevat eriarvoisuuksien rakenteet saattavat muuttua sisäistetyiksi ja tiedostamattomiksi ja kuinka ne saattavat huomaamatta päätyä myös osaksi omia itsemäärittelyjä ja sitä, kuinka muut nähdään. Tämä tuo yhden näkökulman myös siihen, että nuoret käyttävät omista asuinalueistaan usein nimenomaan periferia-sanaa: reunalla olemiseen liittyvä määrittely on siirtynyt tahattomasti tai itsetietoisesti osaksi itsemäärittelyä.

Käyttövoimaksi hierarkioiden ja erontekojen synnyssä ja vahvistumisessa nimetään *”etuoikeutetut luokat”* (Paulo, J/2008), *”rikkaat”* (Pedro, N(K)/2008), *”ne, joilla on paljon”* (Vanessa, N/2009). Erityisesti nuorten mutta myös kasvattaja- ja kansalaisjärjestöhaastateltavien puheessa etuoikeutetut ihmi-

set muodostavat joukon, joka pyrkii pitämään kiinni omista oikeuksistaan, omasta tilastaan ja omaisuudestaan. Siinä missä poliisi ja huumekauppiat määriteltiin vihollisiksi konkreettisen väkivallan uhan kautta, samankaltainen vihollisuuden logiikka muodostuu nyt symbolisella tasolla yhteiskunnan eliitteihin liittyen. Etuoikeutetuista luokista puhutaan yhtenäisenä ryhmänä, joka polkee periferian oikeuksia ja ihmisiä. Heidän suhdettaan yhteiskunnan heikko-osaisempiin määritellään sitä kautta, että yhteisvastuuseen ei joko haluta tarttua lainkaan tai että se tehdään ylhäältä alas kohdistuvan auttamisen nimissä, jolloin minkäänlaista kohtaamista ei synny. Aineistossa tätä kutsutaan ”hyväntekeväisyysmentaliteetiksi” (Paulo, J/2008). Eliittien yhteisvastuun ja solidaarisuuden puute määritellään yhdeksi niistä tekijöistä, jotka ylläpitävät ja vahvistavat hierarkioita ja niistä seuraavaa kohtaamattomuutta yhteiskunnan eliittien ja heikompiosaisten välillä.

*On ihmisiä, jotka syö kaviaaria ja me täällä papuja ja riisiä ja kananmunia, ja ne on sitä mieltä, et niillä on oikeus syödä sitä kaikkee (...) me täällä tehdään yhtä lailla töitä, mutta meidän raha ei riitä mihinkään, ne tekee töitä muilla aloilla, ja niiden rahat riittää. Niiden pitäis olla solidaarisempia meidän suuntaan, mutta ne vaan pitää hauskaa, kuluttaa rahaa, syö hyvin. (...) Me täällä ollaan solidaarisia, vaikka ollaan köyhiä eikä meidän raha riitä mihinkään. (Vanessa, N/2009)*

*Rikkaiden perheiden madamet aina kertovat että ”voi, minä aina vien tavaroita köyhille” tai ”kyllä aina annan kirkolle avustuksia”, ”ei ole totta, että olen vieraantunut”, mutta kysehän on siitä, että ei haluta, että minun tilaani, että minun reviirilleni tullaan, vaan minä vien heille. (Paulo, J/2008)*

*Kuva on selkeä: etuoikeutettujen luokkien heikko-osaisista vieraantumisen näkyvät ovat koko ajan korkeammaksi kohoavat muurit rikkaiden kartanoiden ympärillä, kolmesta metristä neljään, viiteen, kuuteen metriin, vahvasti aseistetut linnoitukset, miljoonien dollarien valvontalaitteistot. Kyse on fyysisestä etääntymisestä yhdessä elämisestä. (Paulo, J/2008)*

Kohtaamattomuuden tekee konkreettiseksi se, että eliitit ovat eriytyneet ja eristäytyneet omiin universumeihinsa. Paulon toisessa haastattelukatkelmassa on viittaus yhteen jo aiemmin käsiteltyyn eristäytymisen ja kohtaamattomuuden taustavoimaan: pelkoon. Tämä on kuitenkin toisenlaista pelkoa kuin se, jota aiemmin pohdittiin nuorten ja periferian näkökulmasta. Nyt kyse on *etuoikeutettujen pelosta*. Siihen liittyy se, että turvallisuudentunnetta voidaan ostaa rahalla ja että eristäydytään muurien ja turvajärjestelmien taakse.

Hierarkioiden ylläpitämiseen ja vahvistamiseen yhdistetään myös aiemin sivuttu oikeanlaisuuden logiikka. Tietyt asiat, toimintatavat, ulkomuodot jne. määrittyvät osana yhteiskunnallisia käytäntöjä statukseltaan ikään kuin virallisiksi tai ”ainoiksi oikeiksi” tai ainakin oikeammiksi kuin muut. On olemassa jokin tietty, lähes institutionalisoitunut näkymä siihen, mitä on ”olla jotain” tai ”olla joku”. Edellisessä luvussa tätä käytiin läpi nuorten sellaisten kokemusten kautta, jotka liittyivät siihen, että on olemassa jokin oikeanlainen ulkomuoto ja olemus. Samalla käsiteltiin sitä, että nuoret kokevat tämän oikeanlaisuuden puuttumisen heijastuvan koko arkielämään ja sen rakentumiseen.

Kasvattaja- ja kansalaisjärjestöhaastattelujen vallitsevaa tilannetta tarkastelevissa kannanotoissa oikeanlaisuuden logiikka tulee esiin myös pohdinnoissa siitä, mitä tieto ja tietäminen tarkoittavat. Marcos esimerkiksi kysyy, mitkä ovat yhteiskunnassa merkityksellisiä tietoja ja taitoja ja kuka ne määrittelee.

*Täytyy opiskella, että on jotain elämässä, mun äiti sanoi aina näin. Mutta itse asiassa meidän jo ollaan jotain elämässä. Systeemi kuitenkin tekee sen, että pitää olla tää pyhä todistus, pyhä valmistuminen jne., jotta sut nähdään toisella tavalla, ja jos niitä ei ole, sut arvioidaan tietyllä tavalla tai ei arvioida lainkaan. Eli tää johtuu tästä systeemisestä. Sanonkin aina, että näiden nuorten on tärkeää opiskella jo ihan sen vuoksi, että he näkevät sen, että he ovat jo valmiiksi jotain ja jotta he osaavat myös kyseenalaistaa näitä juttuja. (Marcos, K(N)/2009)*

Marcos jatkaa kuvaamalla *capoeira*-opettajien, *mestrejen*<sup>53</sup> tietoa, joka perustuu perimätietoon ja elämäkokemuksiin ja jota välitetään suullisesti, henkilökohtaisten kohtaamisten kautta. Hän puhuu siitä, että ”toisenlaisella tiedolla” on periferiayhteisöissä historiallisesti merkittävä rooli ja että sen merkitys on suuri myös nuorten arjessa, jopa suurempi kuin koulutiedoilla. Sillä ei kuitenkaan ole arvoa virallisen yhteiskunnan – *systeemin* – silmissä esimerkiksi koulukasvatuksen rinnalla, sen rikastajana.

*Ollakseen mestre [tarkoittaa myös maisteria], ei välttämättä tarvitse olla akateemista arvonimeä, vaan muunlaisia taitoja, tietoja ja elämäkokemuksia, ja oon sitä mieltä, että ne ovat jopa tärkeämpiä kuin ne tiedot, joita opitaan koulussa, koska koulutiedolla ei ole suoraa yh-*

---

53 *Capoeira* on afrobrasilialainen ns. taistelutanssi, jonka taustalla ovat Brasilian afrikkalaisperäisten orjien harjoittamat kamppailulajit. Nykyisin *capoeiran* harjoittaminen on levinnyt varsin laajalle, mm. Suomeen. *Mestre* eli mestari on asema *capoeiran* arvoasteikon huipulla, johon päästään vain vuosikymmenien lajiin ja sen elämäntapaan paneutumisen sekä *capoeira*-yhteisössä saavutetun tunnustuksen seurauksena.

*teyttä omaan elämään, sitä ei käytetä omassa arjessa. Sen sijaan ne keskustelut, joita käydään capoeira-mestren kanssa, joissa hän tuo näkemyksiä omien elämäkokemustensa kautta, ovat niitä tietoja, jotka otetaan arjessa, kotona, ihmissuhteissa käyttöön. Tämä on afrikkalaista perinnettä, sitä, että kunnioitetaan niitä kokemuksia, joita vanhemmilla ihmisillä on. Ja tässä systeemissä, jossa täytyy pistää itsensä tiettyyn muottiin ollaakseen joku, tätä ei oteta huomioon. (Marcos, K(N)/2009)*

Monessa haastattelussa juuri tietynlaisen olemisen ja toiminnan tavan vaikiintuminen ”oikeaksi” yhdistetään yksilöä ja kilpailua korostavan, kapitalistiseksi nimetyn arvomaailman vahvistumiseen (esim. Jamile, J/2008; Mário, K/2009; Tiago, JT/2008). Natália puhuu siitä, että tällaisessa tilanteessa myös kasvatuksesta ja koulutuksesta on tullut kauppatavaraa, joka valmistaa järjestelmän ja markkinoiden tarpeisiin (Natália, K(N)/2009). Kun kasvattaja- ja kansalaisjärjestöhaastateltavat puhuvat ”oikeanlaisuuden logiikasta”, he sijoittavat itsensä ikään kuin kritisoitujen hierarkioiden ja luokkarakenteiden ulkopuolelle: vastavirtaan ja kyseenalaistamaan.

*Tää maailma on tosi individualistinen, se perustuu siihen, että se mitä minulla on, on aina parempaa kuin sinulla, minä olen parempi kuin sinä, mun auto on parempi kuin sun, mun talo on parempi, mun uskonto on parempi, kaikki, mitä mulla on, on parempaa, individualismi määrittelee, että jos en ole parempi, en ole mitään. Ihmiset yrittää olla parempia kuin toiset ja kulkee toistensa yli. (Mário, K/2009)*

*Keskiluokka on täällä arroganttia, ne haluavat käskää maailmaa, ne haluavat ruokkia ennakkoluuloja ja syrjintää, niillä pitää olla juuri tämän vuoden auto jne., ja se, että oma lapsi onnistuu elämässä tarkoittaa sitä, että lapsi on onnistunut hankkimaan todella paljon tavaraa, opiskelu on tärkeää siksi, että sitten voi tienata paljon rahaa ja ostaa taloja, joissa on uima-allas. (Jamile, J/2008)*

*Kapitalismilla on tosi iso vaikutus, se on kulutuksen ja hyvinvoinnin maailma, joka saa aikaan sen, että nuoret näkevät yhden puolen syrjäytymisestä (...) brändien, vaatteiden, kulttuurin ja vapaa-ajan näkymiä asuinalueilla, jossa ei ole puistoja, urheilukenttiä, elokuvia, teatteria. Ja nuoret toimivat niin, että he etsivät näitä asioita – mutta miten? Ei ole rahaa bussimatkoihin, ei ole rahaa vaatteisiin, ei ole rahaa viedä tyttöystävä johonkin. Ja valitettavasti on niin, että ne jotka ovat mukana huumekaupassa ja ne joilla on rikollisuuden kautta rahaa, ne saavuttavat tämän kaiken helpommin. (Tiago, JT/2008)*

## Vastuuton valtio

Brasilian urbaanien periferioiden tilanteen keskeisenä taustatekijänä ei pidetä sitä, että maa olisi köyhä, vaan sitä, että Brasilia on syvästi epäoikeudenmukainen ja epätasa-arvoinen maa. Epäoikeudenmukaisuuden ytimeen sijoitetaan *valtion, hallituksen* tai *julkisen vallan* toiminta. Tämä on toinen niistä väkivaltojen ja rikollisuuksien taustatekijäkokonaisuuksista, jotka olen tunnistanut aineiston analyysin perusteella. Kasvattaja- ja kansalaisjärjestöhaastatteluissa toistuu näkemys, joka tuli esiin jo nuorten omaa asuinympäristöään koskevissa määrittelyissä: valtio ei kanna sitä vastuuta, joka sille kuuluu, ja siten se edesauttaa eriarvoisuuden syvenemistä. Valtio määrittellään tällöin ikään kuin koneistoksi, joka toimii varsin omalakisesti. Edellä kuvatut näkemykset etuoikeutettujen luokkien – eliitti-*ihmisten* – toiminnasta ovat tällaisissa määrittelyissä tavallaan erillisiä valtion, hallituksen tms. – eliittikoneiston – toiminnan tavoista. Edellä epäoikeudenmukaisiksi kuvattiin ihmiset ja ihmisten muodostamat luokat ja ryhmät, nyt sitä on kokonainen maa tai täsmällisemmin se, miten – millaisen koneiston toimesta – maata johdetaan.

*Rikkaan maan järkyttävän huono politiikka, tällä maalla ei ole mitään oikeutusta tälle kurjuudelle, tämä on maa, joka ei ole köyhä, vaan epäoikeudenmukainen, syvästi epäoikeudenmukainen, tämä on maa, joka ei osaa jakaa rikkauksiaan oikeudenmukaisesti, vaan joka keskittää ne yhä enemmän harvojen käsiin, tämä on maa joka ei kasvata, vaan alistaa. (...) tämä maa ei koskaan ratkaise väkivaltakysymystä, ellei se ratkaise kaikkia näitä kysymyksiä, jotka mainitsin. (Paulo, J/2008)*

*Rikollisuus, se on Salvadorissa ja Brasiliassa itse asiassa rakenteellista, se alkaa niistä jotka hallitsee (dominadores), ne aloittavat väkivallan ja sanovat sitten, että tuon väkivallan seuraus on se itse ongelma, mutta ei se ole. Kyse on siis rakenteista, siitä että perusoikeuksia ei kunnioiteta, siitä, että sosiaalisten ongelmien olemassaoloa ei kunnioiteta, sieltä se alkaa, se väkivallan tie, tuon tyyppisestä väkivallasta. (Natália, K(N)/2009)*

Valtion vastuuttomuus yhdistetään esimerkiksi niihin tapoihin, joilla yhteiskunnallisia haasteita ja ongelmia ratkotaan tai jätetään ratkomatta. Haastateltavat nimeävät haasteiden ratkaisemisen avaimiksi esimerkiksi laadukkaan, kaikille yhdenvertaisen koulutuksen ja terveydenhuollon. Tällaisiin aloitteisiin panostamista valtiovallan kuitenkin koetaan ylenkatsovan. Se keskittyy sen sijaan poliisioperaatioihin ja voimankäyttöön.

*Luin juuri jostain, en muista mistä, mutta pidin ilmauksesta, että valtiolta ei tule periferiaan ja pystytä sinne 24 tuntia vuorokaudessa auki olevaa terveyskeskusta vaikka 39 päiväksi, tällaisia juttuja sinne ei tuoda, mutta poliisi-interventioita kyllä tehdään, ja laitetaan poliisivartio 30, 40, 60 päiväksi, koska [ajatus on se, että] poliisihan se ratkaisee ongelmat. Mutta poliisi ei ole ratkaisu. (Mário, K/2009)*

*90-luvun alussa Salvadorin kaduilla työskenteli yli sata katukasvattajaa (educadores de rua) suorassa kontaktissa katulasten kanssa. Meitä oli suuri verkosto, ja valtaosa [kadulla elävistä/asuvista] nuorista päätyi mukaan jonkun järjestön toimintaan. Jokainen näistä nuorista edusti mahdollisuutta. Mutta mitä tapahtui: tuota työtä ei arvostettu (...), varsinaista pohjatyötä eli peruskoulutusta ei hoidettu kuntoon eikä katutyön jatkuvuutta turvattu millään tavalla. Historiallinen hetki, momentum, menetettiin. Kyseessä oli vahva liike, mutta viranomaiset eivät sitä ymmärtäneet, he eivät olleet tukena. (...) se väkivalta, jota Brasiliassa tällä hetkellä nähdään, syytän siitä täysin valtiota, valtiolla on täysi vastuu kurjuudesta ja väkivallasta, joiden keskellä nykyisin eletään. (Diogo, J/2008)*

*Jos nämä brasilialaiset tyhjäntoimittajapoliitikot, tyhjäntoimittajahallintovirkamiehet liittovaltio-, valtio- ja kuntatasolla eivät tajua, että sosiaaliset ja koulutukselliset investoinnit ovat ainoita avaimia väkivallan oven sulkemiseen, väkivalta lisääntyy täällä vain koko ajan enemmän ja enemmän. (Paulo, J/2008)*

Valtio kuvataan päävastuulliseksi Brasilian väkivalta- ja rikollisuustilanteesta ja sen pahenemisesta. Kun haastateltavat määrittelevät väkivaltaa ja rikollisuutta näin, niitä edesauttavat toimijat – ”syylliset” – nimetään hyvin eri tavoin kuin edellisessä luvussa käsitellyssä näkymässä, jota kutsuttiin myytiksi periferian nuorten universaalista rikollisuudesta. Siihen liittyen tunnistettiin dynamiikka, joka stigmatisoi periferioiden nuoret siten, että heidät nähdään väkivallan ja rikollisuuden osalta keskeiseksi ongelmaksi. Nyt nuorten taholta tapahtuvasta väkivallasta puhutaan (freireläisittäin<sup>54</sup>) *vastauksena*, ja

---

54 Kaikissa järjestöissä yhdeksi niiden kasvatuksellisen työn taustavaikuttajaksi nimetään Paulo Freiren ajattelu (esim. Picolino 2004; Axé/Carvalho 2000; André, J/2008; Paulo, J/2008; Gerson, J/2008; Natália, K(N)/2009). Tämä tulee aineistossa esille sekä suorina viittauksina Freiren näemyksiin että muutoin selkeästi Freiren ajattelun inspiroimina näkökulmina. Kun julkilausumaton viittaus Freiren on erityisen selkeä, olen merkinnyt sen näkyviin. Väkivalttaan ja sen mekanismeihin liittyen Freire (2005) toteaa esimerkiksi, että ”kun sortosuhte on syntynyt, väkivalta on jo alkanut. Sorretut eivät ole historiansa aikana milloinkaan aloittaneet väkivaltaa. (...) Väkivallan aloittavat ne, jotka sortavat ja käyttävät hyväkseen eivätkä tunnusta toisia ihmisiksi (...)” (mt., 57).



valtio määritellään väkivaltojen panoraaman lähtökohdaksi, *aloitteentekijän* rooliin (esim. Paulo, J/2008) ja siten tilanteen varsinaiseksi sylliseksi.

*Nälkä, mahdollisuuksien puute, ne vievät nuoria rikollisuuden pariin. Nuorten väkivalta on aina vastaus (a violência de resposta), ja valtion väkivalta on aina aloite (a violência do iniciativa). Ja se on sitä todellista väkivaltaa, se on todellinen hyökkäys köyhiä, kurjuudessa eläviä kohtaan. Kun nuori ottaa puukon ja hyökkää jonkun kimppuun, se on vastausväkivaltaa. (Paulo, J/2008)*

Valtion toiminnasta puhutaan myös alistamisen politiikkana, jossa yhteiskunnan heikompiosaisten mahdollisuuksien rajoittaminen ja omalla paikallaan pitäminen on suunniteltua ja systemaattista. Alistamisen välineiksi nähdään esimerkiksi koulutukseen ja asuinalueisiin liittyvä politiikka. Edellisessä luvussa kuvattu näkemys siitä, että periferia-asuinalueet ovat unohdettuja alueita näyttäytyy tässä valossa tietoisena strategiana, jolla pyritään katkaisemaan köyhän väestönosan siivet.

*[Hallitus] ajattelee, et mitä vähemmän tietoa nuorilla on, sen parempi, sillain ne ei koko ajan taistele (...), ja köyhät asuinalueet on koko ajan vaan enemmän hyökkäysten ja valtausten kohteena, ne halua sijoittaa ne mahdollisimman kauas kaupungista, työntää kauas esikaupunkeihin, se on niitten tavote. (Pedro, N(K)/2008)*

## Kenen koulu?

Se tapa, jolla formaali koulutus on Brasiliassa järjestetty määritellään yhdeksi valtion vastuuttomuuden ja tietoisien hallinnan tai alistamisen ulottuvuudeksi. Koulutukseen liittyvät puutteet ovat myös yksi ulottuvuus nuorten tukiverkostojen heikkoutta kuvaavissa määrittelyissä. Haastateltavat puhuvat siitä, että koulu ei ole periferian lapsille ja nuorille sellainen tuki elämän rakentamisessa, joka se voisi ja jollainen sen pitäisi olla. Se kuvataan unohdetuksi paikaksi, kuten nuorten asuin ympäristöt kokonaisuudessaan. Lisäksi brasilialaisen koulujärjestelmän koetaan vahvistavan ja uusintavan yhteiskunnan eriarvoisuuksia (esim. Axé/Macedo 2000, 56). Tämä yhdistetään erityisesti siihen, että Brasiliassa peruskoulutus jakautuu julkisiin (ilmaisiin) ja yksityisiin (maksullisiin) kouluihin. Koulun haasteet ulottuvat haastateltavien mukaan myös sisältöihin ja lähestymistapoihin sekä koulussa toteutuviin kohtaamisiin ja kohtaamattomuuksiin. Tämä kiteytyy siinä, että valtaosassa nuorten haastatteluja koulua ei koeta ”omaksi”.

*Miks puhun niin paljon [järjestöstä]? Koska julkiselta koululta (escola pública) en saanu juuri mitään, se anto mulle tosi vähän. Kun nykyisin osaan lukea ja kirjoittaa, se on nimenomaan järjestön kasvattajien eikä [koulun] opettajien kannustuksen ansiota. (Pedro, N(K)/2008)*

*Kuulen tosi paljon nuorilta, että koulussa he ovat vain alamaisia, että opettajalla on vain velvollisuus siirtää tietyt asiat eteenpäin. (...) nuoret ovat erilaisia siinä, mitä he tietävät ja mitä eivät tiedä, mutta koulussa yksilöiden identiteetti mitätöidään. Sehän on tosi kätevää, kaikkien mitätöinti, yksilöllisten kulttuurien jättäminen huomiotta, niin ne onnistuvat hallitsemaan (...), se mitä koulussa pitäisi tapahtua on, että oppilaat tuntisivat kuuluvansa joukkoon, että heidän huomionsa herätettäisiin, että he tuntisivat, että tämä on osa minun elämäni, että tämä kiinnostaa minua, että täällä kunnioitetaan minun kulttuuriani ja sitä, mitä minä haluan, että kunnioitetaan tarpeitani, että niihin vastataan. Ja luulen, että tämä on juuri se, mitä koulusta puuttuu. (Natália, K(N)/2009)*

*Koulu kulkee vielä perinteistä tietä, se ei toimi monikulttuurisesti eli rakenna toimintaansa niistä tarpeista lähtien, joita nuorilla on ja joita he tuovat arkielämästään. Jos se rakentaisi työskentelyn noiden kokemusten pohjalle tuossa tietyssä ympäristössä, se olisi todellista kehitystä. (Lucas, JT/2008)*

Kasvattaja- ja kansalaisjärjestöhaastateltavat nimeävät julkisen peruskoulun haasteeksi sen, että se ei näe yksilöitä eikä sitä erityistä voimaa, joka periferian nuorten taustoissa ja kulttuurissa on. Natália puhuu ”yksilöiden identiteetin mitätöimisestä” (Natália, K(N)/2009). Paulo peräänkuuluttaa tilannetta, jossa ”koulun rehtori menee ulko-ovelle, avaa sen ja antaa kaikkien lasten profiilien ja taustojen tulla sisään” (Paulo, J/2008) ja jossa myös opettajat tunnistavat oman ”sosiaalisen profiilinsa” (mt.) ja tuovat sen mukaan kasvatukseen.

*Opin koulussa, et oon orjien jälkeläinen, ja vasta [kansalaisjärjestön] kurssin jälkeen aloin näkemään sen, että eihän se olekaan niin, vaan että oon niiden tummaihoisten, kuninkaiden, kuningattarien, soturien jälkeläinen, jotka tuotiin orjuutettuina Brasiliaan. Mun näkemykset alko muuttua, ja siinä prosessissa myös itsetunto parani. Koulussa opittiin, että meidät orjuutettiin siksi, että meidät oli helpompi orjuuttaa kuin intiaanit, jotka taisteli vastaan mut me ei. (...) ei se niin ollut, mut Palmareksen [Zumbi dos Palmares (1655–1695), Brasilian tunnetuin orjien vapaustaistelija] ja orjien taistelujen historiaa ei opetettu koulussa. (Marcelo, K(N)/2008)*

Marcelon haastattelukatkelmassa tulee esiin se, että koulussa koetut puutteet ulottuvat syvälle oman identiteetin ja kulttuurin kieltämiseen. Samalla se konkretisoi sitä, mitä Natálian edellä kuvaamat mitätöinnin prosessit saattavat käytännössä tarkoittaa ja minkälaiseksi näennäisen huomaamattomaksi alistamiseksi ne pahimmillaan kääntyvät. Marcelolle kansalaisjärjestön kurssi oli toiminut tukena kouluopetuksen sisältöjen ja painopisteiden reflektoinnin aloittamiseen. Koulun opetusohjelman sisällä tällaiseen reflektointiin ei hänen mukaansa annettu työkaluja esimerkiksi käymällä läpi erilaisia näkökulmia Brasilian orjuushistoriaan.

Kouluun liittyvät kokemukset eivät ole aineistossa kuitenkaan yksinomaan kielteisiä. Haastattelujen joukossa on myös niitä, joissa koulu kuvataan sellaiseksi asiaksi elämässä, joka on tuntunut tärkeältä ja merkitykselliseltä ja johon on siksi haluttu sitoutua.

*Koulu oli mulle merkittävä juttu, mä opin lukemaan kaheksanvuotiaana, se teki mut tosi tyytyväiseksi, olin siitä tosi ilonen (...) vannon, et jatkan mun opintoja, vannon, et palaan viel kouluun (...) ku olin kuitenkin aina tosi kiinnostunu koulusta, vaik olinki siel aina vähän hankala, riitelin paljon. (Vanessa, N/2009)*

### Ovatko perheet rikki?

Kasvatuksen formaaleihin instituutioihin yhdistetyt haasteet liittyvät laajempaan kokonaisuuteen eli puutteisiin nuorten elämän tukiverkostoissa.

*Joskus [kansalais]järjestöt ovat ainoa positiivinen samastumiskohde (referência positiva), joka nuorilla on, ainoa paikka, jossa heitä tuetaan. Jos he eivät saa tukea perheessään eivätkä asuinyhteisössään, silloin tää [järjestö] on ainoa tuki. (Marcos, K(N)/2009)*

Marcos nimeää perheen ja asuinyhteisön nuorten kasvun tukipuiksi ja viittaa siihen, että niiden tarjoama tuki ei kuitenkaan periferiaympäristössä aina toimi kuten sen pitäisi toimia. Asuinyhteisön eri ulottuvuuksia tarkasteltiin jo edellisessä luvussa. Silloin asuinyhteisöstä löydettiin yhtäältä solidaarisuuden ja yhdessä toimimisen muodossa toteutuvaa tukea ja toisaalta välittömään ympäristöön ja nuorten viiteryhmiin liittyviä haasteita ja joukko kielteisiä samastumiskohteita.

*Mitä sellainen ympäristö tarkoittaa lapsen kasvun kannalta? Että poliisi vaikka tulee ampuen keskelle syntymäpäiväjuhlaa. Kun omaa*

*subjektiveettia rakennetaan tuollaisessa ympäristössä, mitä siitä seuraa? (Juliana, J/2008)*

Koulun ja asuinyhteisön merkitys nähtiin nuorten kasvun tukemisen kannalta keskeiseksi, mutta erityisesti aineistossa korostetaan perheen roolia. Edellisessä luvussa perheen, erityisesti äidin ja oman lapsen, merkitystä käsiteltiin siitä näkökulmasta, että ne ovat yksi elämän tukirakenne ja vastavoima toimintaympäristön haasteille. Perheeseen, erityisesti lapsuudenperheeseen, avautuu aineistossa kuitenkin myös toisenlaisia näkymiä. Edellisessä luvussa viitattiin jo siihen, että kun nuoret muistelevat lapsuuttaan, he puhuvat äidistään ja muusta perheestään paitsi tukena myös huolenpidon kohteena. Perheen suhteita ja sisäisiä rooleja määritellään vastavuoroisuuden kautta siten, että perheenä olemisen ja elämisen ytimessä on joukko molemminpuolisia vastuuta ja velvollisuuksia. Kun esimerkiksi ruoka on ollut kotoa lopussa, vastuu tilanteen ratkaisemisesta on ulottunut myös lapsiin (Pedro, N(K)/2008; Isaac, N/2008). Ajoittain nuorten puheesta välittyy myös vaikutelma, että lapset ovat pitäneet vanhemmistaan enemmän huolta kuin vanhemmat lapsistaan. ”Vanhemmat” tarkoittaa nuorten puheessa yleensä nimenomaan äitiä. Isä on nuorten haastatteluissa läsnä pääosin poissaolon tai hylkäämisen kokemusten kautta<sup>55</sup>: ”*muistan vain sen, kun mun isä läksi, muita muistoja mulla ei mun lapsuudesta oo*” (Ramon, N/2009; ks. myös Axé/Rodrigues 2010, 15).

*Karkailin joo kotoa, varmasti siks, että joskus kotona ei ollu mitään, ja halusin kattoo, et onnistuisinko hankkimaan jotain kadulla, kerjäämällä tai myymällä jotain ilman, että mun äiti tiesi siitä, ja tulin takas sillain, että mulla oli rahaa, ja äiti oli tyytyväinen. Nykyisin mun ei enää tarvii tehdä noin, kun silläkin on jo sen oma elämä ja mulla on mun. (Isaac, N/2008)*

*Joskus koulutunnit jäi väliin, kun mun piti pitää huolta mun sisaruksista, että äiti pääsi töihin, ja luulen, et just siks mun äiti arvostaa mua nykyisin niinku enemmän ja auttaa mua niin kuin vain pystyy, se kun on nähny, että silloin kun se tarvi mua, olin sen rinnalla, mä en ollu sellanen tytär, joka hylkää äitinsä. (Vanessa, N/2009)*

---

55 Graciani (2005, 127) puhuu katulapsia käsittelevässä tutkimuksessaan siitä, että isän rooli ja isäsuhde on periferian nuorten elämässä usein konfliktin värittäjä joko isän poissaolon tai ei-olemassaolon vuoksi tai siksi, että isän ei koeta kykenevän täyttämään niitä odotuksia, joita häneen kohdistetaan.

Lapsuuden moniulotteisista haasteista kertovat osaltaan nuorten puheessa toistuvat kuvaukset siitä, että omalle lapselle halutaan erilainen lapsuus ja nuoruus kuin mitä itse on käynyt läpi: *”haluun kasvattaa mun pojan ihan eri tavalla, oon ite käyny läpi niin monia vaikeuksia”* (José, N/2008), *”en kestä ajatusta mun tyttärestäkin siellä keskellä katua, mun täytyy antaa sille joku muu mahdollisuus”* (Edvar, N/2008). Yksi nuorista kertoo muistavansa lapsuudestaan sen, että isän rikollisuuskytkökset pakottivat perheen vaihtamaan asuinpaikkaa aina uudelleen ja lopulta äidin ja lapset kadulle. Toinen puhuu siitä, että hänen kaikki veljensä olivat mukana huumekaupassa koko hänen lapsuutensa ja nuoruutensa ajan. Kolmas kuvaa tilannetta, jossa alkoholisoitunut äiti ei toistuvista pyynnöistä huolimatta suostunut ilmoittamaan häntä kouluun. (Nuorten haastattelut, 2008–2009; PK/2004–2009.)

Kasvattaja- ja kansalaisjärjestöhaastatteluissa viittaukset nuorten perheisiin tapahtuvat usein samankaltaisen ennen/nyt-jaottelun kautta, josta aiemmin puhuttiin ympäristön väkivaltaan liittyen. Ennen-perhe on kiinteä ja tukeva, nyt-perhe hajallaan ja hukassa, *”rikki”* (Natália, K(N)/2009; Diogo, J/2008). Samalla väkivalta yhdistetään myös perheen ja kodin sisäisiin suhteisiin, viittauksina perheväkivaltaan. Nuoret itse eivät sen sijaan juurikaan puhu siitä, että oman perheen sisällä, perheenjäsenten toimesta, olisi tapahtunut väkivaltaa.

*Perherakenteet ovat rikkoutuneet, ja se vaikeuttaa asioita [kasvatustyössä] myös, ennen perhesiteet olivat vahvempia, mut nyt on toisin, ja tää on yksi niistä kysymyksistä, joka tulee [kansalaisjärjestö-työssä] vastaan. (Natália, K(N)/2009)*

*Nämä lapset ja nuoret syntyvät rikkonaisiin perheisiin, suurin osa heistä. Joko äiti kasvattaa yksin neljä lasta tai isäpuoli hakkaa ja pahoinpitelee. Suurin osa käy jotain tällaista läpi. (Diogo, J/2008)*

*Väkivalta on asia, joka on kaikkein luontevimmin läsnä näiden nuorten elämässä. Väkivaltaa on kotona, asuinalueella, se on elämässä koko ajan läsnä. Asiat mitä tapahtuu kotona, poliisi tai huumekauppiat, jotka tunkeutuvat kotiin, vanhemmat tai perheenjäsenet joko väkivallan tekijöinä tai kohteina, tän kaiken kanssa kasvetaan. (Marcos, K(N)/2009)*

Periferiaperheiden kuvaamista rikkonaisiksi tai pikemminkin niitä merkityksiä ja vaikutuksia, joita tilanteeseen liitetään kuitenkin myös kyseenalaistetaan. Esimerkiksi Paulo suhteuttaa näkymän perheisiin liittyvistä haasteista ja niiden vaikutuksista siihen, miten nuorten kasvu ja kehitys tapahtuu keski- ja yläluokkien perheissä. Hän näkee niiden

olevan yhtä lailla hajalla kuin periferioiden perheet. Hän puhuu siitä, että ongelmaperhemääritystä – ”perheen syyllistämistä” (Paulo, J/2008) – ei tulisi kohdistaa yksinomaan periferiaan, kuten tyypillisesti tehdään. Kyse on hänen mukaansa huomattavasti laajemmasta ongelmasta.

*Olen lukenut kymmenen miljoonaa tekstiä siitä, että näiden nuorten perheet ovat hajallaan. Ja keskiluokan ja rikkaiden perheetkö eivät ole? Nehän ovat vain julkisivuperheitä. (...) on tosi helppoa syyllistää ja kutsua köyhiä perheitä hajonneiksi. Se tarkoittaa kurjuuden syyllistämistä. Voisi sanoa, että myös perhe on tämän tilanteen uhri. (Paulo, J/2008)*

Olen edellä yhdistänyt nuorten ja kansalaisjärjestökasvattajien esille tuomia näkökulmia ja siten pyrkinyt tavoittamaan jotain dynamiikasta, jonka nähdään vaikuttavan sen tilanteen taustalla, jota luvussa 5 tarkasteltiin nuorten näkökulmasta. Pohdinnat ja näkemykset vallitsevan tilanteen taustoista muodostavat vyyhden, joka kertoo ennen kaikkea tilanteen moniulotteisuudesta: ei ole yksioikoisia syitä ja seurauksia, vaan joukko toisiinsa kietoutuvia sosiaalisia ehtoja, jotka saattavat olla yhdestä katsantokulmasta syy ja toisesta seuraus. Tämän tarkempaan tai kattavampaan näkymään tämänkaltaisen lähestymistavan ja tämän tutkimuksen tehtävänasettelun puitteissa ei ole edes tarkoituksenmukaista päästä.

Taulukkoon on koottu yhteen vallitsevan tilanteen taustalta tunnistettuja tekijöitä:

## VALLITSEVAN TILANTEEN TAUSTALTA TUNNISTETTUJA TEKIJÖITÄ

<p><b>Eriarvoisuutta ja kohtaamattomuuksia</b></p> <p><i>'eliitti-ihmiset'</i></p>	<p><b>Yhteiskunnan eriarvoisuus ja jyrkkä hierarkkisuus:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• jyrkät valta-asetelmat: sortajat ja sorretut</li> <li>• eriarvoisuuden luonnollistuminen</li> <li>• etuoikeutettujen luokkien symbolinen ja konkreettinen eristäytyminen: kohtaamattomuudet</li> <li>• valtaapitävien institutionalisoimat oikeat ja väärät tiedot, ulkomuodot, olemisen tavat ym.</li> <li>• kilpailu ja oman edun tavoittelu; kapitalismin arvomaailma</li> </ul>
<p><b>Vastuuton valtio</b></p> <p><i>'eliittikoneisto'</i></p>	<p><b>Valtion aktiivinen rooli eriarvoisuuden ylläpitämisessä ja syventämisessä:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• vastuun välttely</li> <li>• väärät painopisteet ja panostukset, esimerkiksi poliisi ja voimankäyttö sosiaalisten ja koulutuksellisten investointien sijaan</li> <li>• systemaattinen alistamisen politiikka, esimerkiksi mahdollisuuksien tietoinen rajoittaminen</li> </ul>
<p><b>Kenen koulu?</b></p> <p>Ovatko perheet rikki?</p>	<p><b>Nuorten tukiverkoston haasteet ja puutteet:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• koulu: eriarvoisuuksien uusintaminen, identiteettien mitätöiminen</li> <li>• perhe: vastuiden ja velvollisuuksien erilaiset logiikat, perheyksiköiden rikkonaisuus</li> <li>• asuinyhteisö: ei peruspalveluja, ei vapaa-ajanviettomahdollisuuksia (ks. luku 5)</li> </ul>

Taulukko 6. Nuoruus periferiassa: vallitsevan tilanteen taustalta tunnistettuja tekijöitä

Toimintaympäristöstä tunnistetut haasteet ja niiden taustalla vaikuttavat tekijät suuntaavat huomion sen pohtimiseen, miten pitäisi olla. Nyt siirrytään tarkastelemaan sitä, minkälaisia toisenlaisten todellisuuksien horisontteja toimintaympäristöstä ja toimijoiden näkemyksistä ja kokemuksista nousee. Ensimmäinen näkymä näihin horisontteihin muodostuu tulkitsemalla edellä tunnistetuille taustatekijöille niiden ”kääntöpuolet”.

(1) yhteiskunnan eriarvoisuudesta ja jyrkästä hierarkkisuudesta kohti *erilaisen erontekojen rajat ylittävää solidaarisuutta ja aitoja kohtaamisia sekä aidon tasa-arvon kehittymistä,*

- (2) valtion alistavasta asenteesta ja luokkarakenteiden ja tiettyjen ryhmien etuoikeuksien ylläpitämisestä kohti *vastuunottoa, joka tukee kaikkien yksilöiden ja yhteisöjen kehitystä ja*
- (3) nuorten tukiverkoston haasteista ja puutteista kohti *vahvistuvia tukiverkostoja ja syvenevää yhteisöllisyyttä.*

Seuraavaksi syvennetään näkemystä tavoiteltavista tulevaisuuden horisonteista nuorten ja kansalaisjärjestöjen näkökulmasta.

## 6.3 Kohti toisenlaista todellisuutta

### Nuorten toiveita ja unelmia

Nuorten nykyhetkeä ja tulevaisuutta koskevat toiveet ja unelmat liittyvät yhtäältä omaan elämään ja toisaalta laaja-alaisempiin näkymiin siitä, miten asioiden pitäisi olla. Omaan välittömään elämäntilanteeseen liittyvien unelmien ytimessä on lähes poikkeuksetta vakituinen ja virallinen työ ja kaikki se, mitä työn ja palkan arvellaan mahdollistavan:

*Haluun talon ja työpaikan, nää vaan pyörii mun päässä, talo ja työ. Enkä edes tarviis taloa heti, haluisin töihin, ku sitä kautta saisin sen talonkin, eiks nii. Haluisin sen työn heti, semmosen, joka on vakituinen ja virallinen (carteira assinada) (...) virallisessa työssä on enemmän oikeuksia, työttömyysturvaa ja muuta. Jos jatkan näin [erilaisia keikkoja, myös rikollisia tehden], mulla ei oo mitään oikeuksia, jos vaikka sairastun. ([x], N/200x)*

*Mun unelma on ostaa moottoripyörä ja tehdä työtä sen kanssa, lähtee lomalle, avata pankkitili, tehdä virallista työtä ja saada joka kuukausi palkkaa, nää on mun haaveita. Viedä mun puoliso rannalle, käydä retkillä ja semmosissa paikoissa, joihin on pääsymaksu ja lähtee parin päivän matkalle johonkin täs lähellä. Että olis tällä tavalla hyvä elämä. (Isaac, N/2008)*

*Mun lapselle oma huone, sänky, oma vaatekaappi, jossa on sen omat vaatteet, enemmän ja enemmän tällasta, että se menee kouluun ja iltapäivällä johonki kerhoon, sillain, et meidän lapselle tulee parempi tulevaisuus. (Vanessa, N/2009)*



Nuorten unelmista muodostuu kuva tasapainoisesta elämästä, jossa perusasiat ja -oikeudet ovat kunnossa ja jonka materiaallinen pohja on turvattu. Tällaisen elämän symboleita ovat esimerkiksi oma talo, mahdollisuus vapaa-aikaan, säännöllisesti koulussa käyvä lapsi, kauppaketjun kanta-asiakaskortti ja oikea vaatekaappi sen vanhan jääkaapin tilalle, jossa vaatteita joutuu nyt säilyttämään (esim. Isaac, N/2008; Vanessa, N/2009; PK/2008–2009).

Osalla nuorista omaan elämään kohdistuvat haaveet ulottuvat myös välittömän elämäntilanteen parantamisen yli. Tällöin tulevaisuuteen unelmoidaan kasvu hyväksi muusikoksi, akateeminen koulutus tai muutto ulkomaille (esim. Bruno, N(K)/2008; Edvar, N/2008; Pedro, N(K)/2008). Nämä voidaan tulkita unelmiksi siitä, että vielä joskus onnistutaan irrottautumaan tilanteesta, jossa tällä hetkellä eletään.

*Matkustella, asua muissa osavaltioissa, muissa maissa. Yksi mun entinen musiikinopettaja asuu Ranskassa ja toinen kans jossain Euroopassa, toi on jotain mitä mäkin haluun, tehdä siellä työtä musiikin parissa, tai sit Yhdysvalloissa. Ajattelen niin, että vielä tulee mahdollisuus siihen, että teen työtä jossain muualla. (Bruno, N(K)/2008)*

Henkilökohtaiset, omaa ja oman perheen elämää koskevat tulevaisuusnäkökymät eivät kuitenkaan ole ainoita nuorten välittömään elämänpiiriinsä liittämiä toiveita ja unelmia. Nuoret puhuvat siitä, että omassa elämässä saavutettujen asioiden arvo ja merkitys jäävät jollakin tavalla vaillinaisiksi, jos ne eivät ulotu koskemaan vähintään kaikkia oman asuinympäristön ihmisiä tai kaikkia samassa elämäntilanteessa eläviä ihmisiä. Vain omassa elämässä tapahtuva muutos kuvataan vaivaannuttavaksi, epärealiseksi tai vääräksi asiaksi. (Esim. Isaac N/2008; Pedro, N(K)/2008.)

Keskustelut, joita olen käynyt erään haastattelemani nuoren kanssa tuovat esiin tällaisen suhtautumisen muutokseen. Haastattelun toteuttamisen aikaan hän oli juuri saanut valmiiksi oman talonsa ja muuttanut siihen puolisonsa ja lapsensa kanssa. Saavutus tuntui hänestä valtavalta suhteutettuna omaan elämänhistoriaan: asumiseen kadulla, aikaan rikkollisuuden parissa, jne.

*Mulla on jo mun perhe, mitä mä vielä tarviin? Vois sanoo niin, et nykysin tarviin oikeestaan vaan ruokaa, koska mulla on jo mun talo, lapsi, puoliso, oikeestaan en tarvii enää mitään muuta kuin vakituisen työn, koska mun elämä on nyt sellanen, mistä oon aina haaveillu. ([x], N/200x)*

Kun tapasimme uudelleen useiden kuukausien kuluttua, hän oli onnistunut saamaan myös toivomansa vakituisen työpaikan mutta ei kuitenkaan saavuttamaan sitä tasapainoa tai harmoniaa, josta hän oli haaveillut. Työnteko ja talo eivät olleetkaan muuttaneet itse elämää ja sen laatua niin dramaattisesti kuin mitä ne unelmina kangastaessaan olivat lupailleet. Työ tuntui tylsältä ja monotoniselta, ja hän puhui paljon myös turhautumisestaan siihen, että vaikka hän itse onnistuu hankkimaan elannon itselleen ja perheelleen, samalla hän näkee sen, että asuinyhteisö hänen ympärillään voi yhtä huonosti kuin ennen ja jatkaa tuhoutumista ja itsensä tuhoamista. Tähän asiaan se, että hän itse oli saavuttanut joitakin unelmistaan, ei tuonut ratkaisua. (PK/2008–2009.) Tämä ajattelun logiikka toistuu monessa haastattelussa:

*Ei oo oikein, että mulla on ollu tilaisuus päästä toisenlaisten mahdollisuuksien pariin, kun lain mukaan tän pitäisi olla siellä [asuiyhteisössä] kaikille mahdollista. (Marcos, K(N)/2009)*

*Ajattelen mun elämää niinku se olis mun kumppaneiden elämää siellä mun [asui]yhteisössä, missä ne kärsii. Tää [oman elämän] muutos tulee olemaan vaikee, koska se on totta vasta sitten, kun kaikilla on samat oikeudet, hyvä koulu, laadukas julkinen koulu jne. Tää on se mun taistelu. (Pedro, N(K)/2008)*

Osalla nuorista unelmat liittyvät vielä laaja-alaisemmin toisenlaiseen tilanteeseen. He eivät puhu vain omasta välittömästä lähiympäristöstään ja muista samankaltaisessa tilanteessa elävistä, vaan esimerkiksi siitä, että samanaisten oikeuksien pitäisi kuulua kaikille. Myös solidaarisuuden pitäisi olla universaalia: ”luulen et jos ihmisillä olis vähän rakkautta sydämessä, monia asioita olis mahdollista tapahtua” (Vanessa, N/2009).

*Ei vaan voi olla niin, et vain valkosella tai keltasella lapsella on mahdollisuus opiskella hyvässä koulussa, hyvälaatuisessa koulussa. Oon sitä mieltä, et köyhällä, valkosella, mustalla.. riippumatta siitä minkä värinen on, pitää olla sama oikeus. Tää on jotain, jonka täytyy muuttua, tää on väärin. (Pedro, N(K)/2008)*

## Kansalaisjärjestöjen tavoitteita ja horisontteja

Kasvattaja- ja kansalaisjärjestöhaastatteluissa sekä kansalaisjärjestömateriaaleissa<sup>56</sup> puhe tulevaisuuden horisonteista noudattelee nuorten näkökulmia vastaavaa jaottelua: yhtäältä tavoiteltavaa tilannetta käsitellään yksittäisten nuorten tai ryhmien ja yhteisöjen kautta ja toisaalta laaja-alaisemmin, koko yhteiskunnassa tapahtuvan muutoksen näkökulmasta.

Erityisesti järjestöjen toiminnan tavoitteiden kirjallisissa kuvauksissa toistuu kansalaisuuden käsite. Tavoiteltava kansalaisuus on tällöin esimerkiksi ”oikeutta oikeuksiin, mahdollisuus tuntea yhteenkuuluvuutta ja mahdollisuus osallistua” (Axé/Leonelli 2000, 80), ”mahdollisuus säilyttää omat erityispiirteet ilman, että tulee syrjäytetyksi yhteiskunnasta” (Picolino 2004, 22) ja ”etnistä identiteettiä, kriittistä ajattelua ja itsetuntoa” (www.ileaiye.org.br).

Kasvattaja- ja kansalaisjärjestöhaastatteluissa kansalaisuuden laajaa tavoitetta täsmennetään erityisesti kahden asiantilan kautta. Yhtäältä kasvatustyön keskeiseksi tavoitteeksi kuvataan nuorten ja heidän yhteisöjensä itsearvostuksen ja omanarvontunnon paraneminen ja toisaalta kriittisen ajattelun ja kyseenalaistamisen kyvyn kehittyminen.

Itsearvostuksen ja omanarvontunnon vahvistumista määritellään eri tavoin. Se yhdistetään siihen, että opitaan näkemään omat potentiaalit ja uskomaan niihin. Se on myös sitä, että nuoret ja heidän yhteisönsä löytävät uskallusta ja keinoja valloittaa ”omaa tilaa” ja taistella tasa-arvon puolesta. Se on suuntautumista kohti sitä, että nuoret havaitsevat mahdollisiksi myös muunlaiset elämänkohtalot kuin ne, joita he ovat tottuneet näkemään ympärillään ja että he näkevät paitsi oikeutensa myös omat mahdollisuutensa haluta ja toivoa sekä toimia näiden toiveiden toteutumiseksi. (Esim. André, J/2008; Tiago, JT/2008; Josenice, J/2008; Jamile, J/2008; Natália, K(N)/2009; myös Axé/La Rocca 2000, 13.)

*Monilla [nuorilla] on itsetunto todella alhaalla, he eivät todellakaan arvosta itseään. Luulen, et tää on yksi keskeisimmistä kysymyksistä [kasvatuksessa työstettäväksi]. (Marcos, K(N)/2009)*

---

56 Haastattelujen lisäksi aineistona on tässä yhteydessä käytetty järjestöjen toimintaa esitteleviä teoksia *Almanaque Picolino. 18 anos de circo e arteeducação revolucionária*. (Picolino-almanakka. 18 vuotta sirkusta ja vallankumouksellista taidekasvatusta). Salvador: Associação Picolino de Artes do Circo, 2004 ja Bianchi, A. M. (org.) *Plantando Axé: uma proposta pedagógica*. (Axé-energiaa kylvämässä: erään pedagogiikan peruslinjat). São Paulo: Cortez, 2000, *Ilê Aiyê Cadernos de Educação* -julkaisusarjaa sekä järjestöjen www-sivustoja. (Ks. lähdeluettelo / osana empiristä aineistoa käytetty kirjallinen materiaali.)

*Jos nuori tuolla [kadulla] ajattelisi et hei, minä meen yliopistoon, hänen tilanteessaan kyse on samasta asiasta, niin kuin sanonta kuuluu, että minusta tulee Englannin kuningatar. Mutta jos hän on kosketuksissa koulutukseen, toisenlaisiin tietoihin, toisenlaisiin ympäristöihin, hän saattaa haluta yliopistoon. Tai voi olla, että niin ei käy, mutta hän kuitenkin tietää, että se on mahdollista. (Jamile, J/2008)*

*Yhteisön itsetunto on ihan ensimmäinen asia. Ei ole mitään hyötyä puhua esimerkiksi toimeentulomahdollisuuksien rakentamisesta, jos yhteisön itsetunto ei ole korkealla ja jos ihmiset eivät arvosta tietojaan ja taitojaan. (Tiago, JT/2008)*

Kasvattajien ja kansalaisjärjestöhaastateltavien määrittelyt kriittisen ajattelun ja kyseenalaistamisen kyvyn kehittymisestä muodostavat jatkumon sille toiminnan tavalle, jota teoriaosiossa kutsuttiin kriittiseksi, kyseenalaistavaksi toimijuudeksi. Aineistossa se määritellään kyvyksi pohtia eri tilanteiden ja tekemisten, esimerkiksi rikollisuuden, vaikutusta omaan ja lähipiirin elämään. Se on myös jotakin laajempaa: yhteiskunnan ja sen rakenteiden ymmärtämistä ja kykyä niiden reflektointiin. (Esim. Mário, K/2009; Natália, K(N)/2009; Jane, K/2009; Jamile, J/2008; Tiago, JT/2008.)

*Kun näistä nuorista tulee olemassaolossaan kriittisiä (seres críticos), he muuttavat tätä tilannetta. Sitä mukaa kun me kannustamme kriittisen tietoisuuden siementen muodostumista siinä, miten yhteiskuntaa, politiikkaa, erityisesti koulua ”luetaan”, me edistämme tämän tilanteen muuttumista. (Paulo, J/2008)*

*On tärkeää, että he [nuoret] ymmärtävät, että erot eivät ole luonnollisia, että ne eivät ole geneettisiä vaan että ne ovat sosiaalisia. (Jamile, J/2008)*

Kasvatustyöhön yhdistetään myös laaja-alaisempia horisontteja. Ne täsmen-tävät sitä, mihin yksilöistä ja yhteisöistä alkavalla ja kansalaisuutta vahvis-tavalla muutoksella pyritään. Ne piirtävät kuvan siitä, minkälainen kansa-laisjärjestöjen näkymä toisenlaisesta todellisuudesta on, siis siitä, mitä kohti kansalaisjärjestökasvatuksella kuljetaan. Eri kansalaisjärjestöissä puhutaan kaikissa toisenlaisen yhteiskunnan tavoittelusta, mutta sitä määritellään jos-sain määrin eri tavoin. *Circo Picolinon* teksteissä toisenlainen yhteiskunta on vastavoima kapitalismille: se on todellisuus, jota ei ole pakotettu porvarillisen ideologian ja yksityisten intressien muottiin ja jota luonnehtii yhteisöllisyys, solidaarisuus ja välittävyys. (Picolino 2004, 40.) *Projeto Axén* materiaaleis-sa järjestön toiminnan suunnaksi määritellään esimerkiksi ”todellinen de-mokratia” (esim. Axé/Leonelli 2000, 83). Sitä luonnehtii sellainen tasa-arvo,

jossa ihmiset ovat vapaita ja jossa heidän inhimillinen, ihmisenä olemiseen liittyvä samanlaisuutensa ja yksilöllinen ominaislaatunsa sekä ihmisoikeuksien universaalius tunnustetaan ja niitä toteutetaan (mt., 81). Toisenlainen todellisuus tarkoittaa myös kaikkien oikeutta kasvaa unelmoiden ja unelmoi- maan, haluamaan, valitsemaan ja päättämään, kaikkien oikeutta siihen, että unelmien toteutuminen on mahdollista. (Axé/La Rocca 2000, 13–14; Axé/Mac- cedo 2000, 48; Axé/Carvalho 2000, 101.) *Ilê Aiyêssa* toisenlaista yhteiskuntaa määrittellen erityisesti afrobrasilialaisuuden näkökulmasta. Se on kaikkien tasa-arvoa, jossa ihmisiä ei erotella syntyperän tai ihonvärin mukaan eriar- voisiksi. (Esim. www.ileaiye.org.br.)

Nuorten ja kansalaisjärjestöjen tavoiteltavan tulevaisuuden horisontit voi vetää yhteen siten, että ne jaetaan edellä jo tarkasteltujen ulottuvuuksien mu- kaisesti muutoksen *mikro-* ja *makrotasoksi*.

TAVOITELTAVAN TULEVAISUUDEN HORIZONTEJA		
	Nuoret	Kasvattajat ja järjestöt
<b>Mikrotaso</b> eli henkilökohtaisen ja yhteisöllisen muutoksen taso	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tasapainoinen elämä (virallinen työ, oma talo, jne.) tai</li> <li>Toisenlainen tulevaisuus (yliopisto, kiinnostava ammatti, ulkomaat)</li> <li>Yhteinen muutos oman lähiyhteisön kanssa: vain omaa elämää koskeva muutos ei ole riittävä</li> </ul>	Nuorten ja heidän yhteisöjensä <ul style="list-style-type: none"> <li>Itsearvostuksen ja omanarvontunnon vahvistuminen</li> <li>Näköalojen avautuminen valintoihin ja kyseenalaistuksiin ja</li> <li>Vahvistuvat tukiverkostot ja syvenevä yhteisöllisyys</li> </ul>
<b>Makrotaso</b> eli yhteiskunnallisen muutoksen taso	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tasa-arvo, kaikille samat oikeudet</li> <li>Solidaarisuus ja yhteisvastuu</li> <li>Vastuunsa kantava valtiolta</li> </ul>	

Taulukko 7. Nuoret ja kansalaisjärjestöt: tavoiteltavan tulevaisuuden horisontteja

## 6.4 Laajempi panoraama II: poliittinen horisontti

*Esimerkiksi Zapatista-liikkeessä sanotaan, että päämääriä ei ole, mutta on poliittisia horisontteja. Se, ettei ole päämääriä tarkoittaa sitä, että kuljetaan yhdessä, miehet, naiset, intiaanit, homoseksuaalit, kerjäläiset, hylätyt jne. Poliittinen horisontti tarkoittaa sitä, että kaikille rakennetaan itsenäisyyttä ja että keinot siihen löytyvät matkalta. (Gerson, J/2008)*

Gersonin omasta työstään käyttämä Zapatista-vertaus ”*poliittisesta horisontista*” ja tuon horisontin määrittely tilanteeksi, jossa kaikille rakennetaan itsenäisyyttä on tämän tutkimuksen teemojen näkökulmasta toimiva lähtökohhta pohtia sitä, mikä on se utooppinen näkymä, jota kohti kasvatustyöllä tulisi kulkea. Tutkimuksen teoriaosassa todettiin, että kriittisen sosiaalipedagogiikan viitekehyksessä tavoiteltava muutos ymmärretään muutokseksi kohti yhteiskuntaa, jossa jokaisella ihmisellä on tilaa ja mahdollisuuksia kehittyä ihmisenä kohti oikeudenmukaisuuden, tasa-arvon ja solidaarisuuden arvot tunnustavaa yhteiskuntaa. Tässä luvussa pyrin täsmentämään sitä, mitä se tarkoittaa tutkimuksen kuvaamassa toimintaympäristössä ja suhteessa edellä läpikäytyihin näkymiin ja minkälainen utooppinen mutta kuitenkin saavutettavissa oleva horisontti (ks. Kurki 2006a, 112) niistä muodostuu.

Horisontin tai utopian tunnistamisen merkitys ja voima on paitsi siinä, että ne suuntaavat toimintaa, myös siinä, että ne innostavat ja motivoivat sitä. Utopian ja toivon välillä on väistämätön linkki. Näin tätä yhteyttä kuvataan *Circo Picolinon* työtä esittelevässä kirjassa uruguaylaisen lehtimiehen ja kirjailijan Eduardo Gleanon (1940–) sanoin:

Utopia on tuolla horisontissa. Kun lähestyn sitä kaksi askelta, se loitonee kaksi askelta. Kuljen kymmenen askelta ja horisontti juoksee kymmenen askelta. Miten paljon tahansa kuljenkin, en tule sitä koskaan saavuttamaan. Mitä varten utopia siis on? Tätä varten: etten lakaisi kulkemasta. (Galeano n/a, ref. Picolino 2004, 84).

Utopian saavuttamaton luonne ymmärretään tässä tutkimuksessa jo aiemmin käsitellystä freirelaisestä näkökulmasta. Se tarkoittaa sitä, että utopian määrittelemä tulevaisuus muuttuu sen saavuttamisen myötä aina uudeksi nykyhetkeksi, jota puolestaan motivoi uusi utopia (ks. esim. Freire 1984, 62). Utopia ei siis ole jokin ideaali, jota ei ole mahdollista saavuttaa, päinvastoin, mutta se ei myöskään koskaan katoa tai kulu loppuun.

## Erilaisia utopioita

Aineistosta tunnistettujen horisonttien taustalla on kaksi erilaista lähtökoh-  
taa. Osassa niistä tavoiteltavan tulevaisuuden näkymää rakennetaan sen pe-  
rustalle mitä on nyt. Niissä kyseenalaistetaan yhteiskunnan eriarvoisuus ja  
tavoitellaan sellaisten oikeuksien ja mahdollisuuksien, jotka nyt koskevat vain  
yhteiskunnan etuoikeutettuja, universaalistumista eli laajenemista koske-  
maan kaikkia. Tällainen ajattelu on taustana esimerkiksi silloin, kun aineis-  
tossa puhutaan valtion kyvyttömyydestä kantaa sille kuuluvaksi määriteltyä  
vastuuta ja perätään tähän vastuuseen tarttumista, aidon mahdollisuuksien  
tasa-arvon takaamista tai kun puhutaan siitä, että itse halutaan saavuttaa  
jotain, joka parantaa nykyistä elämänlaatua tavoilla, joiden ”mallina” on se,  
miten etuoikeutetut luokat elävät.

Toisen, ”utooppisemman” horisonttien joukon lähtökohta on tarve muuttaa  
yhteiskuntaa laajamittaisesti. Tällöin ei tavoitella (vain) tiettyjen oikeuksien  
ja siten tietynlaisen toimintalogiikan ulottamista kaikille, vaan kokonaan uu-  
denlaisia ajattelu- ja toimintatapoja ja uudenlaista yhteiskunnan jäsentymi-  
sen tapaa. Kyseenalaistukset koskevat sitä, miten yhteiskunta on rakentunut,  
eivät niinkään tuon rakentumisen ilmenemismuotoja, kuten sitä, että nykyi-  
sen järjestelmän puitteissa kaikilla ei ole samanlaisia mahdollisuuksia (kuin  
yhteiskunnan etuoikeutetuilla). Tällaiset horisontit perustuvat näkemykseen  
siitä, että vallitsevaa järjestelmää tulisi *kokonaisuudessaan* muuttaa aidon  
demokratian ja tasa-arvon toteutumiseksi. Tutkimuksessa mukana olevien  
kansalaisjärjestöjen makrotavoitteet liittyvät osin tällaisiin syviin kyseen-  
alaistuksiin. Näin on esimerkiksi silloin, kun horisontti suuntautuu kapitalis-  
mille vaihtoehtoisen yhteiskuntamallin tavoitteluun.

Kaksi erilaista utopioiden määrittelyn lähtökohtaa ovat siis perusfilosofi-  
oiltaan varsin erilaiset. Niiden keskinäistä suhdetta voi tarkastella kahdesta  
eri näkökulmasta. Yhtäältä ne voidaan ymmärtää peräkkäisiksi eli kahdek-  
si erilaiseksi aikaperspektiiviksi tavoiteltavaan muutokseen, välittömiksi ja  
pidemmän aikavälin tavoitteiksi. Toinen vaihtoehto on nähdä ne keskenään  
vastakkaisiksi, ei-yhteismitallisiksi tavoiksi ymmärtää muutos ja siihen liit-  
tyvät tavoitteet. Tästä näkökulmasta ensimmäinen tarkoittaisi vallitsevien  
toimintamallien peruslogiikan hyväksymistä ja toinen vallankumouksen kal-  
taista mullistusta (esim. Freire 2005/2008b).

Utopioiden määrittelyn yhteydessä tulee vastata kysymykseen siitä, onko  
tavoitteena pääseminen osaksi ”keskustaa”, joka aineistossa määritellään  
kyllä hyväosaisuudeksi mutta ei kuitenkaan hyväksi ja oikeudenmukaiseksi  
yhteiskunnaksi (ks. Freire 2005, 78). Vai asetetaanko utopia siten, että sen  
ytimessä on näkymä vaihtoehtoisesta tavasta toimia ja tuon vaihtoehtoisuu-  
den näkeminen mahdolliseksi. Näitä teemoja pohdittiin jo marginaali-käsit-  
teen määrittelyn yhteydessä tutkimuksen alussa. Tutkimuksen teoreettisten  
lähtökohtien ja aineiston antamien vastausten näkökulmasta jälkimmäinen

näkökulma on se, joka johdattaa kohti täysivaltaista kansalaisuutta ja täysipainoista elämää.

Edellisen luvun vastaavassa laajempaa panoraamaa tavoittelevassa osiossa syvennettiin näkemystä siitä, mitä moniulotteinen eriarvoisuus, erityisesti rikollisuus ja väkivalta tarkoittavat periferia-alueilla, yhteiskunnan marginaalissa elävien nuorten elämässä. Tässä panoraamaluvussa täsmennetään erityisesti sitä, mitä yhdeksi kasvatustyön tavoitteeksi – sen utopiaksi – jo tutkimustehtävässä nimetyt *täysipainoinen elämä* ja *täysivaltainen kansalaisuus* tarkoittavat tutkimuksen kuvaamassa toimintaympäristössä.

### Täysivaltaisen kansalaisuuden ulottuvuuksia

Nuorten omat kuvaukset ja määritelmät siitä, millaisesta elämästä ja millaisesta roolista yhteiskunnassa he haaveilevat, ovat yksi näkökulma lähestyä täysipainoisen elämän ja täysivaltaisen kansalaisuuden merkityksen täsmenämistä. Nuorten määrittelytavat ovat ”elävää tietoa tarpeista ja odotuksista” (Kurki 2006a, 125). Ne muodostavat kansalaisuuspohdintojen *arkielämän tason*.

Nuorten omaa yhteiskunnallista rooliaan koskevat kannanotot tapahtuivat usein materiaalien kyseenalaistusten kautta. Niissä kuvattiin mitä kaikkea sellaista heidän elämästään puuttuu, mitä siihen toivotaan ja mitä siihen heidän mielestään pitäisi kuulua. Tällöin mainittiin esimerkiksi siistit ja kivat vaatteet, kunnon huonekalut ja mahdollisuus käyttää sellaisia palveluita, jotka maksullisina ovat nyt omien mahdollisuuksien ulottumattomissa. Nuorille kuluttaminen – mahdollisuus ja oikeus siihen – näyttäytyy yhtenä olennaisena osallisuuden ja kansalaisuuden ulottuvuutena (ks. Oliveira 2001, 39).

Kuluttamisen ja kansalaisuuden tai yleisemmin osallisuuden ja mukaankuulumisen kokemusten tiivistä yhteyttä voi analysoida varsin kriittisesti. Sen voi tulkita yhdeksi merkiksi kapitalistisen kulutuskulttuurin ylivallassa ja siihen liittyvästä vallankäytöstä. Tällöin kuluttamiseen liittyvät tarpeet ja toiveet näyttäytyvät kapitalismin tarjoamana kansalaisuuden muotona (Battista 2006, 254; ks. myös Freire 2005, 61.) Tällaiset määrittelyt yhdistyvät niihin teemoihin, joita on tarkasteltu jo aiemmin: oikeanlaisuuden määrittelyyn ylhäältäpäin ja nuorille muodostuvaan kokemukseen oikeanlaisuuden jäljittelyn tarpeellisuudesta (ks. Oliveira 2001, 41). Toisaalta, jos kuluttamisen ulottuvuus jätetään huomiotta ja liikutaan vain kriittisen toimijuuden ja kyseenalaistamisen sfääreissä, tehdään vääräyttä nuorten oikeudelle toivoa ja haluta, heidän oikeudelleen muodostaa oma kansalaisuus- ja kuluttajaidentiteettinsä.

Nuorten toimintaympäristöön kiinnittyvissä kansalaisuuspohdinnoissa tulee siis ottaa huomioon se, että mahdollisuudella kuluttaa – omistaa jotain – on periferian nuorten elämässä usein tärkeä rooli mielikuvien, halujen ja



toiveiden kautta. Nuorille mahdollisuus kuluttaa ja omistaa näyttäytyy yhtenä täysivaltaisen toimijuuden ja oman olemassaolon ulottuvuutena, niiden konkreettisena merkinä. Kulutuskulttuurin ja -houkutusten ulkopuolelle jääminen on periferian nuorille yleensä pakko, ei valinta.

Hyvään elämään tarvitaan luonnollisesti riittävää hyvinvointia ja turvallisuutta, mutta kuten Kurki toteaa, ”omistaminen ja materia eivät (...) itsessään ole tärkeitä. Jos ihminen keskittyy omistamiseen, hän unohtaa elämisen ja ihmisenä olemisen syvimmän luonteen.” (Kurki 2006b, 141; ks. myös 2002, 97). Riittävän hyvinvoinnin määritelmät ovat kuitenkin liukuvia: ne määritellään aina suhteessa johonkin. Nuorten määrittelyistä voi tulkita sen, että heidän kokemuksensa hyvinvoinnin riittävydestä muodostuu paitsi välittömistä tarpeista myös suhteessa siihen, mitä esimerkiksi median kautta nähdään.

Toinen keskeinen nuorten unelmien horisontti, jonka voi myös tulkita heidän kansalaisuuden kokemuksensa ulottuvuudeksi, on vakituinen työ. Espinheira (2008, 58) toteaa, että virallisessa työsuhteessa tehtävän työn (*trabalho com carteira assinada*) symbolinen merkitys on nuorille periferiaympäristössä suuri – jopa niin suuri, että työn luonne ja siitä saatava rahallinen korvaus muuttuvat usein toisarvoisiksi virallisen työn tietynlaisen itseisarvoisuuden edessä. Näin on etenkin silloin, kun työ kangastaa vielä saavuttamattomana unelmana. Näkemys muistuttaa virallisen työn näyttäytymisestä nuorille saavuttamattomuutena<sup>57</sup>, jonka edessä siitä tulee lähes automaattinen, kyseenalaistamaton haave. Työtä tavoitellaan ”millä ehdoilla hyvänsä”. Työn sisältöön liittyvät toiveet ja unelmat joutuvat tällöin pakon edessä sulkeistetuiksi. Virallinen työ on tällöin yksi esimerkki siitä, miten nuorten valinnanmahdollisuuksien vähyydellä on vahva rakenteellinen ulottuvuus. Espinheiran (mt.) näkemys työstä ja sen merkityksestä periferian nuorille muistuttaa myös siitä, että työ on keskeinen vallankäytön areena (ks. myös Freire 1989, 17).

Kuluttaminen ja työ nuorten yhteiskunnalliseen osallisuuteen liittyvien kokemusten – kansalaisuuskokemusten – ulottuvuuksina<sup>58</sup> ovat siis osa arkielämän tasoksi kutsumiani kansalaisuuspohtintoja. Niihin liittyvät myös luvun 5 näkökulmat arkielämässä kohdattuun syrjintään, samoin kuin syrjinnän katoamiseen liittyvät toiveet, esimerkiksi unelma siitä, että kauppaan voisi astua sisälle ilman kielteistä huomiota ja kannoilla seuraavia vartijoita.

---

57 Nuorisotyöttömyys on periferia-alueilla suurta, ja epävirallista työtä tehdään runsaasti. Nuoret työskentelevät usein esimerkiksi kiertelevinä kaupustelijoina rannoilla ja keskustan kaduilla. Yksi näkökulma nuorten työhön ja työttömyyteen on tämä: Barker (2006, 212) toteaa, että esimerkiksi Rio de Janeirossa on alueita, joissa huumekauppa työllistää nuoria enemmän kuin mitä nuoria on tilastojen mukaan virallisissa työsuhteissa.

58 Kuluttaminen ja työ periferian nuorten kansalaisuuskokemuksen ulottuvuutena on laaja kysymys, jota ei ole tämän tutkimuksen puitteissa mahdollista tai tarkoituksenmukaista analysoida tämän syvällisemmin. Teemaa ei kuitenkaan ole myöskään mahdollista kokonaan ohittaa, niin kiinteästi se yhdistyy nuorten määrittelyihin osallisuuden kokemuksista.

Toisenlainen näkökulma kansalaisuuspohtintoihin on se, minkälaisia poliittisia tai ideologisia näkymiä nuorten parissa toimivat kasvattajat yhdistävät kansalaisuuteen. Kun täysivaltaista kansalaisuutta käsiteltiin teoriaosiossa – kun siitä siis puhuttiin tavoiteltavana abstraktiona –, se määriteltiin alustavasti tilanteeksi, jossa (a) ollaan kykeneviä arvioimaan kriittisesti toimintaympäristöä ja osataan tunnistaa yhteiskunnan valtarakenteita ja niiden toimintalogiikkoja, jossa (b) tiedostetaan omat mahdollisuudet vaikuttaa todellisuuden muuttamiseen, uskotaan noihin mahdollisuuksiin ja halutaan toimia niiden toteutumiseksi ja jossa (c) periaatteellisia mahdollisuuksia maailmaa muuttavaan toimintaan ei ole estetty erilaisilla symbolisilla ja konkreettisilla rajoituksilla (ks. esim. Demo 2002b, 60–62; Freire 1980, 12; 2006b, 115).

Kyky toimintaympäristön kriittiseen analysointiin on vastavoima systemaattisille tietämättömyyden tuottamisen prosesseille, jotka aineistossa yhdistettiin esimerkiksi Brasilian formaaliin koulujärjestelmään, ja myös yleisemmin valtion toimintaan. Myös valtamedia, täsmällisemmin sen välittämä (eliitin) massakulttuuri kuvattiin yhdeksi kriittisen ja moniulotteisen reflektion haastajaksi (ks. myös Freire 2008, 51). Kansalaisjärjestöt asettavat tavoitteekseen vastavoiman rakentamisen tietämättömyyden tuottamiselle ja tiedon yksipuolistumiselle. Ne esimerkiksi pyrkivät omalla toiminnallaan edistämään sitä, että moniulotteinen ja kyseenalaistuksiin kutsuva tieto tulee kaikkien ulottuville. Tällöin kyse on sellaisesta tiedosta ja tietämisestä, jota tutkimuksen teoriaosiossa kutsuttiin *historialliseksi tiedoksi*, erotuksena *kulttuurisesta tiedosta* (ks. Demo 2001).

Toinen täysivaltaista kansalaisuutta kuvaavista alustavista määritelmistä ottaa kantaa omien mahdollisuuksien tiedostamiseen, niihin uskomiseen ja niiden toteutumiseksi toimimisen tärkeäksi kokemiseen. Kansalaisjärjestöjen tulevaisuushorisonttien määrittelyn yhteydessä teemaa lähestyttiin itsearvostuksen ja omanarvontunnon vahvistumisen tavoitteen kautta. Lisäksi tuotiin esille se, että nuorilla tulee olla mahdollisuus yhteiskunnallisen mukaankuulumisen ja yhteisyyden kokemuksiin. Omien mahdollisuuksien tiedostamiseen ja niihin uskomiseen liittyvä kansalaisuusmäärittelyjen osalualue myös kutoo yhteen kaksi aiemmin nimettyä kansalaisuuspuheen tasoa: arjen määrittelyjen tason ja poliittis-ideologisen tason. Aineiston perusteella merkityksellisenä näyttäytyy se, että nuoret pääsevät rakentamaan kansalaisuuttaan ja osallisuuttaan omista lähtökohdistaan, toiveistaan ja tarpeistaan lähtien, mutta samalla heitä tulee tukea laaja-alaisemman perspektiivin muodostamisessa.

Kolmanteen kansalaisuusmäärittelyjen ulottuvuuteen eli maailmaa muuttavan toiminnan mahdollisuuksiin otettiin kantaa jo edellisen luvun pano-raamaluussa. Tuolloin todettiin, että ympäristön konkreettisen väkivallan seuraukset vaikuttavat yhteisöllisyyteen, yhdessä toimimiseen ja vapaa- ja omaehtoiseen järjestäytymiseen. Lisäksi tarkasteltiin toimintaympäristössä

läninä olevia symbolisia rajoituksia. Niihin liittyen tuotiin esiin, että periferiassa asuvien nuorten ainutkertaisuus ja merkityksellisyys ihmisinä ovat jatkuvien kieltämisen ja mitätöinnin prosessien kohteena ja että kieltäminen ja mitätöinti ulottuvat myös heidän välittömään asuin ympäristöönsä, periferia-kaupunginosiin. Näitä pohdintoja voidaan syventää kulttuurisen tiedon käsitteen avulla. Aineiston perusteella paikallista, elämisen tyyliin ja tapoihin liittyvää tietoa väheksytään ns. virallisissa valtarakenteissa tai sen merkitys kielletään kokonaan. Ei siis riitä, että maailmaa muuttavan toiminnan symbolisia ja konkreettisia rajoituksia – esimerkiksi rasismia – kyseenalaisetaan, vastustetaan ja puretaan. Tilanteelle tulee rakentaa aktiivisesti sen vastakohtaa: toiminnan logiikkaa, jonka lähtökohta on se, että toiminnan ja tietämisen moninaisuus tiedostetaan ja sitä tuetaan (ks. esim. Bowers 2005, 2–8; Esteve ym. 2005). *Circo Picolinossa* asiaa määritellään näin:

Jotta voimme mahdollistaa kansalaisuuden näille nuorille, tarvitaan jotakin, joka ei muuta kaikkia samanlaisiksi, joka ei ohjelmoi heitä sopeutumaan yhteiskuntaan mutta sen sijaan mahdollistaa omien erilaistuuksien säilyttämisen siten, että heitä ei syrjäytetä sosiaalisesta elämästä, yhdessä elämisestä. (Picolino 2004, 22).

Toimintaympäristöön kiinnittyvät täsmennykset kansalaisuuden poliittis-ideologisiin määrittelyihin on vedetty yhteen seuraavassa taulukossa.

## TÄYSIVALTAISEN KANSALAIUUDEEN ULOTTUVUUKSIA

Kansalaisuuden määrittelyä vuoropuheluna teoreettisen viitekehyksen ja aineiston välillä

Tätä tavoitellaan:	Tälle rakennetaan vastavoimaa:
+ Mahdollisuus yhteiskunnallisen mukaankuulumisen ja yhteisyyden kokemuksiin	– Polarisoitunut yhteiskuntakokemus (keskusta / periferia) – Erillisyyden kokemukset
+ Kyky arvioida kriittisesti toimintaympäristöä ja tunnistaa yhteiskunnan valtakenteita ja niiden toimintalogiikkoja + Moniulotteinen tieto kaikkien ulottuville	– Yksipuolinen tai puolueellinen tieto (esim. media) – Vain eliitin etuja ajava tieto (esim. koulu?)
+ Omien mahdollisuuksien tiedostaminen todellisuuden muuttumiseen vaikuttamisessa, noihin mahdollisuuksiin uskominen ja halu toimia niiden toteutumiseksi + Yksilöllisen ja yhteisöllisen itsearvostuksen ja omanarvontunnon vahvistuminen	– Minäkuvaa ja itsearvostusta rapauttavat sosiaaliset prosessit (esim. syrjintä, stereotyyppit, stigmat)
+ Mahdollisuus – yksilöllisesti ja yhteisöllisesti – toiminnan ja tietämisen moninaisuuden sekä omien, esimerkiksi kulttuuristen, erityispiirteiden säilyttämiseen	– Sopeutuminen – Ylhäältäpäin määritellyt kaavat ja 'oikeanlaisuudet'

Taulukko 8. Täysivaltaisen kansalaisuuden ulottuvuuksia

### Vaihtoehtoja etsivä toimijuus

Tämän luvun pohdintoja suuntaavassa täsmentävässä tutkimustehtävässä kysytään kansalaisuuteen liittyvien kysymysten lisäksi myös sitä, *mitä muita* tavoitteita kasvatustyölle tulisi tutkimuksen kuvaamassa toimintaympäristössä asettaa. Ensimmäinen, alustava vastaus kysymykseen annettiin tavallaan jo etukäteen, kun ”kohtaamisen solidaarisuus” (Aranguren 1998) määriteltiin teorialuvussa yhdeksi muutoksen edellytykseksi. Ihmisten yhteisyyden tavoittelua kuvattiin myös Demon (2007, 19) käyttämän vapautuneen tai emansipoituneen kansalaisuuden (*ciudadania emancipada*) käsitteen kautta. Se täsmennettiin autonomiseksi toimijuudeksi ja vapaudeksi, joka toteutuu

vain muiden kanssa, ei muita vastaan tai muista irrottautumisena. Freiren (2005) näkemys jatkaa tätä ajatusta: ”sortaja on vasta sitten solidaarinen sorrettuja kohtaan, kun hän lakkaa ajattelemasta sorrettuja abstraktina kategoriana ja näkee heidät elävinä ihmisinä, joita on kohdeltu epäoikeudenmukaisesti” (mt., 51).

Yhteiskunnan jyrkkä hierarkkisuus ja eriarvoisuuden normaalistuminen tunnistettiin aineiston perusteella yhdeksi vallitsevan tilanteen taustatekijöistä. Siihen liittyvien pohdintojen yhteydessä puhuttiin kohtaamattomuudesta yhteiskunnan eri ryhmien ja luokkien välillä. Aikaisemmissa luvuissa esitettyjen yhteisöllisyyttä ja yhdessä toimimisen merkityksellisyyttä koskevien pohdintojen näkökulmasta keskeistä on ajatus siitä, että vastavuoroinen ymmärrys edellyttää jaettuja kokemuksia ja niitä ei synny, jos ei ole jaettuja ympäristöjä (ks. Gadamer n/a, ref. Bauman 2009, 51). Kohtaamattomuudet, joista haastateltavat puhuvat ensisijaisesti ns. ylä- ja alaluokkien välisinä mutta jotka laajenevat koskemaan myös esimerkiksi etnisten ryhmien välisiä suhteita muodostavat jyrkän vastakohtan toisten ihmisten todellisuuksille avautumiselle, josta aidon yhteisön ja yhteisöllisyyden ideaalissa on kyse.<sup>59</sup>

Yhdeksi motivaattoriksi yhteiskunnan eliiteistä lähtöisin olevassa eriytmisessä, segregaatiossa, tunnistettiin rikollisuutta ja väkivaltaa kohtaan tunnettu pelko (ks. myös Oliveira 2001, 47). Tämä on Brasiliassa ilmeistä etuoikeutettujen alueiden kaupunkikuvassa ja arkkitehtuurissa: kaupunkien keskustojen ja hienostoalueiden taloja ympäröivät muurit kohoavat yhä korkeammiksi ja suljetut asuinyhteisöt laajenevat pienoiskaupungeiksi peruspalveluineen. Kaupungit muodostuvat ”kaupunkisaaristoiksi” (*arquipélagos de cidades* – mt.), joissa rikkaat ja köyhät eriytyvät ja eriytetään omiksi fyysisiksi todellisuuskikseen ja joissa elämä rajoittuu samanlaisten seuraan. Sales (2007, 26) puhuu (eliittien) ”pelon kulttuurista” (*cultura de medo*). Se peittää helposti alleen sen, että myös periferioissa – ja erityisesti siellä, siis ympäristöissä, joissa väkivallan rinnalla tosiasiallisesti eletään –, ollaan peloissaan.

Pelon mekanismien väistämättömältä tuntuva korostuminen Salvadorin kaupungin kaltaisessa toimintaympäristössä peittää osin alleen myös sen, että eliittien eristäytymisessä kyse ei ole ainoastaan suoraa rikollisuutta ja väkivaltaa kohtaan tunnetusta pelosta. Eristäytyminen on myös tietoinen strategia: se on vetäytymistä omaan etuoikeutettuun tilaan ja omien etuoikeuksien puolustamiseen. Freiren (2005) huomio siitä, että ”sortajille on

---

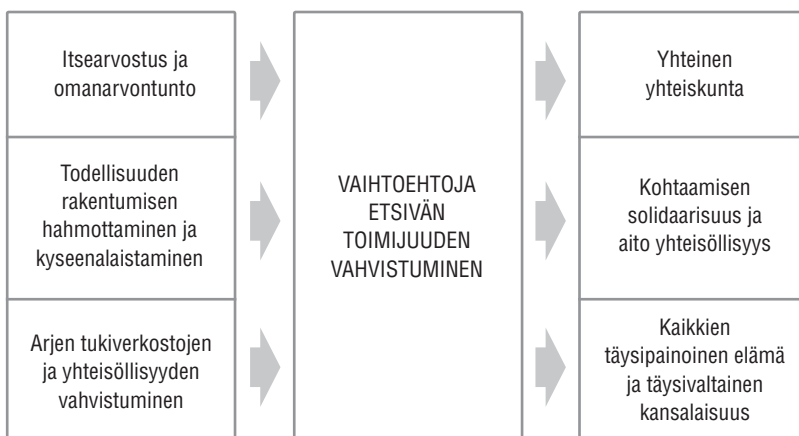
59 Aineiston perusteella on perusteltua kysyä, eikö tilanteessa vaikuta myös joukko ns. alhaalta ylös -epäluuloisuuksia ja ennakkoluuloja. Tähän huomioon voi vastata analogialla, joka liittyy mustien kansalaisoikeustaistelijan Steve Bikon näkemykseen rasismista. Hän toteaa, että rasismiksi voi kutsua vain sellaista tilannetta, jossa sitä harjoittavalla osapuolella on valtaa tuottaa konkreettisia seurauksia asenteelleen (Biko 2004). Yhdeksi tällaisen vallan ottamisen tavaksi voidaan tosin tulkita väkivalta ja rikollisuus, jotka suuntautuvat periferiasta keskustaan ja muistuttavat siitä, että valta on moninaista ja hajallaan (ks. esim. Foucault 2008).

olemassa vain yksi oikeus: heidän oma oikeutensa elää rauhassa” (mt., 60) tuntuu tässä yhteydessä varsin osuvalta.

Bauman (2009, 85–87) puhuu *mixofobiasta*, sekoittumisen pelosta, jonka logiikka on se, että mitä enemmän eristäydytään, sitä enemmän pelätään. Sen vastavoimaksi hän määrittelee *mixofilian*: avoimen ja aktiivisen suuntautumisen kohti toisia ihmisiä. Hän kuvaa sitä ihmisille selvästi luontaisemmaksi tavaksi toimia kuin eristäytyminen (ks. myös esim. Kurki 2006a). Bauman toteaa, että *mixofilian* kehittymistä tuetaan parhaiten siten, että luodaan aktiivisesti tilaisuuksia ja tilanteita kohtaamisiin.

*Mixofilia* on vahva kiinnostus, taipumus, halu sekoittua erilaisuuksiin, olla yhdessä sellaisten kanssa, jotka ovat erilaisia kuin me. On nimitäin hyvin inhimillistä, luontevaa ja helppoa ymmärtää, että vieraiden kanssa oleminen avaa elämän kaikenlaisille seikkailuille, kiinnostaville ja kiehtoville tapahtumille. Ehkä niin koetaan jotain vaarallista, jotain, mitä ei olla aikaisemmin koettu. Niin on mahdollista löytää uusia ystäviä, hyviä ystäviä, jotka kulkevat rinnalla koko elämän. Mutta tällainen ei tulisi edes mieleen pienessä ja muuttumattomassa kylässä, jossa kaikki tietävät mitä kukin laittaa tänään ruoaksi, jossa kukaan ei yllätä ketään ja jossa ei odoteta jotain kiinnostavaa tapahtuvaksi. (Bauman 2009, 86)

Edellä läpikäytyjen pohdintojen perusteella ja vuoropuhelussa tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen kanssa olen nimennyt joukon tämän tutkimuksen kuvaaman toimintaympäristön erityislaatuisuuteen juurtuvia kasvatuksellisen utopian rakenneosia tai komponentteja:



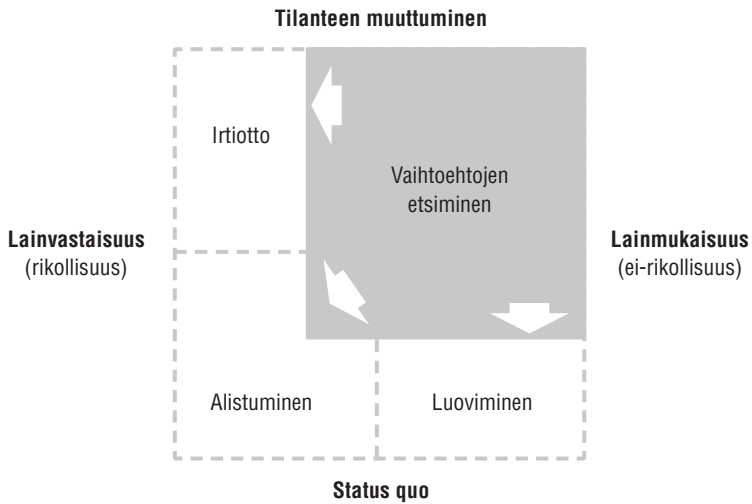
Kuvio 2. Toimintaympäristöön juurtuvan kasvatuksellisen horisontin tai utopian rakenneosia

Kasvatuksellisen horisontin ytimen muodostaa *vaihtoehtoja etsivän toimijuuden vahvistuminen*. Kun vaihtoehtoja etsivästä toimijuudesta puhuttiin ensimmäisen kerran luvussa 5, se määriteltiin (nuorten) aktiiviseksi, ratkaisuja hakevaksi ja yhteisölliseksi toiminnan tavaksi, jossa haasteen tai ongelman havaitseminen saa aikaan konkreettista yhdessä tekemistä tuon haasteen kohtaamiseksi. Sen olennaisiksi rakenneosiksi nimettiin toimintaympäristön reflektio ja se, että ympärillä on tukevia suhteita, joissa reflektiota voidaan harjoittaa. Nyt se ymmärretään vielä laajemmin. Vaihtoehtoja etsivä toimijuus on toiminnan tapa, joka ei ota nykytilanteen rajoituksia annettuina, vaan suuntautuu aktiivisesti vaikuttamaan niihin, yhdessä muiden kanssa.

Vaihtoehtoja etsivän toimijuuden edellytyksiä ovat, kuvion 2 mukaisesti, (1) *itsearvostus ja omanarvontunto*, (2) *todellisuuden rakentamisen hahmottaminen ja kyseenalaistaminen* ja (3) *arjen tukiverkoston ja yhteisöllisyyden vahvistuminen*. Itsearvostus ja omanarvontunto ymmärretään sekä yksilöiden että yhteisöjen ominaisuudeksi, joka luo perustan muutoksen mahdollisuuden näkemiselle ja toiminnalle sen edistämiseksi. Niihin liittyy myös tulevaisuusperspektiivien muodostuminen. Todellisuuden rakentamisen hahmottamisella tarkoitetaan kriittisesti refleksiivistä kykyä tarkastella ympäröivää todellisuutta, kykyä johon sisältyy toiminnan ja tietämisen monikerroksisuuden ja moniulotteisuuden näkeminen. Taustalla on se, että tätä moninaisuutta arvostetaan ja tuetaan sen sijaan, että ylhäältäpäin rakentuu jokin paremmuuden logiikka. Arjen tukiverkoston vahvistuminen viittaa jo aiemmin tarkasteltuun näkemykseen arkielämän sosiaalistavasta ja kasvatavasta voimasta ja siitä, miten tuo voima jää usein sellaisten haasteiden ylijäämäksi, jotka liittyvät sekä itse tukiverkostoihin, kuten perheeseen, lähiyhteisöihin ja kouluun, että niiden perusedellytyksiin. Tukiverkoston merkitys

on keskeinen sekä itsetunnon kehittymisen että toimintaympäristöön kohdistuvan kriittisen reflektion näkökulmasta.

Luvussa 5.3 tunnistettuja nuorten erilaisia toimijuuden tapoja kuvattiin nelikentän avulla. Vaihtoehtoja etsivän toimijuuden vahvistumisen tavoittelun suhteessa muihin toimijuuden tapoihin voi tuon saman nelikentän avulla ilmaista näin:



Kuvio 3. Nuorten toimijuus ja muutos (2): tavoiteltava horisontti

Varsinaisen kasvatuksellisen utopian eli sen vaihtoehdon, jota kohti kuljetaan voi aineiston perusteella kiteyttää tasa-arvon ja aidon demokratian luonnehtimaksi *yhteiseksi yhteiskunnaksi ja kohtaamisen solidaarisuuden ja aidon yhteisöllisyyden* määrittämäksi yhteiselon muodoksi, jossa erilaisuus on aiemmin kuvatun *mixofilian* mukaisesti ilo, ei taakka tai vääränlaisuus. Vaihtoehto tarkoittaa yhteiskuntaa, jonka kaikki voivat tavalla tai toisella kokea ja rakentaa omakseen vastakohtana esimerkiksi sille erillisyydelle, jota periferian nuoret aineiston perusteella nykyisellään kokevat.

Siltana seuraavaan lukuun toimii Freiren (2005) kysymys: ”Miten sorrettujen pedagogiikkaa voidaan harjoittaa ennen vallankumousta?” (mt., 56). Hänen vastauksensa tunnistaa kaksi erilaista kasvatustalentoa: ”Yhtäältä on systeemistä kasvatusta, joka voidaan muuttaa vain poliittisen vallan avulla, ja toisaalta kasvatushankkeita, jotka tulee toteuttaa yhdessä sorrettujen kanssa heidän organisoimisekseen.” (mt.). Nyt siirrytään tarkastelemaan yhtä näkökulmaa nuorten parissa toteutettaviin *kasvatushankkeisiin* – kansalaisjärjestöjen toteuttamaa ns. non-formaalialla kasvatusta.



# 7. "ITSELTÄ TÄYTYY LÖYTÄÄ JALAT, JOILLA VOI KÄVELLÄ" – kansalaisjärjestöjen kasvatuksellinen työ

## 7.1 Johdanto luvun teemoihin: "käytännöllinen askel"

Edellisissä luvuissa on todettu, että kasvatuksen tulee tukea senkaltaista vaihtoehtoja etsivää toimijuutta, joka ei ota vallitsevaa tilannetta annettuina, vaan kyseenalaistaa sitä aktiivisesti sekä tavoittelee tasa-arvoisempaa ja täysipainoisempaa yhteiselämää. Nyt siirrytään tarkastelemaan sitä, miten tavoiteltavan horisontin toteutumista tuetaan kansalaisjärjestöjen kasvatuksellisen työn keinoin. Kansalaisjärjestöjen kasvatuksellista työtä – joka lyhennetään luvussa *kansalaisjärjestökasvatukseksi*<sup>60</sup> – käytetään esimerkkinä toimintaympäristön haasteisiin tarttumisesta, yhdestä tavasta kulkea kohti oikeudenmukaisempaa ja tasa-arvoisempaa yhteiskuntaa.

Luku muodostaa analyysin viimeisen vaiheen, sen "käytännöllisen askeleen". Luvussa etsitään vastauksia kolmanteen täsmentävään tutkimus-

---

60 Kansalaisjärjestökasvatus ei ole suomen kielessä yleisesti käytössä oleva käsite (ks. esim. Google-haku: "kansalaisjärjestökasvatus"). Kansalaisjärjestöjen toiminnasta nuorten parissa puhutaan Suomessa myös enemmän nuorisotyön kuin nuorisokasvatuksen käsitteellä. Tämä tutkimus siis tavallaan lanseeraa kansalaisjärjestökasvatuksen käsitteen muiden kasvatustyön paikkaan viittaavien käsitteiden rinnalle (esim. koulukasvatus). (Kansalaisjärjestökoulutuksen käsitettä käytetään, mutta sillä viitataan järjestöjen sisäiseen tai niiden väliseen koulutustoimintaan, ei tämän tutkimuksen tarkoittamaan laaja-alaiseen kasvatukselliseen näkökulmaan.

tehtävään eli siihen, miten nuorten kasvun tukemista lähestytään periferia- ja ympäristössä: minkälaisia kasvatuksen lähestymistapoja ja menetelmiä toimintaympäristössä muutoutuu. Niiden kautta tarkastellaan sitä, minkälaisia kasvatuksellisia toimijoita pienet kansalaisjärjestöt ovat.

Aiheen analyysi aloitetaan luvussa 7.2 siitä, miten kasvattaja- ja kansalaisjärjestöhaastattelut määrittelevät kansalaisjärjestöympäristössä toteutettavaa kasvatusta ja minkälaisia näkökulmia ja yksityiskohtia kasvatuksesta nostetaan esiin. Analyysi tavoittelee yleiskuvaa siitä, minkälaiseen kasvatukseen tutkimuksen kansalaisjärjestöt suuntautuvat ja miten toimintaympäristön ominaispiirteisiin ja tunnistettuihin tulevaisuuden horisontteihin otetaan kasvatuksella kantaa. Käytän haastattelujen tukimateriaalina järjestöjen työstä kertovaa materiaalia, jonka olen rajannut järjestöjen itse tuottamiin julkisiin teksteihin (esim. kirjat, www-sivut) ja järjestöjen kasvatustyötä käsitteleviin artikkeleihin ja tutkimuksiin. Se, että ne ovat analyysin tukimateriaalia tarkoittaa sitä, että luvun teemalliset valinnat perustuvat haastatteluissa ja keskusteluissa esille tulleisiin aiheisiin, joiden käsittelyä olen laajentanut muun aineiston avulla. Luvussa 7.3 kansalaisjärjestökasvatusta tarkastellaan siihen yhdistettyjen käytännön haasteiden näkökulmasta. Lukua ohjaa kysymys siitä, mitä tapahtuu, kun kasvatuksen tavoitteet ja ideat kohtaavat arkipäivän realiteetteja. Luvun päättävä alaluku 7.4 tavoittelee aiempien vastaavien lukujen lailla laajempaa panoraamaa, tässä tapauksessa analyysiä kasvatuksen lähestymistavoista ja kansalaisjärjestöjen kasvatuksellisesta toimijuudesta suhteessa rikollisuuksien ja väkivaltojen luonnehtimaan toimintaympäristöön.

Tutkimuksen kansalaisjärjestöt ovat kaikki pieniä ja paikallisia, ne on perustettu Salvadorin kaupungissa ja ne toimivat ainoastaan siellä. Järjestöjen täsmällisempi fyysinen sijainti on seurausta niiden jo aiemmin kuvatuista syntyhistorioista. Se on myös yksi keskeinen ulottuvuus järjestöjen toiminnan perusluonteen hahmottamisessa. *Ilê Aiyê* on lähtökohdiltaan afrobrasilialaisesta kulttuuriperinteestä ammentava *bloco afro* eli afro-karnevaaliryhmä, jolla on vahvat asuinyhteisölliset juuret ja identiteetti. Siitä on tullut lähes synonyymi Liberdadeelle, missä se perustettiin vuonna 1974. Liberdade on yksi Salvadorin suurimpia kaupunginosia (n. 300.000 asukasta), ja sitä kutsutaan yleisesti Salvadorin afrobrasilialaisimmaksi alueeksi sekä väestörakenteeltaan että mentaliteetiltaan<sup>61</sup>. *Ilê Aiyê*n toiminta keskittyy erityisesti n. 20.000 asukkaan Curuzu-nimiselle alueelle, missä järjestön toiminta sai alkunsa ja missä myös sen päämaja ja toiminnan keskus *Senzala do Barro Preto* sijaitsee. Toiminnassa on tosin mukana lapsia, nuoria ja aikuisia muiltakin Salvadorin alueilta.

---

61 Esim. *Salvador – Cultura Todo Dia* -sivusto, [www.culturatododia.salvador.ba.gov.br](http://www.culturatododia.salvador.ba.gov.br), luettu 25.5.2010; [pt.wikipedia.org](http://pt.wikipedia.org); [www.ileaiye.org.br](http://www.ileaiye.org.br).

*Projeto Axé* toimii Salvadorin keskusta-alueella, missä sen ns. katukasvattajat (*educadores de rua*) työskentelevät ja sen taidekasvatukseen keskittyneet toimintayksiköt, mm. *Unidade de Pelourinho* sijaitsevat. Järjestö toimii erityisesti katulasten parissa. Sen toimintaan osallistuu siten lapsia ja nuoria laajasti Salvadorin eri periferia-alueilta. Asuinyhteisöihin järjestön toiminta ulottuu esimerkiksi sen toteuttaman perhetyön myötä (ks. Axé/Rodrigues 2010). *Circo Picolinon* toiminta rakentuu samankaltaisesti: myös se toimii keskitetysti Pituaçu-kaupunginosassa sijaitsevista toimitiloistaan – sirkustelatasta – käsin, myös sen toimintaan osallistuu lapsia ja nuoria eri alueilta, eikä senkään identiteetti kiinnity suoraan johonkin tiettyyn alueeseen tai asuinyhteisöön.

Kaikkien kolmen järjestön kasvatuksellisen työn ytimessä on taidekasvatuksen käsite (*arteducação*), jolla viitataan laajasti luovan tekemisen eri osa-alueisiin. *Circo Picolinossa* taidekasvatuksellinen suuntautuminen tarkoittaa järjestön nimen mukaisesti sirkusta ja sen oheistoimintoja. *Ilê Aiyê*n toiminnan ytimessä ovat afrobrasilialaiselle kulttuuriperinteelle ominaiset ilmaisumuodot: perkussio- eli lyömäsoitinmusiikki, laulu ja tanssi. *Projeto Axén* teemallisissa toimintayksiköissä lapset ja nuoret voivat valita itseä kiinnostavan suuntautumisalan ja halutessaan vaihdella sitä eri vaihtoehtojen välillä. Niitä ovat musiikki, kuvataiteet, muoti, tanssi ja *capoeira*, aiemmin myös teatteri.

Järjestön toiminnassa mukana oleva nuori käy siellä vähintään useana päivänä viikossa, joissain järjestöissä kaikkina arkipäivinä. *Projeto Axén* taidekasvatussyksiköiden toiminta lasten ja nuorten parissa koostuu kahdesta päivittäisestä vuorosta, aamusta (klo 8–12) ja iltapäivästä (klo 13–17), joista ensimmäiseen osallistuvat ne nuoret, jotka ovat koulussa iltapäiväryhmässä ja jälkimmäiseen ne, jotka käyvät koulua aamupäivällä. Aamuvuorolaiset saavat järjestössä aamupalan ja lounaan, iltapäivävuorolaiset lounaan ja välipalan.

Järjestöjen päiväohjelmaan kuuluu kaikille yhteisiä aktiviteetteja ja pienryhmissä tapahtuvaa toimintaa, josta iso osa on em. luovaan ja taiteelliseen ilmaisuun liittyvää tekemistä ja oppimista. Kaikissa järjestöissä toiminnan yhteydessä käsiteltäviä keskeisiä teemoja ovat myös kansalaisuuden, terveyden, seksuaalisuuden ja ympäristöön liittyvät kysymykset sekä erityisesti *Ilê Aiyêssa* myös etninen identiteetti, afrobrasilialaisuus ja sen historia (esim. [www.ileaiye.org.br](http://www.ileaiye.org.br)).

Nyt järjestöjen toimintaa siirrytään tarkastelemaan niiden pedagogisia lähestymistapoja avaavien ”näkyvien” kautta.

## 7.2 Kansalaisjärjestöjen kasvatuksellinen työ – pedagogisia näkymiä

### Ensimmäinen näkymä: suhteita toimintaympäristöön

Tutkimuksessa tarkastelluilla kansalaisjärjestöillä on vahvat, toimintaympäristön ominaispiirteisiin kiinnittyvät juuret ja selkeä kulttuurinen identiteetti. *Ilê Aiyê* esimerkiksi linjaa toimintansa siten, että se jatkaa ja päivittää *quilombojen* eli karanneiden orjien muodostamien yhdyskuntien vastarinnan perinnettä.

Nykypäivän *quilombo* voidaan määritellä yhteisöksi, joka taistelee tasa-arvoisen yhteiskunnan puolesta, lähtökohtanaan vanhojen brasiliaisten *quilombojen* historiallinen perintö. (Ilê/Silva 2004, 63)

*Ilê Aiyên* taustafilosofia on afrikkalaiseen ja afrobrasiliaiseen perinteeseen kuuluva elämäntapa, ”joka ei erottele toisistaan hauskanpitoa ja poliittista toimintaa, työskentelyä ja huvittelua” (Ilê/Silva 2004, 111). Tällaiset toiminnan kuvaukset johdattavat niihin määrittelytapoihin, joilla aineistossa lähestytään toimintaympäristön ja kansalaisjärjestöissä toteutettavan kasvatuksen suhdetta. Yksi kasvatuksen kiintopiste suhteessa toimintaympäristöön, yksi sen juurista, on kansan kulttuuri ja kulttuurinen identiteetti. *Projeto Axéssa* kulttuuriin juurrutetaan Bahian alueen kahden voimakkaan kulttuurisen vaikutteen kautta. Yksi niistä on Koillis-Brasilian kulttuuriperinne, jonka tyyppi-piirteet ovat muodostuneet sisämaan kuivuudesta kärsivillä alueilla (*a cultura da seca do Nordeste*), ja toinen jo aiemmin mainittu afrobrasilia-lainen kulttuuri (*a cultura negra*). (Axé/Macedo 2000, 59–63.) Kun kulttuuria määritellään näin, se ymmärretään joukoksi historiallisesti muotoutuneita jäsenyyksiä ja identiteettejä sekä niiden luovia ja taiteellisia ilmenemismuotoja. Sillä on historia ja jokin tietty, joskin elävä ja muuttuva, olomuoto ja siihen liittyvät kuvastot ja tekemisen tavat.

Koska kulttuuri ilmaisee ihmisten kulkemat reitit, hänen taistelujensa ja historiansa reitit, kasvatuksen, joka tavoittelee inhimillisyyden edellytysten vahvistamista, täytyy ottaa huomioon kulttuurin merkitys kasvatuksellisessa prosessissa. Tämä ennen kaikkea siksi, että kulttuuri on se, mikä tuo ihmiselle inhimillisyyden. (Axé/Macedo 2000, 61)

Se, että järjestöt tunnistavat alueen ja sen ihmisten kulttuuriset lähtökohdat ja pyrkivät vahvistamaan niitä, on olennainen kiintopiste kasvatuksellisissa

prosesseissa. Se on perusta, jolle rakennetaan laaja-alaista näkemystä kasvatuksen toimintaympäristöstä. Samalla se toimii nuorten oman toimijuuden muodostumisen konkreettisenä perustana ja viittauskohtana. Kun kulttuurin rooli ymmärretään näin, se on sisällä kasvatuksessa: kasvatusta on ihmisten kohtaamista kulttuurissa ja kulttuurina sen sijaan, että kulttuuri olisi sisältö tai menetelmä eli jotakin, joka tuodaan kasvatukseen irrallisena elementtinä tai vain yhtenä opiskeltavana asiana (esim. Axé/Macedo 2000).

Tarkastelemani kansalaisjärjestökasvatus nivoutuu kulttuuriin tavalla, jota voi kutsua vastahegemoniseksi. Määrittelyissä korostuu poliittinen ja ideologinen sävy. Kansalaisjärjestöjen toimintaan yhdistetään freireläisittäin näkemys siitä, että kasvatusta ei ole neutraalia, vaan se tarkoittaa aseman ottamista, se tapahtuu aina jonkin ja jonkun puolesta ja jotakin vastaan (esim. Diogo, J/2008; Jamile, J/2008). Esimerkiksi *Ilê Aiyê*n toteuttaman kasvatustyön yhteydessä tuodaan esille se, että toiminta afrobrasilialaisen kulttuuriperinnön parissa tarkoittaa kannanottoa sellaisen kulttuurin puolesta, joka on sekä näkyvydeltään että asemaltaan alistettua suhteessa valtakulttuuriin (esim. [www.ileaiye.org.br](http://www.ileaiye.org.br)).

Toisenlainen, edellä kuvatun kaltaisia selkeitä määrittelyjä pakeneva näkemys kasvatuksesta läsnä olevaan kulttuuriin toteutuu kansalaisjärjestökasvatuksen suhteissa arkielämään ja sen käytäntöihin – arjen kulttuureihin.

*Työskentely nuorten kanssa kadulla on työskentelyä nuorten ja heidän ympäristönsä kanssa, siinä ollaan tekemisissä kauppiaiden kanssa, acarajéta [Bahian alueella tyypillinen välipala, jota candomblé-uskontoa harjoittavat naiset valmistavat ja myyvät katukojuissa] myyvien naisten kanssa, vartijoiden kanssa, ohikulkijoiden kanssa, kulkureiden kanssa – kaupungin kanssa. (Gerson, J/2008)*

*Saimme rahoituksen ihmisoikeusprojektiin poliisin [Polícia Militar] kanssa. Mutta halusimme mukaan myös toisen poliisin edustajia [Polícia Civil], julkisen koulun opettajia, lastensuojelun työntekijöitä, yhteisöjen johtohahmoja, katukasvattajia, kaikenlaisia ihmisiä (...) se oli täydellinen menestys, Polícia Militar teki ehdotuksia Polícia Civilin edustajalle siitä, kuinka jotkut asiat pitäisi hoitaa, Polícia Militar teki ehdotuksia katukasvattajille ja lastensuojelun ihmisille, yhteisön vastuuhenkilöt tekivät ehdotuksia poliiseille. Ja me aloimme nähdä miten rikasta tuommoinen on. ([x], J/2008)*

Gerson puhuu siitä, että kansalaisjärjestökasvatus tarkoittaa elävää yhteyttä kaupunkiin ja sen ihmisiin. Se kiinnittyy ympäröivään todellisuuteen ja sen ominaispiirteisiin, sen ihmisiin ja energioihin. Kasvatusta prosesseissa tunnistetaan kaupungin eri ”henkilöhahmoja”, kuullaan heitä ja saatetaan heidät yhteen osaksi samaa kasvatusta prosessia, tavalla tai toisella.

Kasvatus edellyttää myös kasvattajan refleksiivistä asennetta ympäristöön.

*Teen tätä arjessa. Ja minun täytyy ymmärtää miksi on näin, miksi ei ole noin, kaikki tämä tapahtuu arjessa. Kaikki se mitä teen, kaikki ne projektit joissa olen mukana, teen ne tästä [arjen] näkökulmasta. (Jamilé, J/2008)*

Esimerkiksi Jamilelle ja Julianalle kansalaisjärjestökasvatuksen parissa toimiminen merkitsee jatkuvaa valppautta, ”silmät auki arjessa” -asennetta. He kuvaavat siitä, kuinka he kiinnittävät huomiota tapahtumiin ja yksityiskohtiin, ”arjen kerrostumiin” (Juliana, J/2008), analysoivat niiden merkityksiä ja tuovat ne osaksi kasvatustyötä. ”Olen tosi avoinna maailmaan, kiinnitän huomiota asioihin ympärilläni, ne ovat rakenneosia, joita tuon osaksi käytäntöjä” (mt.). Tällaisissa määrittelyissä kulttuuri on ihmisten arjessa ja elämäntavoissa kiteytyvä ominaislaatu, ihmisten toiminnassa toteutuva ja rakentuva identiteetti.

Kolmas kasvatuksen ja toimintaympäristön välisen yhteyden ulottuvuus muodostuu suhteena ympäristöä ja sen ominaispiirteitä koskevaan tietoon, sen hankkimiseen ja syventämiseen. Haastatteluissa puhutaan siitä, että toimintaympäristön sosiaalisia, historiallisia, poliittisia ym. tekijöitä kartoittavat tutkimukset ja selvitykset ovat yksi tärkeä ulottuvuus siinä tietämisen ja ymmärtämisen kokonaisuudessa – juurien punomisessa –, joka on välttämätön kasvatustyön onnistumisen kannalta. (Esim. Juliana, J/2008; Tiago, JT/2008.) Jamilé korostaa, että edellytys minkä tahansa sosiaaliin kysymyksiin ja ongelmiin liittyvän toiminnan onnistumiselle on se, että tunnetaan kulttuuri ja toimintaympäristö ja toimintaa rakennetaan niistä lähtien (Jamilé, J/2008). Kutomalla kasvatustyö osaksi alueen kulttuurisia juuria, toimintaympäristön muita ominaispiirteitä sekä arjen kulttuureja ja elämäntapoja rakennetaan perusta luottamuksellisten suhteiden kehittymiselle ja aidoille kohtaamisille. Nuoren tulee voida luottaa siihen, että kasvattaja tuntee hänen maailmaansa, ymmärtää hänen kokemustensa merkityksiä ja kunnioittaa niitä. (Esim. Mário, K/2009; Natália, K(N)/2009.) Nuorta lähestytään hänen kulttuurinsa ja historiansa kautta (Axé/Macedo 2000, 61, 71).

*Nuorten täytyy voida luottaa henkilöön, joka puhuu hänen kanssaan, ja tämä on mahdollista vain sellaisen kanssa, joka on nähnyt sitä todellisuutta edes vähän. Yliopistosta saa perusteet omien näkökulmien vahvistamiseksi, työkalut refleksiivisyyteen, mutta kun nuori puhuu esimerkiksi huumeista tai kotiinsa liittyvistä kysymyksistä, sun täytyy voida sanoa, että tiedät mistä on kyse, että olet nähnyt sen kaiken. (...) on tärkeää, että oikeasti tunnet sitä todellisuutta edes vähän ja että joka päivä yrität tutustua siihen enemmän. (Mário, K/2009)*

Monessa haastattelussa puhutaan siitä, että kasvattajan ja nuoren samankaltainen tausta ja kokemusmaailma mahdollistavat kohtaamisten erityisen syvyyden. Arkielämään liittyvä kulttuurinen ymmärrys määritteli näin asenteiksi tai hierarkkiseksi siten, että *tietäminen* tai tietämään oppiminen on periaatteessa mahdollista kenelle tahansa, joka haluaa paneutua siihen – esimerkiksi minulle ulkomaalaisena vapaaehtoistyöntekijänä –, mutta tilanteen todellinen *tunteminen* on mahdollista vain niille, joilla on oman taustan ja omakohtaisten kokemusten kautta pääsy tietyn kulttuurisen koodiston hienovireisiin yksityiskohtiin. (Esim. Marcos, K(N)/2009; Alan, J/2008.)

*Luulen, että nuorten on helpompi samastua meihin, joilla on samankaltainen historia, jotka olemme eläneet samankaltaista todellisuutta, luulen, että se on helpompaa niin, kun jopa kielet muistuttavat toisistaan, jos kokemukset ovat samankaltaisia, usein myös kieli on sitä (...) oon elänyt tätä todellisuutta, käynyt läpi hyvin samankaltaisia tilanteita, ja siksi on mahdollista jakaa kokemuksia, tietää miten tiettyissä tilanteissa toimitaan, se tekee siitä yhteisestä polusta helpomman. (Marcos, K(N)/2009)*

*Esimerkiksi Marcos on todellinen kasvattaja (...) ne [kasvattajat, joiden taustassa on yhteneväisyyksiä nuorten taustojen kanssa] tietää millaisia me ollaan, ne tuntee meidän historian, jos on ollu pahanteossa, ne tunnistaa sen heti, jos haluaa, ne tietää miten tiettyjä juttuja kannattaa työstää. Ne sanoo et hei, kato mua, pitää olla tiukkana, niinku mä oon ollu, et enkö mäkin onnistunu muuttamaan, tommonen kannustaa (...) ne tietää mitä kärsimys on tai millasta on, kun kotona on ongelmia, ne ei tuu vain lohduttamaan, vaan keskustelemaan (dialogar), tää on se ero. (Isaac, N/2008)*

Kasvatustyön parissa toimivat kansalaisjärjestöjen entiset oppilaat ovat nuorille erityislaatuista, myönteisiä samastumiskohteita (*referência positiva*). Heidän voittamansa vaikeudet ja haasteet ovat olleet samankaltaisia, joita nuorilla itsellään on ja tulee olemaan. He ovat ”eläviä todisteita mahdollisuuksista” (Picolino 2004, 41) ja siten erityisiä motivaattoreita järjestön parissa toimiville nuorille.

Samastumiskohteiden merkitykseen kasvatustyössä liittyy myös etnisen identiteetin ja sen vahvistumisen ulottuvuus. Kansalaisjärjestöissä tulisi haastateltavien mukaan aina työskennellä myös nuorten omaa etnistä taustaa edustavia kasvattajia. He ovat tärkeitä peilejä siinä prosessissa, jossa nuori rakentaa omaa toimijuuttaan. Näin on erityisesti ympäristössä, jossa eliittien etninen tausta on pääosin eri kuin kansan – kuten Salvadorissa. Nuorten etnisen identiteetin rakentamista pyritään tukemaan myös kasvatustyössä hyödynnettävien materiaalien, esimerkiksi elokuvien tai lehtiartik-

keleiden avulla. (Natália, K(N)/2009; Marcos, K(N)/2009; Jane, K/2009; Jose-nice, J/2008; Alan, J/2008.)

Omaan taustaan kiinteästi yhdistyvillä samastumiskohteilla on siis kahdentasoista kasvatuksellisesta merkitystä: yhtäältä tuetaan näkemyksen muodostumista siitä, että *minulla* (tietyn taustan omaavana yksilönä) on mahdollisuuksia ja toisaalta siitä, että *meillä* (etnisenä tms. ryhmänä) on mahdollisuuksia. Erityisesti etnisen taustan ja siihen liittyvän kulttuurin ja identiteetin merkitys on tutkimuksen kansalaisjärjestöjen kasvatustyössä suuri.

*Mielestäni on tärkeää, että positiivisina samastumiskohteina ollaan myös minä, Marcos, Mário ym., siis että on afrobrasilialaisia samastumiskohteita myös, se kannustaa. (Natália, K(N)/2009)*

*Kun valitsemme elokuvia [kasvatustyön yhteyteen], yritämme löytää tummaihoisia näyttelijöitä, jotta he [lapset ja nuoret] alkavat nähdä, että hekin pystyvät, että on lakimiehiä, lääkäreitä, että kaikissa ammateissa on afrikkalaiset juuret omaavia ihmisiä, että he alkavat nähdä, että se on heillekin mahdollista. (Alan, J/2008)*

Kansalaisjärjestössä kasvaneet kasvattajat tuovat identiteettituen lisäksi myös näköaloja kasvatuksen lähestymistapojen reflektointiin ja kehittämiseen (esim. Jamile, J/2008). Heillä on taustanaan paitsi nuorten kanssa samankaltainen elämänhistoria ja kokemusmaailma myös omiin kokemuksiin perustuva näkemys työnantajajärjestönsä tai jonkun muun vastaavanlaista kasvatustyötä tekevän järjestön pedagogiikasta ja siitä, mikä on toiminut ja mikä ei. Tietynlainen tausta ei kuitenkaan yksin riitä kasvattajaksi kasvamiseen, vaan siihen tarvitaan myös teoreettiseen ymmärrykseen suuntautuvan koulutuksen mukanaan tuomia perspektiivejä. (Esim. Jamile, J/2008; Juliana, J/2008.)

*Heillä [järjestön entisillä nuorilla] on yksi erottava tekijä täällä, yksi suuri etu (...), heillä on omat elämäkokemuksensa, joista kuka tahansa meistä voi kyllä puhua, mutta emme me [kaikki] sitä ole eläneet. He myös todella tuntevat [järjestön] metodologian. Me puhumme aikomuksista ja tavoitteistamme, mutta he ovat kokeneet sen toiselta puolelta, heillä on näkemys siitä, mitä tehtiin oikein, mikä herätti kiinnostumaan jostain jne. (...) he voivat rikastaa [järjestöä] tällä tiedolla ja näillä arvioilla, joita vain heillä on. Ja he voivat parantaa metodologiaa kokemuksillaan ja he pystyvät ymmärtämään nuoria eri lähtökohdista kuin me. Mutta opiskelua heidän täytyy jatkaa. (Jamile, J/2008)*

Neljäs ympäröivän todellisuuden kanssa toteutuva vuorovaikutuksen ulottuvuus kansalaisjärjestökasvatuksessa koskee kykyä tunnistaa toimintaympä-



ristössä tapahtuvia muutoksia ja joustavuutta reagoida niihin. Ei siis riitä, että järjestön toiminnan periaatteet ja lähestymistavat muotoillaan kerran, minkä jälkeen niitä tarvitsee vain seurata. ”[Järjestö] on jatkuvassa muutosprosessissa. Yhteiskunta muuttuu koko ajan, emme me voi jäädä paikoillemme.” (Diogo, J/2008).

Yksi esimerkki toimintaympäristön muutoksen ja kasvatuksen välisestä dynamiikasta on muutos, joka on Salvadorissa tapahtunut nuorten ja kadun välisessä suhteessa sekä huumeidenkäytössä. Se on heijastunut katulapsen ja sitä kautta katukasvatuksen käsitteisiin:

*Väkivalta, joka oli keskittynyt Salvadorin keskustaan, Barraan, Piedaden alueelle, jne., tuo väkivalta on levinnyt. Nykyisin nuorilla ei välttämättä ole minkäänlaista yhteyttä kaupungin keskustan katuihin, mutta sen sijaan tilanne on tosi monimutkainen oman asuinalueen kaduilla. (Juliana, J/2008)*

*90-luvulla [järjestön] suurena kysymyksenä oli auttaa nuoria pois kadulta ja liikennevaloista [joissa lapset ja nuoret työskentelevät esimerkiksi autojen ikkunanpesijöinä tai sanomalehtimyyjinä]. Nykyisin kyse on paljon kovemmasta taistelusta, saada [nuoret] irti huumeista, crackistä, huumekauppioiden käsistä, jotka toimivat asuinyhteisöjen sisällä. Nykyisin nuoret eivät välttämättä mene kadulle näpistelemään. Oman asuinalueen sisällä tilanne on paljon pahempi. (Natália, K(N)/2009)*

Haastatteluissa korostetaan sitä, että edellä siteeratut huomiot eivät tarkoita, että katulapset olisivat Brasiliassa kadonneet tai että katukasvatusta ei enää tarvittaisi. Ne tarkoittavat sen sijaan sitä, että ongelmakenttä on monisäikeistynyt ja levinnyt laajemmalle ja että muutokset ovat heijastuneet suoraan kasvatuksen kysymyksiin ja tuoneet mukanaan myös uusia, kasvatustyön voimaa kyseenalaistavia haasteita. Tällä tavoin kasvatukseen vaikuttaa esimerkiksi joukko huumeiden käyttöön liittyneitä muutoksia, esimerkiksi se, että huumeiden käyttäjät ovat lisääntyneet ja nuorentuneet ja käyttävät erilaisia – ”kovempia” – aineita kuin esimerkiksi 1990-luvulla: ”pilvestä, lääkkeistä ja liimasta on siirrytty crackiin” (Juliana, J/2008; myös esim. Gerson, J/2008).

Viides ja viimeinen aineistosta tunnistamani yhteys kasvatuksen ja toimintaympäristön välillä liittyy teoreettiseen ymmärrykseen ja sen merkitykseen kasvatuksessa.

*Ei vielä riitä, että on ihmisenä miellyttävä ja osaa toimia periferian nuorten kanssa. Kasvattajan täytyy kehittää refleksiivisyyden kykyä (...) älyllinen koulutus on tärkeää. Kirja ei ole välttämätön ”maailman lukemisessa” (leitura do mundo), mutta se auttaa, se valaisee kun teen*

*tuota luentaa. Tässä suhteessa tämän työn täytyy vielä päteviytyä.  
(Juliana, J/2008)*

Kansalaisjärjestöjen kasvatustyön erääksi keskeiseksi edellytykseksi nähdään siis kyky lukea sekä maailmaa että teorioita. Teorialla arvioidaan olevan käytäntöjen syventämisessä ainutlaatuista voimaa. *Projeto Axéssa* teorian roolille kasvatustyön käytännöissä määritellään erityinen kaava: ”koulutus ja käytäntöjen kehittäminen = teoreettisen tiedon syventäminen + käytäntöjen analysointi” (Axé/Carvalho 2000, 100). Teoreettisen tiedon syventämisellä tarkoitetaan sitä, että toiminnassa pyritään jatkuvasti löytämään uusia työkaluja ja näkökulmia, joiden avulla voidaan työstää ja jäsentää kasvatuksen arjesta nousevia kysymyksiä (mt.). Käytäntöjen analysointi on puolestaan säännöllisesti yhdessä toteutettavaa reflektiota siitä, minkälaisia kysymyksiä kasvatuksen arjesta nousee ja mitä ne merkitsevät kasvatuksen lähestymistapojen ja niiden kehittämisen näkökulmasta (Axé/Carvalho 2000, 100).

Omat tunnelmani erään *Projeto Axén* koulutuspäivän jälkeen kuvaavat sitä, minkälaisesta prosessista järjestön käytäntöjen kehittämisessä on kyse. Lähestymistapa, joka yhdisti käytäntökokemusten työstämistä teatteriesityksiksi, niiden yhdessä tapahtuvaa analyysiä ja tieteellisten artikkeleiden tuomien näkökulmien reflektointia tuotti kokemukseni mukaan ”*vapaan ja vapauttavan luovan ja älyllisen tilan, jossa ajatukset ja analyysit virtasivat vapaina ilman kiirettä, ilman pelkoa siitä, että asioiden syvälinen pohtiminen olisi ollut jotenkin sivuraiteille ajautumista, josta palautetaan nopeasti 'asiaan'*”. (PK/16.2.2006.)

Käytäntöjen kehittämisen edellytys on refleksiivinen itsekriittisyys ja avoimuus kuunnella myös muiden, esimerkiksi toisten kansalaisjärjestöjen edustajien mielipiteitä ja näkemyksiä omasta toiminnasta. Itsekriittinen asenne nähdään myös toiminnan johdonmukaisuuden edellytykseksi: ”*miten voidaan työskennellä kasvatuksen parissa, oikeuksien parissa, miten voidaan yrittää motivoida nuoria, ellei myös itse olla kriittisiä?*” (Juliana, J/2008).

Kasvatuksen käytäntöjen juurruttaminen teoreettiseen ymmärrykseen on tärkeää mutta myös toisinpäin: teorialla ei (freireläisittäin) ole arvoa itsessään, vaan se saa merkityksensä ja arvonsa suhteesta käytäntöön, sen paremman ymmärtämisen kautta (Paulo, J/2008). Akateemisen ajattelun pitää juurtua sosiaalisiin prosesseihin, olla dialogissa ihmisten ja kaupunkien kanssa (Gerson, J/2008).

*Kuten Paulo Freire puhui, todellinen intellektuelli on se, joka ei pelkää istua pöydän ääreen ja tarttua paperiin tai tietokoneeseen ja kirjoittaa mutta joka ei myöskään pelkää liata sandaalejaan periferian mutaisilla teillä. (Paulo, J/2008)*

Edellä tarkastellut viisi ulottuvuutta, jotka kertovat kasvatuksen kiinnittymisestä ympäröivään todellisuuteen, ovat siis:



*Kuvio 4. Kansalaisjärjestökasvatuksen suhteita sen toimintaympäristöön*

Kuvio kertoo ennen kaikkea siitä moniulotteisuudesta, jolla kansalaisjärjestöissä määritellään kasvatuksen ja toimintaympäristön välistä yhteyttä. (1) *Kulttuurisella nivoutumisella* tarkoitetaan kiinnittymistä alueen ja sen ihmisten – niiden joiden parissa kasvatusta toteutetaan – kulttuuriin ominaispiirteisiin, ”kansan kulttuuriin”. Se on samanaikaista juurtumista historiaan ja nykypäivään. (2) *Arjen kulttuurit ja elämäntavat* viittaa keskustelemaan ja kuuntelemaan suhteeseen toimintaympäristön ja sen ihmisten kanssa. Se on jatkuva refleksiivinen ja tulkitseva yhteys siihen, miten juuri tässä ajassa ja paikassa eletään ja miten eri toimijat kokevat toimintaympäristön. Se tarkoittaa myös aktiivista roolia siinä, että tuodaan erilaisia näkökulmia keskustelemaan yhdessä, saadaan aikaan erilaisia kohtaamisia. Tätä kokonaisuutta voi kutsua aiemmin tehtyjen määrittelyjen pohjalta todellisuuden ”subjektiivisen” ulottuvuuden huomioimiseksi. Siihen liittyvät esimerkiksi luvussa 5 käsitellyt nuorten näkemykset toimintaympäristöstään. (3) *Toimintaympäristön ominaispiirteet* viittaa ympäröivän todellisuuden sosiaalisten, historiallisten, poliittisten ym. tekijöiden – joita tässä tutkimuksessa on kutsuttu

myös todellisuuden ”objektiiviseksi” ulottuvuudeksi – tuntemiseen ja niiden merkityksen ymmärtämiseen suhteessa ”subjektiivisiin tekijöihin”. Luvun 5 panoraamaluku on esimerkki tällaisesta analyysistä. (4) *Ympäristön muutosten tunnistaminen* tarkoittaa tietoisuutta siitä, että ympäröivä todellisuus ei säily muuttumattomana. Siksi myös kasvatuksen toimijoiden, tässä tapauksessa kansalaisjärjestöjen ja niissä kasvatustyötä tekevien ammattilaisten tulee kyetä muutokseen eikä vain pyrkiä toteuttamaan alkuperäistä visiota omasta ja järjestön kasvatuksellisesta toiminnasta ja sen tavoitteista. (5) *Toiminnan teoreettiset peilit* korostaa, että kasvatuksen prosesseissa tarvittava ymmärrys ei synny yksinomaan suhteesta toimintaympäristöön, vaan vuoropuhelussa teoreettisen ymmärryksen kanssa tavalla, jota tutkimuksen teoriaosiossa kutsuttiin *praksiseksi*.

## Toinen näkymä: yhdessätekemistä ja kohtaamisia

Kansalaisjärjestökasvatus kuvattiin edellä vuoropuheluksi toimintaympäristön ja sen toimijoiden kanssa. Keskeisimmät ja merkityksellisimmät näistä vuoropuheluista tapahtuvat niiden ihmisten kanssa, joiden parissa kasvatustyötä konkreettisesti tehdään. Kasvatus tapahtuu suhteina ja suhteissa, *”lapsista ja nuorista lähtien, ei jostain sellaisesta lähtien, joka viedään heille valmiina”* (Gerson, J/2008).

*Jos nuorella on tilaa sanomiseen, ei välttämättä kielellisesti, sanoilla, vaan ”sanomiseen” lainausmerkeissä, kaikilla mahdollisilla tavoilla, mukaan lukien aggressiiviset ja väkivaltaiset tavat, jos tämä tila rakennetaan sellaiseksi pedagogiseksi tilaksi, jossa nuoret osallistuvat syvällisesti prosessiin – ja he eivät siis ole sen päähenkilöitä (protagonistas) –, tämä tila tuottaa sen tietämyksen, jota kasvattaja tarvitsee voidakseen olla todellinen kasvattaja. (Paulo, J/2008)*

Paulon haastattelukatkelma korostaa lasten ja nuorten kuuntelun merkitystä kasvatusprosessissa. Kuuntelu ei ole tällöin vain verbaalisten viestien vastaanottamista, vaan laaja-alaista herkkyyttä tunnistaa mitä moninaisimpia viestejä. Se on kokonaisvaltaista avoimuutta sille, mitä toisella on sanottavaa *”kaikilla mahdollisilla tavoilla”* (Paulo, J/2008). Kuuntelu on siten kasvatussuhteiden keskeinen kommunikaation ulottuvuus, se on *”yhtä tärkeää tai tärkeämpää kuin puhuminen”* (Mário, K/2009).

Kuuntelun rinnalla kansalaisjärjestöissä muodostuvien kasvatussuhteiden ydinasioita ovat osallisuus, osallistuminen, yhteistoiminnallisuus ja dialogisuus. Nuorten jo olemassa oleva toiminnallisuus ja oma-aloitteisuus sekä

kertyneet elämäkokemukset – aktiivinen toimijuus – otetaan huomioon ja niitä kunnioitetaan.

*Koskaan ei pidä unohtaa, että jokainen lapsi tai nuori, joka tulee tänne [järjestöön] voisi antaa meille oppitunnin vapaudesta. Eli miten kasvatus toteutetaan siten, että he eivät kadota sitä vapauden tunnetta, jonka he ovat jo saavuttaneet. Se vaatii täydellistä herkkyyttä. (Gerson, J/2008)*

Periferiataustaisten nuorten toimijuuden korostetaan olevan omanlaistaan. Nuoret ovat usein eläneet erityislaatuisen lapsuuden ja nuoruuden, joita on saattanut luonnehtia se, että he ovat tottuneet jo hyvinkin nuorina itsenäiseen ja itselliseen elämään – erityisesti silloin, jos nuori on asunut tai elänyt myös kadulla – ja kantamaan vastuuta itsestään ja perheenjäsenistään. Tätä nuorten elämässään jo saavuttamaa toiminnallisuutta ja oma-aloitteisuutta ei tule kasvatussuhteissa tukahduttaa (esim. Picolino 2004, 65). Kyseenalaisympäristöt ja valta-asetelmat näyttäytyvät nuorille pahimmassa tapauksessa kuin pakkopaitana suhteessa siihen, minkälainen kokemusmaailma heillä on taustanaan. Nuorten tietynlaisen elämänhistorian seurauksena muotoutunutta toiminnallisuutta kutsutaan myös vapaudeksi (esim. Gerson, J/2008), mutta silloin tuodaan esille se, että kyse on erityislaatuisesta vapaudesta. Sitä eivät luonnehdi unelmat, haluaminen ja valintojen vapaus, vaan pikemminkin vastuu, velvollisuudet ja valintojen puute (esim. Natália, K(N)/2009). Se, että nuoret osallistuvat aktiivisesti kasvatustilanteiden rakentamiseen valmiisiin malleihin sopeutumisen sijaan, on erityisen merkityksellistä näiden kahden vapauden ulottuvuuden vuoksi – siis siksi, että heidän elämässään vapautta sekä on että ei ole ollut.

*Vierailin kerran laitoksessa, jossa oli 150 nuorta. Menin sisään, avasin ruokasalin oven ja sain melkein päin naamaa annoksen goiabadaa [guava-marmeladia] ja juustoa, joka oli tähdätty takaseinään. Mukana ollut paikan johtajatar aloitti anteeksipyyntöä, ”voi anteeksi, nämä nuoret ovat mahdottomia”. Myöhemmin pyysin johtajattaren sivumalle ja sanoin, että luulen, että tämän paikan kasvattajat ne mahdottomia ovat, eivätkä nuoret. Onko näiltä nuorilta koskaan kysytty, miksi he heittävät jälkiruoan seinään? – He sanovat vihaavansa sitä. – No niin, siinä on vastaus. – Mutta vihata nyt goiabadaa ja juustoa..!? – Rouva, nyt olemme Koillis-Brasiliassa, tämä ei ole Minas Gerais [yksi Brasilian osavaltioista]. He haluavat ehkä rapaduraa [sokeriruokomaikinen] ja kotijuustoa (queijo coalho). Tai tämä on vain esimerkki, mistä minä tiedän. (...) Kun nuorella ei ole mahdollisuutta osallistua arkielämänsä järjestelyyn, hänestä tulee imbesilli, kapinoiva, täysin ilman*

*oma-aloitteisuutta, koska kaikki aloitteellisuus on tällöin aikuisten käsissä, aikatauluja myöten. (Paulo, J/2008)*

Kansalaisjärjestöympäristössä toteutuvat kasvatussuhteet kuvataan aineistossa (freireläisesti) erilaisten tietojen ja näkemysten sellaiseksi kohtaamiseksi, jossa kasvattajan ja kasvatettavan roolit sekoittuvat. Nuoret tuovat suhteeseen tietonsa ja taitonsa, koko elämänhistoriansa. Ne ovat siinä vähintäänkin yhtä merkityksellisiä kuin se tieto, jonka kasvattaja tuo mukanaan.

*Olen sitä mieltä, että kukaan ei tiedä tällä alalla mitään. Kaikki me olemme oppipoikia. Meidän suuria opettajiamme ovat itse nuoret. He ovat todellisia kasvattajia ja pedagogeja. Jos sillä, joka näiden nuorten kanssa työskentelee ei ole herkkyyttä ymmärtää mitä he puhuvat ja tietävät, on parempi, että sellainen ihminen vaihtaa ammattia. (Paulo, J/2008)*

Eri tietojen aidon kohtaamisen edellytys on jotain sellaista, jota voisi aineiston määrittelyjen perusteella kutsua kasvattajan refleksiiviseksi nöyrydeksi. Se on kykyä nähdä kaikissa tilanteissa oppimisen ulottuvuus ja kykyä tunnistaa omien näkökulmien vajavaisuus: ”mitä enemmän tätä teen, sitä paremmin näen, etten tiedä mitään” (Jane, K/2009). Kasvatussuhde muodostuu tällöin prosessiksi, jossa kaikki osapuolet kasvavat ja muuttuvat, oppivat näkemään asioita toisin.

*Luulen, että ensimmäinen asia mitä alkaa tapahtua kun työ aloitetaan, tapahtuu meissä [kasvattajissa] itsessämme. Mulla ei ollu tapana pyydellä anteeksi, en tunnustanu mun virheitä, mun oli vaikeeta ilmaista itseäni, puhua ajatuksistani, kunnioitin ihmisiä tavalla, joka suosi ennen kaikkea minua itseäni. Tämä työ, tämä tie mitä oon kulkenut, sanotaan vaikka näin, se on auttanut mua, se on muuttanut sitä tapaa jolla näen ihmiset ja maailman. Se on saanu mut haluamaan parempaa maailmaa. (Mário, K/2009)*

*Kerran eroteltiin [askartelutyötä varten] erivärisiä ja -muotoisia papereja. Siniset yhteen laatikkoon, keltaiset toiseen jne. ja kolmiot yhteen, neliöt toiseen. Ja sitten oli eräs nuori, jonka tekemisestä en saanut ollenkaan kiinni, katsoin, että nehän ovat kaikki ihan sekaisin. Mutta hän selitti: hän erotteli puhtaita papereita likaisista. Tietenkin! Ja miten muka minä tuollaisessa tilanteessa toisin vain oman logiikkani ja sanoisin, että hän on väärässä, että vain siksi, että olen opettaja, vain minä tiedän millä logiikalla tätä pitää tehdä. (Jane, K/2009)*

”Refleksiivisen nöyryyden” rinnalla yksi kasvatussuhteiden olennainen rakenneosana on herkkyys. Tavoite on tunnistaa ja tiedostaa se, keitä kasvatussuhteen eri osapuolet ovat ja mitä he tuovat kasvatussuhteeseen mukanaan. Kasvattajan näkökulmasta se tarkoittaa tarvetta tarkkanäköisyyteen ja refleksiivisyyteen ei vain nuorten olemiseen ja tietoon liittyen, vaan myös sen suhteen, kuka hän itse on ja mitä hänen oma taustansa, elämäntilanteensa ja tapansa toimia merkitsevät kasvatussuhteessa ja mitä ne siihen tuovat. Kasvatussuhteeseen on tietojen ja taitojen kohtaamisen lisäksi ihmisten kohtaamista. Jos se unohdetaan, päädytään tilanteeseen, jossa nuorta ymmärretään holhoavasti sen sijaan, että hänet kohdataan tasaveroisena ihmisenä. Tässä yhteydessä ymmärtäminen määritellään siis kohtaamisen vastakohtaksi: asenteeksi, jossa asetetaan nuoren yläpuolelle, tietämään hänen tilanteensa paremmin kuin hän itse, esineellistämään hänet (esim. Paulo, J/2008).

*Nuori on paikasta, josta me emme ole, siellä hän on oppinut asioita, hänellä on näkemys maailmasta, hänellä on sääntöjä, etiikka. Hänellä on mielipiteitä asioista. (Gerson, J/2008)*

*Kasvatuksellisessa prosessissa kasvatettavan (educando) sosiaalinen profiili tulee jatkuvasti ottaa huomioon. Mutta entä jos kasvattaja (educador) ei kiinnitä huomiota omaan sosiaaliseen profiliinsa? Kasvatus on prosessi, jossa toimijoiden profiilit, oli sitten kyse kasvatettavista tai kasvattajista, ovat koko ajan läsnä, ruokkimassa sitä. (Paulo, J/2008)*

Kasvatussuhteet eivät synny helposti ja itsestäänselvästi – joskin ajoittain myös niin tapahtuu –, vaan ne vaativat aikaa, ennen kaikkea sitä, että kunnioitetaan jokaisen nuoren omaa aikaa ja ollaan läsnä ja käytettävissä (Paulo, J/2008; Marcos, K(N)/2009). Nuorten taustat, esimerkiksi mahdolliset hylkäämisen ja syrjinnän kokemukset, tarkoittavat sitä, että heillä saattaa olla syvä epäluottamus kaikenlaisiin ihmissuhteisiin ja että he saattavat myös tietoisesti pyrkiä vastustamaan yhteyden syntymistä (Axé/Vilanova 2000, 143).

*Nuori tulee itse mukaan (se incluye) sitä kautta, että myönteiset aikuis-hahmot vetävät häntä puoleensa, viehättävät, houkuttavat. (...) Ellei mukaantulon prosessi lähde nuoresta itsestään, se on yhtä kieroutunut kuin syrjäyttämisen prosessitkin. Että on se hyvä opettaja, joka ottaa nuoren mukaan. Tai hyvä kasvattaja tai hyvät järjestöt sosiaalisella sektorilla. Tästä ei ole kyse. Mukaantuleminen tapahtuu vain nuoren itsensä vähittäin etenevässä vakuuttumisen prosessissa, jossa hän huomaa, että minun kannattaa tulla mukaan tähän universumiin. (Paulo, J/2008)*

Toimintaan osallistumisen vapaaehtoisuus on piirre, joka heijastuu monella tavalla kansalaisjärjestökasvatuksessa muodostuviin kasvatussuhteisiin. Aineistossa kasvatuksen vapaaehtoisuutta ja sen merkityksiä määrittellään sen eron kautta, joka on syrjäyttämisen tai syrjäytymisen (*excluir*, engl. *to exclude*) vastakohtaa tarkoittavalla *incluir*-verbillä (engl. *to include*) ja sen refleksiivimuodolla *incluir-se* (engl. *to include oneself*). Ne voidaan vapaasti suomentaa mukaan ottamiseksi ja mukaan menemiseksi tai tulemiseksi. Termeistä ensimmäinen viittaa tällöin ”*jalomieliseen lahjaan*”, hyväntekeväisyyden kaltaisena eleenä tapahtuvaan oven avaamiseen *meidän* maailmaamme: ”*minä päästän sinut sisään*” (Paulo, J/2008). Tästä aineistossa kuvatussa kasvatuksessa ei ole kyse. Kansalaisjärjestökasvatukseen yhdistetään sen sijaan ajatus *mukaan tulemisesta*. Se on nuoren oma päätös. Se on aktiivista ja omaaloitteista. Se merkitsee valintaa liittyen siihen, mihin tullaan (tai mennään) mukaan, ja se sisältää myös mahdollisuuden sanoa ei.

Paulo (J/2008) kutsuu ”*vakuuttumisen prosessiksi*” sitä polkua, jota kuljetaan kohti järjestöä ja sen toimintaan osallistumista. Sen käyttövoima ovat ”*myönteiset aikuishahmot*” (mt.) sekä heidän läsnäolonsa ja toimintansa kautta nuorelle vähitellen muodostuva varmuus siitä, että hän haluaa mukaan järjestön toimintaan tai siitä, että hän ei halua tulla mukaan. Vakuuttumisen prosessi toteutuu esimerkiksi katukasvatuksessa kasvattajien ”*käytettävissä olemisen*” kautta (Mário, PK/15.1.2008). Katukasvattajan on tärkeää olla joka päivä samassa paikassa samaan aikaan, tulla vähitellen tutuksi ja löytyä silloin, kun nuori niin haluaa (mt.). Taustalla on ajatus siitä, että nuoressa itsessään tulee herätä halu muuttaa elämänsä, häntä ei painosteta tai pakoteta tekemään niin.

*Mä vietin aikaa kadulla ja tutustuin sit [järjestön] tyyppeihin, jotka sit kutsu meidät tutustumaan [järjestöön]. (José. N/2008)*

*Oon kutsunu mun veljetkin tänne [järjestöön], mutta ei ne oo halunnu, oon tuonu ne käymäänki täällä, mutta jo yhen päivän jälkeen ne päätti olla tulematta enää. Mulla se oli oma päätös, mut veljet ei halunnu olla ja siks ne ei kans ollu, en mä sille mitään voi, en mä niitä väkisin tänne tuo. (Edvar, N/2008)*

Kohtaamiset kansalaisjärjestöjen kasvattajien kanssa ja mukaantulo järjestön toimintaan on tuonut nuorten elämään uudenlaisia suhteita ja kohtaamisen tapoja: uudenlaisia kokemuksia omasta olemassaolosta, merkityksestä ja arvosta ihmisenä, uudenlaisia näkökulmia siihen, kuka minä olen. *Projeto Aréssa* kohtaaminen alkaa jo järjestön ovelta: nuoria ollaan joka päivä ovelta vastassa ja jokaista tervehditään erikseen ja kysytään kuulumiset (PK/2004).



*[Järjestön] kasvattajat, ohjaajat, ne otti mut hyvin vastaan, ihan kuin olisin tullu kotiin, ne arvosti mua. Se oli jotain mitä en ollu kokenu yhteiskunnan taholta, tunsin itseni tärkeeks. Kadulla mua ei arvostettu, kun olin kerjäämässä, ni ihmiset joilta pyysin rahaa ei antanu mulle mitään arvoa. ([x], N(K)/200x)*

*Monta kertaa sanotaan, että se mitä puhutaan menee [nuorilla] toisesta korvasta sisään ja toisesta ulos, mut ei, on tärkeetä, et on joku, joka ottaa osaa sun elämään (...) niiden [kasvattajien] tyyli oli semmonen ilonen, leikkisä, ne keksi lempinimiä (...) ne ei sanonu ikäviä asioita sillon kun tuli paikalle likasena, mut kun oli laittanu ittensä siistiks, ne tuki kaikilla mahdollisilla tavoilla, ”ootpa tänään komeena ja tuoksut hyvältä, onks sulla treffit vai?”. (Isaac, N/2008)*

Nuorille kasvattajiin muodostuneet suhteet ovat tarkoittaneet sitä, että heidät on otettu huomioon, että heitä on arvostettu ja kannustettu ja että heillä on ollut joku, jonka kanssa jakaa asioita (esim. PK/2008). Tällaisista suhteista kasvaa vastavoima nuorten elämän näkymättömäksi tekemisen prosesseille ja ”vääränlaiselle näkyvyydelle”. Ne ovat mahdollisuus ”tulla huomatuksi” (Natália, K(N)/2009) ja ”tuntea itsensä tärkeäksi” (Pedro, N(K)/2008). Ne rakentavat vähitellen uskoa omaan arvoon ja arvokkuuteen ja siihen, että myös itsellä on oikeus odottaa tietynlaista kohtelua kanssaihmisiltä – että se on kaikkien oikeus. Kansalaisjärjestöissä toteutuvat suhteet ovat mahdollisuus itsen uudenlaiseen löytämiseen.

*Kenenkään ei ole mahdollista uskoa itseensä yksin. Itsensä voi löytää vain yhdessä muiden kanssa, suhteissa, kokemuksissa, vain yhdessä muiden kanssa. (Natália, K(N)/2009)*

Itsetunto voi parantua vain siten, että mukana on lämpöä, paljon lämpöä. Kun [kasvatuksessa] on mukana kiintymys, tulokset ovat yleensä hyviä. (Picolino 2004, 78)

Kiintymyksellä on kansalaisjärjestöjen kasvatussuhteissa keskeinen merkitys. Paulo kuitenkin korostaa sitä, että kiintymys ei saa muuttua ”lässytykseksi” (Paulo, J/2008). Kiintymys ei ole tällöin holhoavaa huolehtimista, vaan sitä, että nuori kohdataan suoraan ja arvostavasti ja nähdään ihminen olosuhteiden takana. Kasvatussuhteisiin nuorten kanssa liittyy väistämättä konflikteja, mutta myös ne tilanteet pyritään hoitamaan siten, että nuorelle ei jää epäilystä siitä, etteikö häntä rakastettaisi konflikteista huolimatta, siis siten, että nuori ymmärtää, että ”[kasvattajana] en ole samaa mieltä kanssasi, mutta en ole lakannut tykkäämästä sinusta” (Jane, K/2009).

Kiintymys – tai rakkaus – tulee esille myös silloin, kun kasvattajat puhuvat suhteestaan työhönsä. Moni haastateltava kertoo tehneensä ”aina” töitä kansalaisjärjestökasvatuksen parissa eikä osaisi kuvitella tekevänsä mitään muuta (esim. Juliana, J/2008; Jamile, J/2008; Jane, K/2009; André, J/2008) – ”rakastan tätä mun työtä, se on intohimo” (Jane, K/2009). Työ ei ole kansalaisjärjestöjen kasvattajille ”vain” työtä, vaan kutsumus, elämäntehtävä, intohimo, elämäntapa. Samalla siihen liittyy vahva usko siihen, että omalla työpanoksella on merkitystä.

*Käytän ylpeänä [järjestön] paitaa, koska uskon, että sillä työllä, jota teemme täällä, on arvoa. Sun täytyy todellakin omistautua tälle, sun täytyy tykätä, koska ei ole mitään järkeä tehdä kasvatustyötä, ellei siitä pidä. (André, J/2008)*

Kasvattajan kasvatuksellinen toimijuus – kasvattajuus – ulotetaan myös paljon laajemmalle kuin itse työhön: ”kasvattajana ei toimita vain tietyn järjestön sisällä, vaan kotona, asuinyhteisössä jne.” (Pedro, N(K)/2008). Samalla tunnustetaan se, että kokonaisvaltaista heittäytymistä tarkoittava ja vaativa työ ei ole helppoa ja että myös omasta hyvinvoinnista pitää muistaa huolehtia (Juliana, J/2008).

Kansalaisjärjestöissä toteutuvat kasvatussuhteet eivät ole mitä tahansa kiintymyksen määrittämiä kohtaamisia tai ihmissuhteita, vaan niissä on aina mukana tietty intentionaalisuus eli toiminnalla on tietty suunta ja tavoitteet. Kasvattajan (*educador*) ja kasvatettavan (*educando*) roolit ovat siten erilaiset – kyse ei ole *kasvamissuhteesta*. Paulo ilmaisee asian siten, että nuoret eivät ole kasvatussuhteessa sen päähenkilöitä, vaan he ”*osallistuvat syvällisesti prosessiin*” (Paulo, J/2008).

*Kasvattaja ja kasvatettava eivät voi koskaan asettua samalle tasolle. Kasvattajan tulee säilyttää auktoriteettinsa, mutta se ei koskaan tarkoita autoritarismia. (Paulo, J/2008)*

Kasvattajan auktoriteetti määritellään aineistossa kiintymyksen lailla kasvatussuhteiden välttämättömäksi ja väistämättömäksi rakenneosaksi. Samalla korostetaan (freireläisesti) sitä, että auktoriteetti ei tarkoita autoritaarisuutta, alistamista tai sortoa. Kasvattajan auktoriteetti ei siis tarkoita hierarkkista suhdetta, jossa nuori on kasvattajan alamainen esimerkiksi ilman tilaa kyseenalaistuksiin. Kasvatuksellisen auktoriteetin myötä muodostuu sen sijaan suhde, joka perustuu demokraattisuuden ja oikeudenmukaisuuden arvoihin.

Sellaisen auktoriteettisuhteen rakentaminen, joka ei perustu autoritarismiin tai sortoon (kuten jotkut perhepiiriin, kouluun tai poliisiin liittyvät kokemukset) mahdollistaa uudenlaisia, terveempiä ja

demokraattisempia samastumiskohteita. Auktoriteetti jakautuu useiden ohjaajien ja koordinaattorien kesken, ja aina on mahdollista turvautua johonkin toiseen, mikä mahdollistaa mahdollisten epäoikeudenmukaisuuksien oikaisun. (Picolino 2004, 37)

Kansalaisjärjestöympäristössä toteutuvien kasvatussuhteiden keskeiset ulottuvuudet ovat siis aineiston perusteella seuraavat:



*Kuvio 5. Kansalaisjärjestöympäristössä toteutuvien kasvatussuhteiden ulottuvuuksia*

*(1) Usko jokaisen arvoon ja arvokkuuteen* muodostaa kasvatuksen ja kasvatussuhteiden arvopohjan ja niitä ohjaavan ihmiskuvan perustan. *(2) Vapaaehtoisuus*, siis se, että kansalaisjärjestöjen toimintaan tullaan mukaan siten, että taustalla on nuorena itsessään herännyt tai heräävä halu tai tarve muuttaa omaa elämää, on yksi kansalaisjärjestökasvatuksen ja laajemmin kaiken non-formaalisen kasvatuksen ominaislaatua rakentava piirre. *(3) Yhdessä tekeminen* viittaa kasvatuksen prosessien vuorovaikutuksellisuuteen ja yhteisöllisyyteen. Niiden taustalla on se, että kunnioitetaan nuorten aktiivista toimijuutta sekä otetaan huomioon, että itsen löytäminen ja kasvu tapahtuvat vain yhdessä muiden kanssa. *(4) Kohtaamisella* tarkoitetaan sitä moniulotteista

vastavuoroisuutta, jolle kasvatussuhteet rakentuvat. Kasvatuksessa on kyse tietojen, elämänhistorioiden ja kokemusten – kokonaisten, ainutlaatuisten ihmisten – kohtaamisista, jotka muuttavat kaikkia osapuolia. (5) *Kiintymys ja auktoriteetti* ovat kasvatussuhteiden kaksi keskeistä ja konkreettista rakennosaa. Ne viittaavat siihen kasvattajan syvään sitoutumiseen, joka luonnehtii kasvatussuhteita.

### Kolmas näkökulma: unelmia ja mahdollisuuksia

Nuorten parissa toteutettavan kansalaisjärjestökasvatuksen lähtökohta ja perusta on edellä kuvatulla tavalla syvä usko siihen, että kaikilla on potentiaalia ja mahdollisuuksia ja että kaikilla on oma tarinansa toteutettavana omassa elämässään ja osana elämänsä yhteisöjä (Natália, K(N)/2009; myös Marcos, K(N)/2009; Picolino 2004, 91).

*Mielestäni kaikkein tärkeintä tässä työssä on osoittaa, oman elämänhistorian ja oman toiminnan kautta, että meillä on valtava potentiaali saavutettavana ja valloitettavana (...) yritän joka päivä vakuuttaa heidät [nuoret] siitä, että "on mahdollista". Luulen, että suurin vastuuni on tämä: vakuuttaa ja sanoa "on mahdollista", on ja on ollut mahdollista minulle, ja on mahdollista heille. (Natália, K(N)/2009)*

Usko kaikkien mahdollisuuksiin on vakaumus, joka kuvataan erottamattomaksi osaksi kasvattajana toimimista: "jos jonain päivänä itse lakkaan uskomaasta mahdollisuuksiin, on aika lopettaa tää työ" (Mário, K/2009). Tällaisessa toimintaan suuntautumisessa on symbolista voimaa. Se tuo esille sen, että arvot, asenteet ja asennoitumisen tavat ovat kasvatuksen "työkaluja" siinä missä täsmällisemmin määritellyt toiminnan tavat ja metodologiat.

*On kiellettyä sanoa "mahdoton" tai "parantumaton". Kyseessä on todella vahva ja symbolinen asia, luo tietynlaisen kulttuurin kun sanotaan: "mutta ei tuosta pojasta ole mihinkään!". Tällainen oli ja on yleistä Brazilian julkisissa kouluissa. Mutta kun siihen aletaan kiinnittää huomiota, asenne muuttuu täysin. (Jamilé, J/2008)*

*On tärkeää tunnistaa, että näiden nuorten taustalla on valtava määrä "ei":tä. On tärkeää, että he alkavat kuulla myös sanaa "kyllä". Mutta tämä "kyllä" ei ole holhoava "kyllä", että voi noita raukkoja, ovat kärsineet niin paljon, nyt on aika nauttia. Se ei olisi pedagoginen näkökulma. (Paulo, J/2008)*

Paulo viittaa haastattelukatkelmassaan nuorten elämää luonnehtivaan tilanteeseen, jota aiemmin on kutsuttu *ein kulttuuriksi*: systemaattiseen oman arvon mitätöimiseen ja kieltämiseen, jota nuoret kohtaavat jatkuvasti elämässään. *Projeto Axéssa* sen vastavoimaksi on kehitetty ”halun pedagogiikka” (*Pedagogia do Desejo*)<sup>62</sup>.

Halun pedagogiikka ymmärtää kasvatettavan (*educando*) haluamisen, oikeuksien ja tietämisen subjektiksi ja asettaa etusijalle sen tavoittelun, että lasten ja nuorten yksilöllinen ja yhteisöllinen kyky unelmoida ja haluta voitetaan takaisin. (Axé/Vilanova 2000, 133).

*Aluksi mulla oli vaan yksi unelma: päästä ihan vaan yhden kerran esiintymään. Mutta sitten niitä unelmia alkoi tulla aina vaan lisää, esiintyä, soittaa, päästä vaikka yliopistoon opiskelemaan. ([x], N/200x)*

*[Projeto] Axé kannusti kuvittelemaan mitä haluis olla, ja heti kun järjestöön tulee mukaan, oma unelma alkaa muotoutua, esimerkiksi ”haluun tulla muusikoks”, (...) [asuinympäristön] todellisuudenkin suhteen alkaa olla valppaampi, kun on mukana toiminnassa, jossa joku koko ajan kysyy mitkä on sun unelmia ja jossa sun elämään tulee hyviä juttuja, niinku esiintymisiä ja matkoja. ([x], N/200x)*

Edellä tulee esille kaksi kansalaisjärjestökasvatuksessa toteutuvaa unelmoinnin ja haluamisen ulottuvuutta. Yhtäältä haastattelemani nuori puhuu siitä, että elämässä on tärkeää olla ihmisiä, jotka kannustavat unelmoimaan ja joiden kanssa unelmat voi jakaa. Toisaalta hän viittaa siihen, että kansalaisjärjestön toiminta, esimerkiksi vierailut ja esiintymiset, avaavat uusia näköaloja, jotka puolestaan tuovat elämään uusia unelmia.

Halun pedagogiikka ottaa kantaa siihen, että tilanne, jossa ei ole mahdollisuuksia unelmoida ja haluta – jossa kyky siihen on unohdettu tai sitä ei ole ollut koskaan edes mahdollista oppia – loukkaa ihmisenä olemisen perusoikeuksia. Näkökulma korostaa sitä, että periferian nuoret ovat – *kaikki* ihmiset ovat – subjekteja ja toimijoita, joilla on ja tulee olla oikeus ja mahdollisuudet unelmiin ja pyrkimiseen niiden toteuttamiseen (esim. Jane, K/2009). Näiden oikeuksien, mahdollisuuksien ja kykyjen (takaisin)valloittaminen on yksi tarkastellun kansalaisjärjestökasvatuksen ydinasioita.

*Kun [Projeto] Axé otti mukaan haluamisen käsitteen, samaan joukkoon tietämisen ja oikeuksien kysymysten kanssa, se todella suuntasi*

---

62 ”Halun pedagogiikan” taustavaikutteita ovat esimerkiksi Freiren ajattelu ja psykoanalyysi (Axé/Carvalho 2000). Aiheesta on kirjoitettu mm. *Projeto Axén* pedagogiikkaa kuvaavassa teoksessa *Plantando Axé* (2000).

*työskentelemään toisenlaisesta perspektiivistä: ihminen ymmärretään kokonaisuudessaan (...) ja jokaisen omaa aikaa kunnioitetaan. Tämä tarkoittaa sitä, että arvostetaan yksilöllisyyttä, eroja, moninaisuutta, kaikkea tätä. ([x], J/2008)*

Mahdollisuuksiin ja haluamiseen – halun pedagogiikkaan – juurtuminen tekee kasvatuksesta kokonaisvaltaista. Se suuntaa ottamaan huomioon persoonan kaikki ulottuvuudet ja niiden kokonaisvaltaisen tukemisen. Samalla kyseenalaistetaan massaistava ajattelu (*massificação*) eli se, että kaikkien pitäisi taipua toimimaan yhden ja saman mallin mukaan. Unelmat ja haluaminen kasvatustyön rakenteosina tarkoittavat moninaisuuden ja erilaisuuksien tunnistamisen pedagogiikkaa, jokaisen kohtaamista omana ainutlaatuisena itsenään.

Aineistossa tuodaan esiin kaksi erilaista kasvatuksen sisällä kulkevaa prosessia, jotka tukevat sitä, että nuoret näkisivät omat ja yhteisölliset mahdollisuutensa ja avautuisivat toivomaan ja unelmoimaan ja toimimaan niiden unelmien toteutumiseksi. Yksi niistä on seuraavassa alaluvussa tarkasteltava taidekasvatus. Toinen muodostuu dialogeista ja asioiden yhdessä pohtimisista, joita kasvatussuhteissa ja -suhteina toteutuu.

*Kasvatuksen dialogisuus* on järjestöjen toimintaa jäsentävä ylätason periaate. Sitä tarkasteltiin edellisessä alaluvussa kasvatussuhteiden rakentumisen kautta. Erityiset *kasvatukselliset dialogit* kuvataan puolestaan tilanteiksi, joissa nuoret ja kasvattajat käyvät yhdessä läpi asioiden merkityksiä, syitä ja seurauksia ja löytävät yhdessä uusia näkökulmia arjen tapahtumiin. Taidekasvatuksen mahdollisuuksien työstämiseen liittyvät prosessit tapahtuvat luovuuden ja tekemisen kautta. Kasvatuksellisissa dialogeissa keskeisiä ulottuvuuksia ovat kohtaaminen, ajatusten jakaminen ja yhteinen refleksiivisyys.

*[Istutaan ryhmänä yhdessä ja] kysytään miten viikonloppu meni, mitä asuinyhteisöön kuuluu, mitä on tehty, kaikkee tällasta, mitä ohjelmia on katsottu tv:stä, onko nähty joku uutis- tai ajankohtaislähetys, oliko siinä jotain, mikä kiinnitti huomiota mistä voitaisiin jutella yhdessä, tällasta. (...) tää oli aikoinaan mulle tosi tärkeitä. Ja luulen et se on tärkeitä nuorille nyt. Kun oli kasvatuksellisen dialogin (diálogo pedagógico) aika, kerroin mun elämästä ja siitä, mitä mun kulmilla on tapahtunu, puhuttiin siitä mitä missäkin yhteisössä ja yläpuolella olevassa yhteiskunnassa oikein tapahtuu. (Pedro, N(K)/2008)*

*[Kansalaisjärjestö]kasvatus tuo peliin reflektion (...) jos nuorella ei ole ketään kenen kanssa pohtia asioita, hän menee mukaan [rikollisuu-teen] helpommin, mutta sellainen, joka löytää jonkun, joka tuo toisenlaisia näkökulmia, seuraavassa eteen tulevassa tilanteessa hän ehkä jo ajattelee enemmän. (...) yhdessä käydään läpi elämän eri puolia ja*

*sitä, että on toisenlaisia tapoja toimia. Ne eivät välttämättä tuo paljon rahaa tai naisia tai kaulaketjuja, mutta ne tuovat elämään arvokkuutta ja olosuhteet, jotka mahdollistavat elämän, jossa ei tarvitse koko ajan juosta karkuun. Tää on se vastavirta jota me kuljetaan arjessa, yritetään tuoda näkökulmia siihen, että on muitakin polkuja. (Mário, K/2009)*

Keskustelujen ja yhteisten pohdintojen yksi tavoite on se, että nuoret saisivat käyttöönsä konkreettisia työkaluja, jotka auttavat tunnistamaan todellisuuden rakentumisen logiikkoja ja jotka tukevat oman toiminnan ja ympäröivän todellisuuden refleksiivistä, kriittistä ja moniulotteista tarkastelua. Tietoa ei tarjota nuorille valmiina ”ylhäältäpäin”, vaan sitä rakennetaan yhdessä keskustellen. Kansalaisjärjestöissä toteutettava kasvatusta on vaihtoehto, joka haastaa ympäröivän todellisuuden hegemonisia eli vallitsevia ja hallituvia näkemyksiä ja asioiden jäsentämisen tapoja (esim. Ilê/Silva 2004, 10).

*Kansalaisuuteen ja afrobrasilialaisuuteen liittyvien asioiden opiskelu alkoi avata meidän [Ilê Aiyê:n opintoryhmän] ajattelua, joka oli ollut tosi vieraantunutta. Siitä hetkestä alkoi tiedostavuuteen kasvaminen. Tai se oli itse asiassa alkanut jo aiemmin, Ilê Aiyêsta [karnevaaliryhmänä] ja karnevaaleista, mitä kautta alettiin saada tietoa niistä Afrikan maista, joista Ilê kertoi karnevaaleissa. Kun kurssi loppui, me kaikki lähdettiin sieltä eri pään kanssa. ([x], K(N)/200x)*

*Sain [järjestön] kautta tietoja ja taitoja, mahdollisuuksia tutustua muihin kulttuureihin, muihin kansoihin, mulle tulee mieleen vain hyviä juttuja [järjestöön] liittyen. Se, mikä mua auttoi kaikkein eniten oli kaikki se tieto, jota sain [järjestön] kautta, mulle avautu mahdollisuuksia, mua arvostettiin, ja opin, että mulla todellakin on arvoa, se tieto hävitti ne ennakkoluulot [itseäni kohtaan], joita mun sydämeen oli kertynyt. (Pedro, N(K)/2008)*

Kansalaisjärjestöjen kasvatuksessa työstettävät toisenlaiset näkemykset ja asioiden jäsentämisen tavat vaikuttavat nuorten kokemusten mukaan omaan olemiseen ja toimintaan monella tasolla. Ne ovat avanneet näköaloja sekä ympäröivään todellisuuteen että omaan itseensä ja omaan paikkaan maailmassa.

*Tässä [järjestössä] kuljetussa tiessä on kyse just tästä, osoittaa nuorille, että heillä on edellytyksiä, heillä on kykyjä. Tilaisuuksia on vähän ja ne mitä on, ne täytyy valloittaa. Täytyy tietää, että on mahdollista haluta ja valita (...) luulen, että just tää on [järjestön] rooli: osoittaa nuorille, että he kyllä pystyvät. (Natália, K(N)/2009)*

Tässä ja tätä edeltäneessä aluvuussa on tarkasteltu dialogin erilaisia rooleja kasvatustyössä. Dialogi on täsmennetty tasa-arvoiseksi kohtaamiseksi, joka tapahtuu paitsi verbaalisesti myös sanattoman viestinnän välityksellä. Sen keskeiset ulottuvuudet kasvatustyön arjessa voi vetää yhteen seuraavasti:



*Kuvio 6. Dialogin ulottuvuuksia kansalaisjärjestökasvatuksessa*

Dialogin keskeisin ulottuvuus kasvatustyössä on (1) *osallisuuden ja osallistumisen* näkökulma, siis *kasvatuksen dialogisuus*. Se perustuu kaikkien ihmisten arvokkuuden tunnistamiseen: siihen, että kaikki tuovat kasvatussuhteeseen jotain, joka edistää kasvun ja oppimisen prosesseja. Dialogi on kasvatuksen vastavuoroisuuden ja yhteistoiminnallisuuden kulmakivi. Se on tasa-arvoista kohtaamista. Se on myös (2) *kasvun yhteisöllisyyden* kulmakivi. Dialogi tarkoittaa kasvatussuhteissa kohtaamisia, joita värittää kiintymys ja yhteisesti vahvistuva usko jonkin muunlaisen tilanteen mahdollisuuteen. Dialogi on myös keskeinen elementti siinä prosessissa, jossa ymmärrys omasta itsestä ja omasta toiminnasta syvenee. Se tarkoittaa tällöin erityisiä *kasvatuksellisia dialogeja*. Ne tuovat (3) *näköaloja omaan itseän*, samoin kuin (4) *näköaloja ympäröivään todellisuuteen*. Dialogi tarkoittaa tällöin mahdol-



lisuutta yhteiseen reflektioon siitä, mitä ympärillä tapahtuu, samoin kuin mahdollisuutta hankkia ja kehittää ”työkaluja” todellisuuden kriittisempään tarkasteluun. Se on siis paitsi kasvatusta suuntaava filosofinen ja ideologinen perusta myös väline esimerkiksi vallitsevien totuuksien kyseenalaistamiseen ja haastamiseen.

### Neljäs näkymä: taiteen tekemistä ja kokemista

Kun tutkimuksen kansalaisjärjestöissä puhutaan *taidekasvatuksesta (arteducação)*, taide ymmärretään laaja-alaiseksi joukoksi erilaisia luovia tekemisiä: se on soittoa ja laulua, tanssia, *capoeiraa*, piirtämistä ja maalaamista, vaatteiden suunnittelua ja ompelua, sirkusta, jne. Tällaisenaan käsite ammentaa laajasti koko kulttuurin kentästä.

Luovan tekemisen vetovoima tulee esiin esimerkiksi sellaisissa nuorten haastattelukatkelmissa, joissa kuvataan omaa polkua järjestön toiminnan pariin. Tuolloin viitataan taiteen houkuttelevaan ja hurmaannuttavaan voimaan (myös esim. Picolino 2004, 65, 78).

*Mun ystävä oli mukana [musiikkiryhmässä] mun asuinalueella, ja niillä oli yhteistyösopimus [järjestön] kanssa (...) ja mä kans halusin tehdä taidetta, tanssia.. se oli mun suuri unelma, tanssia, soittaa (...) ja puhuin sille kaverille et hei, haluaisin et otat mut mukaan, ja se sano, et rauhotu, mä vien sut sinne. (Pedro, N(K)/2008)*

Pedro puhuu siitä, että nimenomaan musiikkiin ja tanssiin liittyvät unelmat saivat hänet hakeutumaan järjestön toiminnan pariin. Edvar määrittelee asiaa samansuuntaisesti: *”mulle tärkeintä oli se, että pääsin soittamaan”* (Edvar, N/2008). Taide – mahdollisuus sen tekemiseen – profiloituu näin huomion kiinnittäjäksi, mukaan houkuttajaksi, motivaation herättäjäksi. Sen varsinainen rooli kasvatuksessa sijoitetaan kasvattaja- ja kansalaisjärjestöhaastatteluisissa ja -materiaaleissa kuitenkin toisaalle. Taidekasvatus määritellään toiminnaksi, jossa luovat aktiviteetit ovat kasvatusta ja kasvamista itsessään. Taide ei siis ole ”pedagoginen alibi” (Picolino 2004, 60) tai ainoastaan houkutin, jonka avulla päästään työstämään joitakin tiettyjä sisältöjä tai tavoitteita (mt., 60–61; ks. myös Axé/Macedo 2000, 71), vaan se on syvälinen pedagoginen prosessi itsessään. Taiteella on ihmistä muuttavaa ja maailmaa uudelleenmerkityksellistävää voimaa. Se tuo kasvatukseen luovan ja kokemuksellisen tietämisen ulottuvuuden. (Esim. Axé/Macedo 2000, 71–74; myös Axé/Lavelberg 2006; Axé/Macedo 2006; Axé/La Rocca 2006.)

Taiteen (sirkuksen, musiikin, tanssin, kuvataiteiden, teatterin...) opettaminen ja oppiminen ymmärretään jo itsessään kehittäviksi proses-

seiksi ja siksi kasvattaviksi. Ne ovat laadultaan erikoisia ja erityisiä. Ne kyvyt ja herkkyydet, jotka tuossa prosessissa kehittyvät eivät ole sellaisia, jotka kehittyisivät matematiikan, kemian, fysiikan ongelmia ratkaisemalla tai väitöstilaisuuksissa tai pelaamalla shakkia tai urheilemalla. Taiteen järjestys on toinen: tunteiden, intuition, luovuuden. (Picolino 2004, 60)

Kulttuuri ja sen taiteelliset ilmenemismuodot, teatteri, tanssi, *capoeira*, jne. ovat keskeiset työkalut siinä, että lapset ja nuoret saavat takaisin kyvyn uneksia ja uskoa elämään. (Axé/La Rocca 1990, ref. Carvalho 2000, 101)

Taiteen kautta on mahdollista saada osa ryöstetystä ajasta takaisin. (Picolino 2004, 108)

*Circo Picolinossa* taiteen ja taidekasvatuksen merkitystä pohditaan erityisesti kehon ja kehollisuuden kautta. Näkökulma on tällöin se, minkälaisia ”kehon uudelleenmerkityksellistämisen” (Picolino 2004, 43) prosesseja sirkuksen tekeminen saa aikaan. Esimerkiksi näin: ”*nuorallatanssi vaikuttaa koko ihmiseen. Siinä täytyy löytää oma keskipiste ja kun tuo keskipiste löytyy, monta asiaa muuttuu ihmisessä itsessään.*” ([x], J/2008).

*Tässä työssä yksi keskeisimpiä asioita on tutustua siihen mitä nuorilla on ja osoittaa heille se mitä heillä on, mihin he pystyvät. Itse työskentelen musiikin parissa ja siinä kyse on siitä, että ensin pyritään löytämään se, että he [nuoret] osaavat tehdä musiikkia. Sen pohjalta lähdetään työstämään suhdetta siihen, mihin he ovat kykeneviä elämässä yleensä.* (Marcos, K(N)/2009)

Taiteen tekeminen yhdistyy kasvatuksen prosesseissa näköalojen avautumiseen ja itsetunnon parantumiseen. Se tuo näkymiä siihen, mihin itse pystyy. Mielihyvää tuottava ja onnistumisen kokemuksia aikaansaava toiminta tukee sitä, että nuoret oppivat näkemään toisenlaisia mahdollisuuksia elämässä. Se avaa uusia näkökulmia omaan itseen ja vahvistaa uskoa omiin ja yhdessätekemisen mahdollisuuksiin. (Esim. Diogo, J/2008.) Taiteen tekeminen sisältää järjestöissä myös unelmoinnin, haluamisen ja valintojen olemassaolon harjoittelua: nuoret etsivät itselleen mieluisinta tekemistä kokeillen ja valikoiden, siten myös uudenlaista vapautta kokien: ”vapaus tykätä, haluta, valita, luoda, nauttia, elää, soittaa...” (Axé/Macedo 2000, 72; myös Picolino 2004).

On nuoria, joista emme tiedä mitä olisi tapahtunut, jos sirkusta ei olisi, koska koulun tuki ei ole tarpeeksi. Sirkus vaikutti itsetunnon kohen-

tumiseen. [Lapset ja nuoret] alkoivat uskoa, että he kykenevät, että heille on tilaa yhteiskunnassa. (*Circo Picolinon* oppilaan äiti / Picolino 2004, 110)

Taidekasvatuksen yksi keskeinen ulottuvuus on sen yhteisöllisyyttä vahvistava ja rakentava voima. Nuorten haastattelut kertovat siitä, että järjestön toimintaan osallistumisen tiimoilta itselle merkitykselliset ryhmät ja yhdessä tekemisen kokemukset ovat muodostuneet usein nimenomaan taiteen tekemisen, esimerkiksi yhdessä soittamisen, kautta (esim. José, N/2008; Isaac, N/2008; Gisele, N/2009; Vanessa, N/2009). Taidekasvatuksessa toteutuva yhdessä tekemisen merkityksellisyys ulottuu koskemaan maailmassa olemista ja toimimista kokonaisuudessaan.

*[Järjestön musiikkiyksikön toimintaan osallistumisen myötä] opin toimimaan ryhmässä, opin toimimaan muitten kuin mun itseni kanssa, opin elämään yhdessä muiden kanssa. (Isaac, N/2008)*

Jos kaikki pääsisivät kokemaan bändissä soittamisen, sirkusryhmän tai jonkin muun yhdessä tekemisen prosessin, maailma olisi ihan varmasti parempi paikka, hyvin paljon kiinnostavampi. (Picolino 2004, 41)

Yhdessä toimiminen taidetta tekemällä vahvistaa yhteisöllisyyttä erityisellä ja ainutlaatuisella tavalla. *Circo Picolinon* materiaaleissa esimerkkinä käytetään ihmispyramidin muodostamista. Se on paljon enemmän kuin sirkustemppu: sillä on vahvoja symbolisia ja pedagogisia ulottuvuuksia. Konkreettisen, kehollisen tekemisen kautta opetellaan luottamaan toisiin ja samalla työstetään ymmärrystä siitä, mikä on oma rooli kokonaisuuksien muodostumisessa ja tavoitteiden toteutumisessa. (Picolino 2004, 82; Axé/Macedo 2000, 74.) Esiintymiset ja näyttelyt ovat vastaavalla tavalla yhteisöllisesti tärkeitä kasvatuksen prosesseissa. Myös niissä on yhteisöllistä tekemistä tukevaa ja liikkeellepanevaa voimaa. (Esim. Picolino 2004, 41, 103; Axé/Macedo 2000.)

Harjoituksissa, riippuen kunkin [sirkus]lajista, on vielä mahdollista keskittyä omaan tekemiseen. Mutta esityksessä, vaikka esiintyisit soolona, et ole enää yksin. Ei riitä, että olet se jonglööri tai akrobaatti tai nuorallatanssija, koska kukaan ei tee esitystä yksin, kaikki tapahtuu ryhmänä. (Picolino 2004, 41)

Nuoret puhuvat siitä, että näyttely- ja esiintymistilanteet ovat olleet mahdollisuus testata mitä on opittu ja näyttää omaa ja yhteistä osaamista myös muille. Ne ovat olleet mahdollisuus edustaa näkyvästi ”omaa” järjestöä, näyttää kuuluvansa tiettyyn ryhmään. Isaac esimerkiksi kertoo siitä, miten tärkeää

hänelle oli se, että musiikkiryhmän esiintyessä kaikki saivat ylleen samanlaiset esiintymispaidat. (PK/23.1.2008).

Nuorten kertomukset esiintymisistä ulottuvat konkreettisista esiintymistilanteista kaikkeen siihen valmistautumiseen, jota esiintymiseen liittyy, esimerkiksi oman ulkoisen olemuksen ”rakentamiseen” esiintymisasujen ja muun laittautumisen avulla. Esiintymisten merkitys laajenee näin tarkoitamaan mahdollisuutta kokeilla positiivista näkymistä ja näkyvänä olemista vastakohtana sille, että näkyminen merkitsee ongelmia ja itseen yhdistettyjä stigmoja ja stereotyyppioita. Esiintymiset ovat tilaisuus kokea sellaista sosiaalista tunnustusta, jota omassa elämässä ei ehkä ole ollut muutoin mahdollista kokea.

*Mun eka esitys oli Jorge Amado -teatterissa (Teatro Jorge Amado), kun olin 12-vuotias (...) harjoteltiin tosi paljon, oltiin ihan täpinöissämme, tanssittiin, hikoiltiin, oltiin innoissamme harjottelusta, haluttiin päästää näyttämään yleisölle parastamme (...) kun nyt puhun siitä, tunnen edelleen sen saman innostuksen, pidän kiinni tosta muistosta, se on yks niistä tärkeistä asioista, joita mun elämäs on tapahtunu. (...) tai kun mentiin kadulle tekemään bumba-meu-boi [brasilialainen kansantanssi, jossa pukeudutaan värikkäiksi eläin- ja ihmishahmoiksi], kuljettiin Ondinasta Barraan saakka [Salvadorin etuoikeutettuja rantakaupunginosia], turistit innostu meistä tosi paljon, ne otti valokuvia, ja tutut näki mimmosta työtä me tehdään. (Vanessa, N/2009)*

Vanessan muistelu useita vuosia sitten tapahtuneista esityksistä nostaa edelleen hänen puheeseensa ilon ja innostuksen. Hän kertoo yksityiskohtaisesti tunnelmasta ennen lavalle nousemista, meikeistä ja puvuista sekä siitä, miltä tuntui olla huomion keskipisteenä. Vastaavat kuvaukset toistuvat monen nuoren haastattelussa: lähes kaikki mainitsevat esiintymiset, kun kysyin heiltä mitkä ovat asioita, jotka ovat järjestön työstä jääneet itselle mieleen merkityksellisinä ja tärkeinä.

Taiteen tekemisen yhteisöllisyyttä rakentava voima tekee siitä myös silanrakentajan erilaisten ihmisten välille. *Circo Picolino*, joka oli aluksi toiminut yksityisenä sirkuskouluna, avasi 1990-luvun alkuvuosina ovensa eri kansalaisjärjestöjen, mm. *Projeto Axén* kautta tuleville oppilaille. Se alkoi suuntautua koko ajan voimakkaammin työskentelemään periferia-alueiden nuorten kanssa ja muuntui vähitellen itsekin kansalaisjärjestöksi.

*Suurin osa vanhemmista oli tosi peloissaan. [Circo Picolinossa] oli yksi tunti keskiluokan lapsille puoli neljästä puoli kuuteen, ja [Projeto] Axé-ryhmä oli yhdestä kolmeen. Keskiluokan lapset tulivat paikalle, mutta he eivät tulleet sisään, he odottivat autoissa sitä, että katulapset lähtevät, että he voivat tulla sisään. Ja vanhemmat eivät suostuneet*

*siihen, että olisimme käyttäneet samoja välineitä, kaikki piti vaihtaa.*  
([x], J/2008)

Päätös samanaikaisesta toimimisesta periferian ja keskiluokan lasten kanssa oli yritys rakentaa vastavoima erilaisuuteen kohdistuville peloille sekä sille voimakkaalle eriytymiselle, jota on aiemmin käsitelty segregaatian käsitteen kautta ja jota yhteiskunnan eliittien on arvioitu haluavan myös tietoisesti ylläpitää. Yksityisoppilaiden vanhempien valtaosin kielteisistä reaktioista huolimatta järjestössä alettiin myös yhdistää eri ryhmiä. Päätöstä motivoi halu mahdollistaa senkaltaisia kohtaamisia ja sellaisen yhteisöllisyyden rakentamista, jollaista arkielämässä ei Brasiliassa synny luontevasti. Ratkaisulla haluttiin edistää arkipäivän solidaarisuutta ja erilaisten elämänpiirien luonnollisia kontakteja, koska ”eri maailmojen rikkaudet on mahdollista havaita vain silloin, kun ne ovat tekemisissä toistensa kanssa” (Picolino 2004, 51). ”Suurta sekoitusta” (mt., 51) seurasi joukko ”sosiaalisia shokkeja” (mt.). Yhtäällä olivat yksityisoppilaiden vanhempien pelot, ennakkoluulot ja vaatimukset. Ne saivat lopulta aikaan sen, että suuri osa yksityisoppilaista jätti sirkuksen – mutta eivät kaikki. Toisaalla olivat siten prosessit, joita järjestöön jääneiden lasten ja nuorten välisissä suhteissa tapahtui (mt., 45, 59) ja jotka ovat erityisen kiinnostavia taidekasvatuksen yhteisöllisyyttä rakentavaan voimaan liittyvien pohdintojen näkökulmasta:

*Kun lapset ovat yhdessä, kaikki ovat vain lapsia ja kun he ovat yhdessä sirkuskoulussa, he muuttuvat kaikki lapsiksi tekemässä sirkusta, ei ole enää mitään eroja. Erot ovat kodeissa, sirkuksessa ei keskitytä siihen, kuka on keskiluokan lapsi ja kuka katulapsi.* ([x], J/2008)

Taidekasvatuksella on myös toinen ulottuvuus tekemisen rinnalla: taiteen kokeminen (esim. Diogo, J/2008; Axé/Macedo 2000, 71). Kasvatukselliseen työhön liittyvällä taiteen kokemisella tarkoitetaan ovien avautumista sellaisiin taiteenaloihin ja kulttuurisen toiminnan muotoihin, joihin ei ehkä muutoin ole mahdollisuuksia tutustua sekä niiden aikaansaamia herkistymisen ja reflektion prosesseja, näköaloja avautumisia.

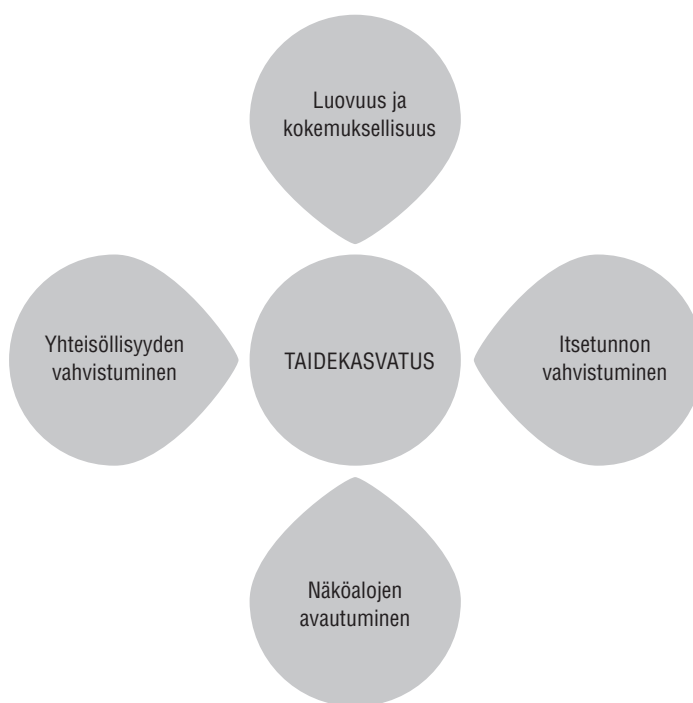
*[Taidekasvatuksen] prosesseissa on mahdollista löytää itsensä kulttuurin tekijänä, kulttuurisena olentona. Ja [toimintamme kautta] on myös mahdollisuuksia olla tekemisissä taiteen kanssa, tutustua musiikkiin, kirjallisuuteen, kuvataiteisiin, suuriin runoilijoihin. Jos tähän kontaktiin on mahdollisuus pienestä pitäen, se muuttaa elämää.* (Diogo, J/2008)

*Meidän perheillä ei oo mahdollisuuksia viedä meitä vaik elokuviin, ja kävin monta kertaa [kasvattajan] kanssa, hän vei meitä elokuviin, ran-*

*nalle, urheilemaan, [järjestö] vei kaikkiin sellaisiin paikkoihin, joihin ei voitu edes kuvitella pääsevämme. (Vanessa, N/2009)*

Taiteen ja kulttuurin ”kasvatuksellinen kokeminen” on lähellä teoriaosiossa esiteltyä kulttuurisen demokratisaation ajatusta, kulttuurituotteiden saavutettavuuden lisäämistä. Taiteen ”kasvatuksellinen tekeminen” yhdistyy vastaavasti näkemykseen kulttuurisesta demokratiasta. Se on sen edistämistä, että tunnustetaan jokaisen ihmiset kyvyt ja mahdollisuudet tehdä kulttuuria ja rikastaa sitä. Nämä molemmat näkökulmat ovat tarkastellussa kansalaisjärjestökasvatuksessa rinnakkain ja lomittain läsnä.

Tutkimuksen kansalaisjärjestöjen toteuttaman taidekasvatuksen eri ulottuvuudet voi vetää yhteen seuraavasti:



*Kuvio 7. Taidekasvatuksen ulottuvuuksia kansalaisjärjestökasvatuksessa*

Taidekasvatus – taiteessa kasvaminen – kuvataan kansalaisjärjestöissä kokonaisvaltaiseksi pedagogiseksi prosessiksi, joka vaikuttaa kasvuun moniulotteisesti. Se tukee (1) *luovuutta ja kokemuksellisuutta* ja tuo siten kasvatukseen tietämisen ulottuvuuden, joka on logiikaltaan varsin toisenlainen kuin

aiemmin käsitellyissä todellisuuden kriittisen reflektion prosesseissa. Taidekasvatuksella pyritään tukemaan myös (2) *itsetunnon vahvistumista*. Ajatuksena on tällöin se, että oman toimijuuden – kyvyn tehdä – vahvistaminen tai (uudelleen)löytäminen konkreettisen taiteen tekemisen ja esiintymismahdollisuuksien kautta auttaa näkemään omia potentiaaleja myös laajemmin ja (3) *avaa näköaloja* johonkin muuhun. Näköalojen avautumista tuetaan myös taiteen kokemisen kautta, erilaisiin taide- ja kulttuurimuotoihin ja sisältöihin tutustumalla. (4) *Yhteisöllisyyden vahvistajana* taidekasvatuksella on moniulotteista voimaa. Yhdessä tekeminen vahvistaa kykyä yhdessä toimimiseen ja osoittaa konkreettisesti sen voiman. Se myös mahdollistaa uusien, yllättävienkin yhteyksien syntyminen erilaisten ihmisten välillä.

### Viides näkymä: siltoja kasvatuksen eri ympäristöihin

Kansalaisjärjestökasvatusta on edellä tarkasteltu pääosin nuorten ja järjestöjen välisenä suhteena. Tämän suhteen jatkeita tai täydentäjiä ovat kasvatukselliset sillat, joita järjestöissä rakennetaan kasvun ja kasvamisen eri ympäristöihin, (1) perheeseen, (2) asuinyhteisöön ja (3) kouluun sekä (4) kadulle.

*Musta on tosi tärkeätä, että tää työ ulottuu myös yhteisöihin, kasvatuksen pitäis saavuttaa yhteisöt ja perheet, koska joskus perheet eivät tue tätä työtä, ja järjestö ei voi vastata kaikesta yksin, ei auta, että järjestö tekee asioita yksin. (Marcos, K(N)/2009)*

Perhe saattaa olla kiintymyksen ja turvan tyyssija, mutta sitä saattavat luonnehtia myös pelot, epävarmuudet, väkivallat, hylkäämiset, ennakoluulot. Toisaalta perheiden tilannetta luonnehtii joukko erilaisia sosiaalisia ongelmia, kuten ihmisoikeuksien polkeminen, hyväksikäyttö sekä taloudelliset, sosiaaliset ja kulttuuriset haasteet, jotka estävät perheenjäsenten kokonaisvaltaista kehitystä. Tämän vuoksi on tärkeää tuntea niiden nuorten perheet, joiden kanssa työskentelemme eli se, mitä vaikeuksia, pelkoja, huolia perheellä on; millaiset ominaispiirteet ja yksityiskohdat luonnehtivat kunkin perheen ja siten nuoren elämäntulkua. (Axé/Rodrigues 2008, 2)

(1) *Perhe*. Kansalaisjärjestökasvatuksen yhteyttä nuorten perheisiin määrittellään aineistossa<sup>63</sup> kolmen eri näkökulman kautta, mutta aina mennään

---

63 Nuorten perheiden parissa toteutuva työskentely on kolmesta tarkastellusta kansalaisjärjestöstä erityisen keskeisessä roolissa *Projeto Axéssa*, jossa aiheesta on myös kirjoitettu (esim. Axé/Rodrigues 2010). Näkemykset, jotka liittyvät työskentelyyn perheiden parissa liittyvät tässä siis lähinnä *Projeto Axén* toimintaan.

samaa tavoitetta kohden: pyritään tukemaan nuoren perheyhteyden vahvistumista ja tuomaan perhe tavalla tai toisella osaksi kansalaisjärjestössä tapahtuvaa kasvatustyötä (esim. Axé/La Rocca 2010). Kadulla elävien lasten ja nuorten perheiden suuntaan *Projeto Axé* toimii välittäjänä siten, että yhdessä nuorten ja heidän perheidensä – mitä se kussakin tilanteessa tarkoittaakaan – kanssa pyritään kartoittamaan sitä, josko nuori voisi palata asumaan perheensä tai jonkun itselleen perhettä edustavan, läheiseksi kokemansa henkilön (*referência familiar*) luo. Nuorella itsellään on kuitenkin aina aloite- ja päätösvalta siitä, haluaako hän yrittää palata perheensä luokse vai etsiä muita vaihtoehtoja (Axé/Rodrigues 2010, 22).

Tilanteessa, jossa nuori asuu yhdessä perheensä kanssa, *Projeto Axén* toiminta ulottuu aina koko perheeseen. Tämän perusteena on se, että perheen ja asuinpaikan muodostama kokonaisuus ymmärretään nuoren kasvun olennaiseksi ympäristöksi. Perheiden ja perhetilanteiden välillä on luonnollisesti suuria eroja. Jokaisen nuoren ainutlaatuisuuden huomioimista on siten myös se, että kunkin nuoren elämäntilanteeseen tutustutaan erikseen, siihen paneutuen. Tämä liittyy myös aiemmin tarkasteltuun kasvatustyön juurruttamiseen. (Axé/Rodrigues 2010, 19–20.)

*Sit oli ne hetket kun ne [järjestöstä] tuli käymään kotona, ne tuli oikeesti mukaan meidän elämään, ties mitä kukin tarvitsee, otti huomioon mielipiteet siinä tietyssä tilanteessa. Oon sitä mieltä, et se on loistojuttu, ajattelen aina, et hitsi, onneks olin mukana siinä. Jos Projeto Axéa ei olis ollu, en tiedä missä nytkään olisin. ([x], N/200x)*

*Projeto Axé* määrittelee perheiden kanssa toteutettavan toimintansa ”rinnalla kulkemiseksi” (*acompanhar*). Taustalla on sen tiedostaminen, että nuorten perheet elävät usein moninaisten haasteiden keskellä, ja silloin saatetaan tarvita tukea kasvattajana toimimiseen. Kuten *Projeto Axén* materiaaleissa todetaan, ”hylättyjen lasten taustalla on usein myös varsin hylätyssä tilanteessa elävä perhe” (Axé/Rodrigues 2010, 23). Rinnalla kulkemisen toimintamalli tuo myös perheiden elämään kansalaisjärjestökasvatuksessa keskeisen näkemysten ja pohdintojen dialogisen jakamisen. Yhdessä nuoren ja hänen perheensä kanssa yritetään löytää ratkaisuja kunkin ainutlaatuisen tilanteen haasteisiin sen sijaan, että heidät nähtäisiin tiettyjen toimenpiteiden kohteina ja vahvistettaisiin siten passiivista vastaanottajan asemaa. (Mt., 35–43.)

Perheiden tukeminen tarkoittaa myös sitä, että perheillä on mahdollisuus halutessaan myös tulla mukaan tekemään ja toimimaan yhdessä kansalaisjärjestön kanssa (Axé/Rodrigues 2008, 1; 2010, 19), ”*jakamaan hetkiä ja tekemisiä*” ([x], K(N)/2009). *Projeto Axé* on toteuttanut toimintansa osana perheiden kulttuurikohtaamisia (esim. Axé/Rodrigues 2010). Yksi esimerkki niistä on vierailu salvadorilaisen valokuvaajan Sérgio Guerran *Lá e Cá* -valokuvanäyttelyyn vuonna 2006. Näyttely esitteli torielämää sekä Salvadorissa



että Luandassa, Angolassa. Se toi kuvien kautta esiin afrobrasilialaisen ja afrikkalaisen torielämän yhtymäkohdat ja mahdollisti siten ”omien historiallisten juurien kohtaamisen” (mt. 2007, 4; myös 2010, 44–45). Näyttely oli esillä Salvadorin *Feira de São Joaquim* -torilla, joka oli perheryhmään osallistujille ennestään tuttu arkisena ruokatavaroiden ostopaikkana. Näyttelyvierailu tarkoitti mahdollisuutta tutun ympäristön ja myös oman itsen kokemiseen uudenlaisten roolien kautta. Muita vastaavia tekemisiä perheiden kanssa ovat olleet yhteiset elokuvissa ja teatterissa käynnit sekä kaupungin historiaan keskittyneet kävelykierrokset Salvadorin vanhassa keskustassa. (Mt.) Tekemiset on valittu siten, että niissä on aina jokin sisällöllinen yhtymäkohta osallistujien omaan elämään ja kulttuuriseen taustaan – näytelmän tai elokuvan teema saattaa esimerkiksi olla afrobrasilialaisuus – ja sen lisäksi kokemuksellisesti jotain uutta, esimerkiksi elämän ensimmäinen käynti elokuvateatterissa tai taidenäyttelyssä.

Perheitä kutsutaan sukeltamaan kaupungin tapahtumiin ja kulttuuriympäristöihin. Taustalla on vankka usko siitä, että kulttuuri on konkreettinen ja houkutteleva kasvatuksen ympäristö ei vain lapsille ja nuorille, vaan myös heidän perheenjäsenilleen. Kulttuurin tiloissa avautuu mahdollisuuksia sosiaalisen yhteenkuuluvuuden muodostumiseen ja henkilökohtaiseen kasvuun. (Axé/Rodrigues 2007, 1)

(2) *Asuinyhteisö*. Kansalaisjärjestökasvatuksen ja asuinyhteisöjen suhdetta määritellään tarkastelluissa kansalaisjärjestöissä eri lailla riippuen siitä, toimitaanko jollakin tietyllä asuinalueella (kuten *Ilê Aiyê*) vai ns. keskitetysti, pääasiassa kaupungin keskusta-alueilta käsin (kuten *Projeto Axé* ja *Circo Picolino*)<sup>64</sup>. Asuinyhteisöjen osana toteutettavan kansalaisjärjestökasvatuksen näkökulmat kasvatukselliseen työhön ovat laaja-alaisia tavalla, jota voisi kutsua suuntautumisiksi haasteiden ja ongelmien ennaltaehkäisyyn: ”*me emme työskentele riskitilanteessa elävien nuorten kanssa, vaan tämän alueen nuorten kanssa yleensä*” ([x], J/2008). Asuinyhteisöissä toteutettavasta kasvatuksellisesta toiminnasta puhutaan myös yhteisöllisen osallistumisen ja ”*yhteisön itsetunnon*” (Tiago, JT/2008) käsitteiden kautta. Asuinyhteisön osallistuminen tarkoittaa tällöin esimerkiksi mukanaoloa kansalaisjärjestön toiminnan suunnittelussa ja sitä, että järjestö on osa tiettyä aluetta ja sen yhteisöjä: ”*tämä järjestö kuuluu [asuin]yhteisölle*” (mt.). Näkökulma toimintaan on tällöin kokonaisvaltainen.

---

64 Tässä tutkimuksessa tarkastelut ovat keskittyneet siihen kasvatukselliseen työhön, jota toteutetaan suoraan nuorten parissa. Tämän vuoksi kasvatuksen laajat asuinyhteisölliset ulottuvuudet ovat jääneet ennemminkin maininnoiksi. Olen halunnut tuoda ne tässä yhteydessä esiin, mutta samalla tiedostan sen, että aihe vaatisi syvällisempää paneutumista – oman erillisen tutkimuksensa, jossa tarkasteltaisiin nimenomaan asuinyhteisöissä toteutettavaa toimintaa.

*Minulla on [työskentelyn taustalla] yksi perustavanlaatuinen periaate: yhteisöllinen osallistuminen. Jos yhteisö onnistutaan saamaan liikkeelle, se luo pohjan, jolle rakentuva vaikutus on paljon suurempi [kuin yksittäisten ihmisten kanssa toimiminen]. (Tiago, JT/2008)*

*Meillä täällä [järjestön asuinyhteisön keskellä sijaitsevassa toimintakeskuksessa] on esimerkiksi infokeskus, täällä on mahdollista käyttää tietokoneita ja internetiä, täällä kokoontuu iltaisin ikäihmisten ryhmä eli tämä tila on avoinna myös muille [kuin järjestön toiminnassa mukana oleville]. ([x], J/2008)*

Kaupungin keskusta-alueilla toimivat järjestöt profiloivat toimintaansa toisin. Voisi sanoa, että haasteellisessa tilanteessa elävien nuorten parissa toimiessaan ne suuntautuvat kohtaamaan jo olemassa olevia haasteita, ”ratkaisemaan” niitä: tukemaan toisenlaisen elämän muodostumisen edellytyksiä esimerkiksi katulapsille ja muille vastaavassa tilanteessa eläville lapsille ja nuorille. Toiminnan ennaltaehkäisevyys ja sen ”reaktiivisuus” tai olemassa oleviin haasteisiin vastaaminen eivät kuitenkaan ole mustavalkoinen jako. Kaikkien tässä tutkimuksessa tarkasteltujen järjestöjen toiminnassa on mukana molempia elementtejä. Kaikissa järjestöissä puhutaan laaja-alaisen muutoksen tavoittelun merkityksestä esimerkiksi yhteiskunnallisen vaikuttamisen kautta.

Keskusta-alueella toimivien järjestöjen ja nuorten asuinyhteisöjen välistä suhdetta lähestytään aineistossa esimerkiksi pohtimalla sitä, että erilaisilla ympäristöillä on erilaista kasvattavaa voimaa. Järjestöt, jotka sijaitsevat keskusta-alueilla ja joiden toiminnassa on mukana nuoria eri puolilta Salvadoria, ovat nuorille erilainen kasvun ja kasvatuksen ympäristö kuin oma asuinyhteisö. Natália puhuu tästä kahden ympäristön välisestä erosta siten, että hän käyttää vertauskohtana romaanisten kielten kahta olla-verbiä. Hän yhdistää pysyvää olemista ja olemassaoloa tarkoittavan *ser*-verbin nuorten elämään asuinyhteisöissään, heidän juuriinsa, heidän olemisensa ytimeen. Väli aikaista olemista tarkoittavalla *estar*-verbillä hän kuvaa puolestaan järjestöissä tapahtuvaa toimintaa, jonka tavoite on juurtua *ser*-olemiseen – ei siis toisinpäin. (Natália, K(N)/2009.)

*Elämä [järjestössä] on tila (espaço), ja [nuorten] elämän ydin (essência) on muualla, ja siellä muualla heidän täytyy toteuttaa kasvuaan. On siis nämä kaksi hetkeä, [järjestössä] ja sen ulkopuolella, ja siellä [ulkopuolella] on se, missä heidän täytyy olla olemassa (ser), [järjestössä] he ovat väliaikaisesti (estar), on siis kaksi hetkeä, pysyvä ja väliaikainen oleminen. (Natália, K(N)/2009)*

Kaupungin keskusta-alueelle sijoittuvan järjestön toimintaan osallistuvien nuorten arkielämässä yhdistyy kaksi erilaista toiminnan ja kasvamisen ympäristöä. Kahden maailman kohtaaminen ei ole vailla haasteita ja konflikteja, mutta mahdolliset eri maailmojen törmäykset määritellään ennemminkin kasvatuksen voimavaraksi kuin ongelmaksi. Ne saattavat toimia kimmokkeena omaan elämään ja laajemmin koko toimintaympäristöön liittyville reflektioille.

*Syntyy väistämättä konflikteja kun [nuoret] näkevät yhtä asiaa täällä [järjestössä] ja toista asuinalueellaan, mutta siten aletaan näkemään asiat toisin silmin (...) tää konflikti on kasvun kannalta tärkeää, jotta nuori pystyy rakentamaan suhteen näihin kahteen paikkaan ja miettiä mitä omassa yhteisössä voi tehdä. (Mário, K/2009)*

*[Esiintymis]matkoilla meitä kohdeltiin tietyllä tavalla, oli tietynlaisia ruokia jne., se oli jotain sellasta, mitä me ei koskaan oltu koettu kotona, ja joo, mun äiti kohteli mua kotona aina tosi hyvin, se taisteli aina tarjotakseen mulle parastaan, mutta silti mun tilanne huolestutti mua, paluu tohon todellisuuteen sai aina ajattelemaan, ja se alko kasvattaa mun halua muuttua, mietin, et miten voi olla niin, et noilla on asiat noin ja meillä täällä ei, me eletään kuolemanvaarassa, nälässä, ennakkoluulojen keskellä, nää oli niitä asioita, jotka kiinnitti mun huomion aina kun palasin takas mun [asuin]yhteisöön. (Pedro, N(K)/2008)*

Pedro puhuu kasvamisen eri ympäristöihin liittyvistä konflikteista järjestön toiminnassa mukana olevan nuoren näkökulmasta. Hän arvioi, että elämän eri puolten ja niiden kontrastien näkeminen on ollut yksi kimmoke siinä prosessissa, joka on saanut hänet haluamaan muutosta elinympäristössään ja toimimaan itse tuon muutoksen toteutumiseksi. Tällaista kasvatustyön innoittamana syntynyttä toimijuutta kutsutaan aineistossa sanansaattajuudeksi tai viestinviejänä toimimiseksi (*multiplicador*). Monet järjestöjen toimintaan osallistuneet nuoret ovat aloittaneet pienimuotoisia kasvatuksellista työtä tekeviä projekteja omilla asuinalueillaan tai haaveilevat sellaisesta (esim. Mário, K/2009; Marcos, K(N)/2009). Vähintään omassa arjessa toteutuva sanansaattajuus – kansalaisjärjestön toiminnassa hankittujen konkreettisten taitojen tai sen aikaansaamien pohdintojen jakaminen – on nuorille lähes itsestäänselvyys. (Isaac, N/2008; José, N/2008; Pedro, N(K)/2008; Marcos, K(N)/2009.)

*Olen oppinut, ensin kasvatettavana, sitten kasvattajana, viemään sen, mitä opin mun kotiin ja asuinyhteisöön, viemään pieniä juttuja, jotka liittyy kasvatukseen ja pohdintoihin. Oon huomannu, miten oon itse*

*muuttunut ja miten on saanut aikaan muutoksia lähiympäristössä, oon saanu tän niin kuin lahjana, kaikki nää kokemukset, nää mahdollisuudet viedä muutoksia eteenpäin, ja tosiaan ei ainoastaan järjestön sisällä, vaan myös kotona ja asuinyhteisössä. (...) tää on ollut mulle palkitsevaa, ettei tää kaikki ole jäänyt vain mulle, kun olen sitä mieltä, että näiden juttujen kuuluu monistua, tätä täytyy jakaa. Luulen et oon tehnyt just sitä. (Marcos, K(N)/2009)*

*[Näillä nuorilla] on erilainen tapa nähdä asiat, valtaosa huolehtii muista, kanssaihmisistään. Todella harvoin järjestössä kohtaa nuoren, joka olisi väliinpitämätön suhteessa toisiin, jotka ovat vielä kadulla (...) kaikki haluavat palata parantamaan tilannetta (...) [järjestössä] työskennellään paljon solidaarisuuteen liittyvien kysymysten parissa. Mutta vaikkei niin tehtäisikään, luulen, että heillä olisi silti samanlainen suhde [ympäristöönsä]. (Jamile, J/2008)*

(3) Koulu on kansalaisjärjestönäkökulmasta yksi keskeisistä nuoren kasvun ympäristöistä. Yksi kansalaisjärjestökasvatusta suuntaavista toimintaperiaatteista on ”*pysyvän sillan*” rakentaminen perheen, koulun ja kansalaisjärjestön välille (Paulo, J/2008).

Siinä missä asuinympäristön ja kansalaisjärjestön väliseen dynamiikkaan mahdollisesti liittyvät konfliktit määritellään pedagogiseksi voimavaraksi, nuorten, koulun ja kansalaisjärjestöjen suhteesta löydetään myös haasteita, kuten on jo aiemmin todettu. Julkisen koulun (*escola pública*) arvomaailma ja toimintatavat määritellään jopa vastakkaisiksi sille toimijuudelle, jota kansalaisjärjestöissä pyritään vahvistamaan. Luvussa 6 puhuttiin Natálian sanoin esimerkiksi siitä, että koulu mitätöi yksilöiden identiteettejä. (Natália, K(N)/2009; myös esim. Pedro, N(K)/2008; Lucas, JT/2008; Marcelo, K(N)/2008.) Myös Paulon näkemys asiaan on varsin toivoton:

*Se, että julkinen koulujärjestelmä ei ole sisällyttänyt ajatteluunsa sosiaalipedagogiikkaa on jättimäinen haaste. Nuoret ovat osan ajastaan täällä [järjestössä] ja osan koulussa. Ja koulu tuhoaa sitä mitä [järjestössä] rakennetaan. (Paulo, J/2008)*

Koulunkäynti on kuitenkin kaikkien järjestöjen toimintaan osallistumisen ehdoton edellytys. Mikäli nuori ei ole koulussa tullessaan mukaan järjestön toimintaan – mikä on varsin yleistä –, häntä ja hänen perhettään tuetaan kouluunpaluuseen liittyvissä kysymyksissä ja käytännön asioissa, esimerkiksi kouluilmoittautumisessa.

Nuoret käyvät yleensä julkista koulua joko omalla asuinalueellaan tai lähellä järjestön toimipistettä. Erityisesti keskitetysti toimiville järjestöille

tämä tarkoittaa suurta määrää kouluja ja siten haasteita järjestön ja koulun välisen yhteistyön syventämisen näkökulmasta (Axé/Pacheco Soub & Monteiro 2000, 181).

Yksi esimerkki siltojen rakentamisesta kansalaisjärjestökasvatuksen ja formaalin kasvatuksen välillä ovat järjestöjen toimintaan liittyvät koulu-projektit. Noin 200 *Ilê Aiyên* toiminnassa mukana olevaa lasta käy järjestön omaa, julkisen kouluverkoston kanssa yhteistyötä tekevää alakoulua *Escola Comunitária Mãe Hilda*. Koulun historia – samoin kuin koko *Ilê Aiyên* historia – alkoi *Ilê Axé Jitolu* -nimiseltä *terreiroilta* eli *candomblé*-uskonnon ”temppeleistä”, jossa Mãe Hilda dos Santos, *terreiron* ”äiti” (*mãe de santo*), alkoi opettaa vuonna 1988 muutamia alueen lapsia, joilla oli vaikeuksia tavallisessa koulussa. Kun tämän tuolloin vielä epävirallisen koulun suosio kasvoi, se alkoi saada materiaalista avustusta kouluvirastolta ja jäsentää toimintaansa peruskoulun oppisisältöjen mukaan. Tavoite on virallistaa koulu osaksi julkista kouluverkostoa. *Ilê Aiyên* toiminnan painopisteiden lailla myös sen omassa koulussa musiikilla on opetuksessa keskeinen rooli, samoin afrobrasilialaisuuteen liittyvillä teemoilla. ([www.ileaiye.org.br/maehilda.htm](http://www.ileaiye.org.br/maehilda.htm); Caderno de Educação do Ilê Aiyê, vol. XII; *Ilê Aiyên* haastateltavat.)

*Ilê Aiyêlla* on myös *Projeto de Extensão Pedagógica* -niminen hanke, joka aloitettiin vuonna 1995 tavoitteenaan viedä niitä afrobrasilialaisuuteen liittyviä teemoja, joiden parissa järjestö työskentelee, osaksi myös julkisen koulun oppisisältöjä erityisesti järjestön kotikaupunginosassa Liberdade, jonka asukkaista valtaosa on taustaltaan afrobrasilialaisia. Hanke sisältää opettajille suunnattua koulutusta, työpajoja lapsille ja nuorille sekä afrobrasilialaisuutta ja sen historiaa eri näkökulmista käsitteleviä oppivihkosia (*Caderno de Educação*), joita koulut voivat käyttää osana opetustaan<sup>65</sup>. (Caderno de Educação do Ilê Aiyê, vol. IV, VIII, XV, XII, XIII; [www.ileaiye.org.br](http://www.ileaiye.org.br); *Ilê Aiyên* haastateltavat.)

Myös *Projeto Axélla* on ollut oma kouluprojektinsa: *Escola Ilê Ori*, joka toteutettiin yhdessä julkisen kouluverkoston kanssa vuosina 1999–2005. Sen tavoite oli tarjota laadukasta, yhteisöllisiin ja osallistuviin oppimisen tapoihin perustuvaa julkista kouluopetusta ja etsiä toimintatapoja, joita voitaisiin hyödyntää myös muualla: ”tartuttaa” läpi julkisen kouluverkoston (Axé/Pacheco Soub & Monteiro 2000, 181–182). Hanke kuitenkin jouduttiin lopettamaan mm. taloudellisista syistä ennen kuin sen laaja-alaiset tavoitteet saavutettiin.

(4) *Katu*. Vielä yksi ympäristö, johon tarkasteltu kansalaisjärjestökasvatus ulottuu on katu. Siellä tapahtuvat katukasvatuksen prosessit, joiden tarkoitus

---

65 Brasiliassa säädettiin vuonna 2003 laki afrobrasilialaisen ja afrikkalaisen historian ja kulttuurin opetuksen pakollisuudesta Brasilian peruskouluissa (*Lei 10.639/03 Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana na Educação Fundamental*). On kuitenkin todettu, että lain täytäntöönpano on ollut hidasta esimerkiksi oppimateriaalien ja aiheen opetukseen pätevyityneiden opettajien puutteen vuoksi (esim. Perin, 2007, 138).

on kasvattajien jatkuvan läsnäolon kautta olla yksi vaihtoehto ja toisenlainen mahdollisuus kadulla eläville nuorille (esim. Mário, K/2009)<sup>66</sup>.

Katu on myös ympäristö, joka mahdollistaa järjestön kasvatuksellisen viestin välittämisen laajalle yleisölle. Tämä tulee esiin *Ilê Aiyê*n määrittelyissä karnevaalimusiikista ja sen roolista järjestön kasvatuksellisessa työssä. *Ilê Aiyê*n toiminnan ja kasvatustyön ytimessä on musiikki, jonka rytmit juurtuvat afrobrasilialaiseen kulttuuriperintöön ja jonka sanoitukset kertovat afrobrasilialaisuuden historiaa ja välittävät mustien kansalaisoikeusliikkeen (*Movimento Negro*) sanomaa. Karnevaaliryhmän ympärivuotisen toiminnan kautta kaduille leviävä musiikki ja erityisesti laulujen sanat ovat kannanotto, jonka tavoite on viihdyttämisen rinnalla myös kasvattaa moniulotteisesti: sekä välittää tietoa että herättää tiedostamaan. Musiikki on järjestön kasvatuksessa siten läsnä paitsi tekemisenä myös viestinviejän roolissa: järjestö saavuttaa ihmiset ”rummun voimalla” (Ilê/Silva 2004, 47).

*Ilê Aiyê ei ole ainoastaan karnevaaliryhmä, vaan myös poliittista toimintaa, se on ennen kaikkea politiikkaa. Musiikki, sanoitukset, niissä on mukana väri, ne puhuvat erilaisuuksista ja oikeudenmukaisuudesta, Ilê Aiyê on ryhmä, johon mennään laulamaan ja huvittelemaan, mutta samalla kyse on myös itsen kasvattamisesta (educar-se) ja tietoisemmaksi tulemisesta. ([x], J/2008)*

Kansalaisjärjestöympäristössä kasvatusta siis astuu ulos luokkahuoneista ja muista erityisesti kasvatukselle tarkoitetuista ympäristöistä. Esimerkiksi *Ilê Aiyê*n toiminnassa se on ”Curuzun kaduilla läpi vuoden ja keskustan kaduilla karnevaaliaikaan” ([www.ileaiye.org.br](http://www.ileaiye.org.br)).

Tarkastellun kansalaisjärjestökasvatuksen suhteet muihin kasvun ja kasvatuksen ympäristöihin voi tiivistää näin:

---

66 Tässä tutkimuksessa varsinaiseen katukasvatukseen ei paneuduta tämän syvemmin. Katukasvatusta ja sen prosesseja ovat sosiaalipedagogisessa viitekehyksessä analysoineet esimerkiksi Graciani (2005), Oliveira (2004), Paiva (2011) ja Marrengula (2010).

## KANSALAIJÄRJESTÖKASVATUKSEN SILTOJA KASVUN JA KASVATUKSEN MUIHIN YMPÄRISTÖIHIN

<b>Perhe</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kansalaisjärjestö ‘välittäjänä’ ja tukena katkenneen perheyhteyden palauttamisessa</li> <li>• Nuoren perhetaustaan ja -ympäristöön tutustuminen</li> <li>• Nuorten perheet mukaan järjestön toimintaan</li> </ul>
<b>Asuinyhteisö</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kansalaisjärjestö asuinyhteisön sisällä: yhteisöllisen osallistumisen tukeminen ja yhteisön itsetunnon vahvistaminen</li> <li>• Kansalaisjärjestö keskustassa: erilainen ympäristö mahdollistaa uudenlaisia perspektiivejä</li> <li>• ‘Sanansaattajuus’: nuorten aloittamat projektit asuinyhteisössään</li> </ul>
<b>Koulu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Koulunkäynti on edellytys järjestöjen toimintaan osallistumiselle</li> <li>• Tavoitteena “pysyvän sillan” rakentaminen koulun ja kansalaisjärjestökasvatuksen välille             <ul style="list-style-type: none"> <li>» suhde on kuitenkin nykyisellään haasteellinen</li> </ul> </li> <li>• Kansalaisjärjestöjen omat kouluprojektit</li> </ul>
<b>Katu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Katukasvatus eli kadulla asuvien nuorten parissa tehtävä kasvatustyö</li> <li>• Kansalaisjärjestökasvatus astuu ulos kasvatuksen totutuista ympäristöistä ja keinoista ja toteutuu esimerkiksi musiikkina</li> </ul>

*Taulukko 9. Kansalaisjärjestökasvatuksen siltoja kasvun ja kasvatuksen muihin ympäristöihin*

### Kuudes näkökulma: kansalaisjärjestö yhteiskunnallisena vaikuttajana

Viimeinen kansalaisjärjestökasvatukseen liittyvistä näkökulmista koskee järjestöjen yhteiskunnallista vaikuttamista eli järjestöjen tavoitteiden edistämiseen suunnattua toimintaa, joka tapahtuu suhteessa valtioon ja julkiseen sektoriin.

*Meillä on kansanliikkeen (movimento social) poliittinen rooli, joka tarkoittaa tekemistä, sekaantumista julkisen sektorin toimintaan, asiantuntevien auktoriteettien liikekannalle saamista näiden lasten ja nuor-*

*ten hyväksi (...) Toimintamme perspektiivinä on julkinen sektori, joka ottaa kaikki huomioon. (Jamile, J/2008)*

Olen tunnistanut aineistosta neljä toisiinsa limittyvää kansalaisjärjestöjen yhteiskunnallisen vaikuttamisen tapaa: (1) herättelijä, (2) olemassa olevien mahdollisuuksien todentaja, (3) valtiovallan korvike/täydentäjä ja (4) sosiaalisen muutoksen moottori.

*(1) Herättelijä.* Yhtä järjestöjen yhteiskunnallisen vaikuttamisen tapaa haastatteluissa kutsutaan jo tutuksi tulleella sanalla *denunciador* eli ”ilmiantaja” tai herättelijä ja asioiden näkyväksi tekijä. Kun järjestö toimii herättelijänä, se pyrkii tekemään yhteiskunnallisista epäkohdista julkisia ja aikaansaamaan niihin liittyvää keskustelua. Herättely toteutuu yhtäältä prosessimaisesti, jolloin se ulottuu järjestön toimintaan kokonaisuudessaan. Toisaalta se on kohdistetumpaa, tietyistä teemoista ja täsmällisemmistä tarpeista nousevia erillisiä projekteja.

*Ilê Aiyên* toiminta on esimerkki prosessimaisesta herättelystä. Se pyrkii tuomaan näkyviin afrobrasilialaisten asemaan liittyviä haasteita. Herättely tapahtuu paitsi *Ilê Aiyên* kasvatustyön ja yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen suuntautuneen toiminnan kautta myös kokonaisvaltaisemmin. Jo se, että karnevaaliryhmä, Brasilian ensimmäinen *bloco negro*, ja sittemmin järjestö ovat olemassa, suuntaa huomion siihen, että kaikki ei ole niin kuin pitäisi ja että tilanteen parantamiseksi taistellaan. (Ks. [www.ileaiye.org.br](http://www.ileaiye.org.br).) Samankaltainen logiikka yhdistetään myös kadulla tapahtuvaan kasvatustyöhön:

*Olen sitä mieltä, että katukasvatuksen prosessi on perustavanlaatuisesti tärkeä, ei vain itse työn näkökulmasta, vaan myös siksi, että siellä ylipäätään ollaan. Kasvattaja on kadun äänitorvi, jonka läsnäolo tarkoittaa sitä, että asiaan kiinnitetään huomiota. ([x], J/2008)*

Kansalaisjärjestöjen toteuttama herättely tarkoittaa myös erityisiä projekteja tai täsmäiskuja, joiden tavoite on saada julkinen sektori liikkeelle jonkin tietyn asian suhteen. Julkisen sektorin toimijat yritetään saada näkemään se, että sen tarjoamiin palveluihin, esimerkiksi peruskoulutukseen ja terveydenhoitoon, niiden kohdistamiseen ja laatuun, tulee kiinnittää nykyistä enemmän huomiota ja että toiminnan laadukkuuden tulee koskea yhdenvertaisesti kaikkia, ei vain tiettyjä ihmisryhmiä.

*Täällä asuinalueella on yli 5 500 asukasta, mutta vain yksi terveyskeskus, joka hoitaa vain tiettyjä erityistapauksia eli ihmisten on pakko lähteä hakemaan apua sairaaloista muualta [mutta rahaa sairaalamatkoihin ei välttämättä ole – SR]. Monet päätyvät lopulta elämään sairauksiensa kanssa avun hakemisen sijaan. Me [järjestössä] käym-*



*me jatkuvaa keskustelua julkisen vallan kanssa siitä, että alueen perusoikeuksia kunnioitettaisiin ja että ne turvattaisiin. (Tiago, JT/2008)*

Yksi esimerkki julkisen sektorin aktiivisesta herättelystä on prosessi, joka alkoi *Projeto Axéssa* käytännön kasvatustyössä vahvistuneesta huomiosta: kasvatukselliset lähestymistavat ovat yksin voimattomia tilanteessa, jossa *crack*-huume on voimakkaasti yleistynyt nuorten keskuudessa. Aiheesta laadittiin katukasvattajien työssä kertyneisiin havaintoihin ja kadulla toteutettuihin nuorten haastatteluihin perustuva selvitys, joka sisälsi joukon konkreettisia toimenpide-ehdotuksia eri toimijoiden yhteistyöstä ja kokonaisvaltaisemmista lähestymistavoista haasteen kohtaamiseksi. Raporttia käytettiin ovenavaajana joukolle tapaamisia kaupungin päättäjien kanssa. Järjestössä pyrittiin siihen, että julkinen valta tarttuisi haasteeseen, jonka kohtaaminen ei voi ja jonka ei pidä olla kolmannen sektorin toimenpiteiden varassa. (*Projeto Axén* haastateltavat, 2008.)

Järjestöjen toteuttaman herättelyn tavoite on edistää oikeudenmukaisuutta ja tasa-arvoa ja parantaa kasvatustyön käytännön mahdollisuuksia. Muutamassa haastattelussa kuitenkin todetaan, että yritykset avata keskusteluyhteys julkisen sektorin kanssa eivät aina toimi käytännössä. Järjestöissä koetaan haastavaksi, joskus lähes mahdottomaksi, saada herättelyllä aikaan konkreettisia tuloksia. Syyksi tähän nähdään esimerkiksi se, että *”kansalaisjärjestö on huomattavasti voimakkaammin sitoutunut työhönsä, sillä on [erilainen] poliittinen sitoumus siihen [kuin vallanpitäjillä]”* (Juliana, J/2008).

(2) *Olemassa olevien mahdollisuuksien todentaja.* Toinen kansalaisjärjestöjen yhteiskunnallisen vaikuttamisen muoto on näyttää todeksi olemassa olevia mahdollisuuksia: kehittää uusia lähestymistapoja ja motivoida konkreettisten toimintamahdollisuuksien osoittamisen kautta muita toimijoita, erityisesti julkisen vallan edustajia, mukaan *”toisin tekemiseen”* (Mário, K/2009). Yksi esimerkki tästä ovat edellä käsitellyt *Ilê Aiyên* ja *Projeto Axén* kouluprojektit.

Järjestöjen olemassa olevia mahdollisuuksia todentavasta roolista käytetään aineistossa esimerkiksi sanaa *”laboratorio”* (Juliana, J/2008; Jamile, J/2008). Se kuvataan astumiseksi herättelyä pidemmälle: haasteiden näkyväksi tekemisen lisäksi järjestöjen konkreettinen toiminta, niiden perusfilosofia, lähestymistavat ja menetelmät ovat myös mahdollinen laajemmin hyödynnettävä esimerkki siitä, miten on ja olisi mahdollista toimia toisin.

Järjestöt etsivät toiminnallaan uudenlaisia keinoja ja ratkaisuja vastapainoksi ja vaihtoehdoksi vakiintuneille ja hegemonisille (kasvatuksellisille) lähestymistavoille. Mário kutsuu tätä sen todistamiseksi ja todentamiseksi, että *”toisenlainen kasvatustavo on mahdollista”* (Mário, K/2009). Kansalaisjärjestö pyrkii tuomaan esille sen, että ongelmat ja toimimattomuudet julkisissa palveluissa, esimerkiksi koulussa eivät johdu siitä, ettei asioita olisi mahdollista

tehdä jotenkin paremmin ja ettei olemassa oleviin haasteisiin olisi olemassa ”poliittisia, pedagogisia ja taiteellisia keinoja ja ratkaisuja” (Paulo, J/2008).

*Yhteiskuntarakenteita ei muuteta sosiaalisilla projekteilla (projetos sociais), mutta yhteiskunnalle on mahdollista osoittaa, että on olemassa toisenlainen toiminnan tapa, että nämä kysymykset on mahdollista ratkaista tavoilla, jotka eivät tarkoita poliisia, väkivaltaa, tukahduttamista. Me voimme osoittaa, että on olemassa muita keinoja ja myös sen, että vain yksi tapa ei tuo ratkaisua vaan toiminnan moninaisuus ja erilaisiin tilanteisiin ja kunkin paikan ja ryhmän kulttuureihin tutustuminen. (Jamile, J/2008)*

*Toisin tekeminen täytyy todistaa käytännössä samoin kuin se, että siinä onnistuu vain silloin, kun sitä haluaa. Ja jos me emme onnistu, ne jotka uskovat siihen, että se ei edes ole mahdollista, niiden voima vaan vahvistuu. (Mário, J/2009)*

Kansalaisjärjestöjen ”laboratoriomainen” toiminta on haastateltavien mukaan mahdollista ennen kaikkea siksi, että kasvatuksellisen työn toteuttajana pienen, paikallisen kansalaisjärjestön asema on kasvatuksen formaaleja instituutioita vapaampi ja sen toimintamahdollisuudet siten joustavampia. Toimintaa ja sen tapoja ei määritellä ylhäältäpäin, mikä mahdollistaa nopeamman reagoimisen toimintaympäristössä tapahtuviin muutoksiin, samoin kuin erilaiset metodikokeilut. Myös vallitsevien toimintamallien kyseenalaistamiseen ja haastamiseen on enemmän mahdollisuuksia kuin esimerkiksi formaalin koulujärjestelmän sisällä. Kansalaisjärjestöhaastatteluissa tuodaan esiin se, että järjestöissä toteutuu parhaimmillaan kansanliikkeiden (*movimento social*) dynamiikka eli työskentely ei ole ”byrokraattista palveluiden tuottamista” (Gerson, J/2008), vaan poliittista sitoutumista toimintaan.

*Kansalaisjärjestöt ovat usein pieniä, ja niiden toimintaan osallistuu pienempi määrä ihmisiä. Niiden on siten mahdollista tehdä toiminnastaan pätevämpää, tehokkaampaa, refleksiivisempää, ja niiden tulokset näkyvät välittömämmin ja selkeämmin. (Juliana, J/2008)*

*Kun taustalla on kansanliike, se tarkoittaa poliittista perspektiiviä sekä kieltäytymistä byrokraattisista käyttäytymismalleista. Byrokraattialla ei ole mitään tekemistä liikkeellä olemisen tai luovien ja mielikuvituksen prosessien kanssa, sillä ei ole mitään tekemistä taiteen, luomisen, vapauden ja autonomisten prosessien kanssa. (Gerson, J/2008)*

Toisin toimimisen todentamisen vastavoima on yksittäisten kansalaisjärjestöjen mahdollisuuksien rajallisuus. Pieni koko ja rajalliset resurssit tarkoit-

tavat sitä, että ne pystyvät antamaan vain esimerkkejä toiminnan tavoista ja toteuttamaan toimintaansa pisteittäisesti. Laaja-alaisempien vaikutusten saavuttaminen vaatisi joko julkisen vallan sitoutumista toisin toimimiseen tai kattavampaa, kokonaisvaltaisempaa muutosta.

Vaikeus saada julkinen sektori mukaan kansalaisjärjestöjen usein perusfilosofialtaan varsin erilaisia lähestymistapoja edustaviin projekteihin on osoitus siitä, että on haasteellista laajentaa toisin toimimisen voimaa nykyisten rakenteiden puitteissa. Yhdeksi ratkaisuksi tähän nähdään se, että järjestöt ja muut vastaavat toimijat verkostoituvat ja työstävät näkökulmia yhdessä. Toiminnan yksityiskohtiin liittyvistä eroista huolimatta monen järjestön kulkusuunta on lopulta sama, ja yhdessä toimiminen on edellytys kansalaisjärjestöjen kasvatusuuden todellisen voiman toteutumiseksi. (Lucas, JT/2008; Gerson, J/2008.)

*On tärkeää tunnistaa, että järjestöillä on erilaisia projekteja ja metodologioita, mutta niiden poliittiset horisontit tulisi tunnistaa samoiksi, että sekoittuminen kaupunkiin mahdollistuu. Tämä on olennaisen tärkeää. Esimerkiksi jos Projeto Axén nuori tapetaan, Axéssa itketään. Jos CRIAn [Salvadorissa toimiva kansalaisjärjestö] nuori kuolee, itketään CRIAssa. Mutta meidän täytyy itkeä myös yhdessä. Meidän täytyy muuttaa sosiaalinen työ poliittiseksi toiminnaksi. ([x], J/2008)*

(3) *Valtiovallan korvike tai täydentäjä.* Kolmas näkymä kansalaisjärjestöjen sellaiseen toimintaan, joka rakentuu suhteessa julkiseen sektoriin ovat tilanteet, joissa järjestöt päätyvät korvaamaan tai täydentämään joitakin perinteisesti valtiovallan vastuulla olevia toimintoja. Jopa yhdeksi kansalaisjärjestöjen olemassaolon syyksi määritellään se, että julkisissa palveluissa on puutteita, jotka pudottavat osan ihmisistä ja ihmisryhmistä palveluiden ulkopuolelle tai heikkolaatuisten palveluiden pariin. Ellei kolmas sektori tartu puutteisiin niihin ei haastateltavien mukaan tartuta lainkaan. Kansalaisjärjestöjen toiminta täyttää siis tyhjiötä, jonka koetaan muodostuneen julkisen sektorin vastuuttomuuden vuoksi. Samalla tunnistetaan tilanteen moniulotteinen haasteellisuus.

*Tällaiset toimijat [kansalaisjärjestöt], ne syntyvät olemassa olevista puutteista, ne syntyvät täyttämään tyhjiön, jonka valtio (Estado) jättää, ne siis syntyvät antamaan tukea. Ja joskus niiden puitteista löytyvät ainoat positiiviset samastumiskohteet mitä nuorilla on, ne ovat ainoita tahoja, joihin nuoret voivat turvautua, ne ovat joskus ainoita paikkoja, joissa nuori löytää sellaista tukea, jota hän ei saa kotoaan tai asuinyhteisöstään. On siis tyhjiö, jota järjestö täyttää – joskin vain osittain. (Marcos, K(N)/2009)*

*Kuka Salvadorissa tekee työtä kadulla elävien nuorten kanssa? Ainoastaan Projeto Axé. On ollut myös muita toimijoita, mutta tällä hetkellä ei ole ketään muuta, vain Projeto Axén kasvattajat. (...) Julkisen sektorin pitäisi nähdä tämä: me teemme työtä jota he eivät tee, johon heillä ei ole erikoistunutta kompetenssia. Julkisen sektorin pitäisi tunnistaa tämä. Ja siitä hetkestä lähtien kun tunnistetaan kansalaisyhteiskunnan toteuttaman julkisen palvelun arvo, se myös korvataan [taloudellisesti]. ([x], J/2008)*

*Taistelemme täällä [järjestön tukiovetusta antavilla "lukutaitoluokilla"] sen puolesta, että lapset saisivat laadukasta perusopetusta, hyvälaatuista opetusta. Että näillä 4-, 5-, 6-vuotiailla lapsilla olisi pääsy tietoon, joka on kauniimmassa muodossa, sopivammassa muodossa, sellaisessa, joka mahdollistaa elämässä paljon enemmän. Ei niin, että me määrittäisimme mitä he tulevat elämässään olemaan tai tekemään, vaan että heillä itsellään olisi mahdollisuus tuohon määrittelyyn, oman kohtalonsa reflektointiin. Tämä ei ole mahdollista suurimmalle osalle julkisten koulujen lapsia. Vain harvoilla on mahdollisuus päättää elämästään. Suurin osa syntyi jo jälkijunassa: köyhänä, ilman perspektiivejä. [Tavoite on] ettei tämä eriytyminen jatkuisi (...) ettei se jatkuisi ikään kuin normaalina, kun ei ole normaalia erotella kansaa näin (...) tällaiset dogmat vievät tätä meidän työtä eteenpäin, että siis yhteiskunta näkisi tämän työn tärkeyden. (Diogo, J/2008)*

Haastatteluissa pohditaan sitä, että kun kansalaisjärjestöt alkavat paikata julkisen sektorin toiminnan puutteita, julkinen sektori saattaa alkaa siirtää vastuuta näiden toimintojen hoitamisesta kokonaan pois itseltään (esim. Mário, K/2009). Tietynlaista tekemisen erikoistumista ei järjestöjen näkökulmasta pidetä välttämättä huonona asiana, joskin samanaikaisesti korostetaan sitä, että julkisen vallan tulee kantaa vastuunsa peruspalvelujen tasa-arvoisesta hoitamisesta. Kansalaisjärjestöt eivät voi eikä niiden pitä ottaa valtion roolia (esim. Tiago, JT/2008; Lucas, JT/2008). Jos kuitenkin osa erikoistuneemmasta, tiettyä erityisosaamista vaativasta toiminnasta esimerkiksi nuorten kanssa koetaan tarpeelliseksi siirtää kansalaisjärjestöille, tämä tulisi haastateltavien mukaan ottaa huomioon kansalaisjärjestöjen julkisin varoin tapahtuvassa rahoittamisessa.

*[Kansalaisjärjestöjen] rooli on saada yhteisöt liikkeelle (mobilizar) siinä suhteessa, että se voi valvoa toimintoja, jotka takaavat yhteisölle perusoikeudet, mutta se ei ole toteuttaja, se on yhteisön tuki ja kumppani tuossa prosessissa (...) kumppani voi olla, mutta ei ottaa valtion roolia. (Tiago, JT/2008)*

*Julkisella vallalla (Governo) tulisi olla suurempi rooli, että näille nuorille olisi enemmän toivoa, että heillä olisi jotain mitä odottaa, että heillä olisi mahdollisuus valita. Kansalaisjärjestöt eivät yksin onnistu täyttämään tätä roolia, tarvitaan julkisen vallan huomattavaa tukea. Ja kun julkinen valta ei ole asuinalueilla läsnä, väkivalta ja nuorten epätoivo vain kasvavat. (Lucas, JT/2008)*

(4) *Sosiaalisen muutoksen moottori.* Neljäs kansalaisjärjestöjen yhteiskunnallisen toimijuuden tapa ei korosta niinkään nykyisten toimintamallien ja rakenteiden kehittämistä, vaan vaihtoehtojen etsimistä niille. ”Pelkän” toisen toimimisen sijaan tavoitellaan kokonaisvaltaisesti toisenlaista yhteiskuntaa. Diogo puhuu ”*kapitalististen toimintamallien kyseenalaistamisesta*” ja ”*vastavirtaan kulkemisesta*” (Diogo, J/2008). Yhteiskunnallisen vaikuttamisen sijaan kyse on suuntautumisesta yhteiskunnalliseen mullistukseen. Sen alkupiste sijoitetaan periferiaan, ei julkisen vallan kabinetteihin. Toimintaa ohjaava näkemys on se, että vain alhaalta ylös syntyy riittävää voimaa kulkemiseksi muutosta kohti (mt.).

*Kasvatus on kaikkein tärkeintä. Mutta virallinen kasvatus tai ministeriöiden lanseeraamat kasvatuksen normit eivät muuta kasvatusta Brasiliassa. Se mikä muuttaa, on toiminta, jota kehitetään asuinalueilla, periferiassa, ja sitä pitää tukea irrallaan koulusta ja koulutuksesta. Niissä luodaan uuden kansalaisen profiili. Kasvatus, jota toteutetaan lakien ja direktiivien ja käytäntöjen ja normien mukaan, kaikkialla samalla tavalla – se ei ole todellista. (Diogo, J/2008)*

Järjestöjen yhteiskunnallisen toimijuuden eri tavat kumpuavat tyytymättömyydestä julkisen sektorin toimintaan tai laajemmin siihen, miten yhteiskunta on rakentunut ja miten se toimii. Järjestöjen toiminta muodostaa spektrin, jossa erilaiset toiminnan tavat saattavat elää rinnakkain. Kukin järjestö toki profiloituu omalla tavallaan. Osassa painopiste on sellaisten toiminnan tapojen etsimisessä, joilla vallitsevaa tilannetta pyritään kohentamaan olemassa olevien rakenteiden puitteissa, niihin vaikuttamalla. Osa suuntautuu laajamittaisen muutoksen edistämiseen ja tekee samalla selkeän eron valtiovallan edustamiin toimintamalleihin.

Kansalaisjärjestöjen yhteiskunnallisen toimijuuden neljä ulottuvuutta on koottu seuraavan sivun taulukkoon.

## KANSALAI SJÄRJESTÖN YHTEISKUNNALLINEN TOIMIJUUS

### {1} Herättelijä

= haasteiden ja ongelmien tunnistaminen, niihin liittyvän keskustelun herättäminen, suora viranomaisvaikuttaminen

TAVOITE: tehdä yhteiskunnallisia epäkohtia näkyväksi

### {2} Olemassa olevien mahdollisuuksien todentaja

= metodien ja lähestymistapojen kehittäminen, "laboratorio"

TAVOITE: osoittaa, että on mahdollista toimia toisin ja tuoda konkreettisia keinoja siihen

### {3} Valtiovallan korvike / täydentäjä

= "teemme sen, mitä kukaan muu ei tee"

TAVOITE: täyttää valtion/julkisen sektorin jättämiä tyhjiöitä

### {4} Sosiaalisen muutoksen moottori

= vastavirtaan kulkeminen, toisenlaisen toimintalogiikan rakentaminen

TAVOITE: muuttaa rakenteita ja toimintamalleja

Taulukko 10. Kansalaisjärjestön yhteiskunnallinen toimijuus

## Väliyhteenveto

Olen edellä jäsentänyt tutkimuksessa tarkasteltujen kansalaisjärjestöjen kasvatusta niiden eri ulottuvuuksia tarkasteleviksi näkymiksi. Olen halunnut korostaa tällä ratkaisulla sitä, että kyseessä ei ole yksi yhtenäinen kokonaisuus, yksikölinen kansalaisjärjestökasvatuksen kuvaus, vaan nimenomaan erilaisia *näkymiä*. Niissä kansalaisjärjestökasvatusta tarkasteltiin (1) suhteena toimintaympäristöön, (2) yhdessä tekemisinä ja kohtaamisina, (3) unelmina ja mahdollisuuksina, (4) taiteen tekemisenä ja kokemisena, (5) kurkotuksina eri ympäristöihin ja (6) yhteiskunnallisena toimijuutena. Yhteenvedettynä ne tarkoittavat seuraavanlaisia näkökulmia kasvatukseen:

YHTEENVETO KANSALAIJÄRJESTÖKASVATUKSEN ERI ULOTTUVUUKSISTA	
<b>Suhteita toimintaympäristöön</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kansalaisjärjestökasvatus muodostuu tiiviissä vuorovaikutuksessa sen toimintaympäristön kanssa</li> <li>• todellisuuden tunteminen on edellytys kasvatustyön onnistumiselle</li> </ul>
<b>Yhdessätekemistä ja kohtaamisia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kansalaisjärjestökasvatuksen ydinarvoja ovat osallisuus, osallistuminen ja yhteistoiminnallisuus</li> <li>• kasvatuksella tuetaan aktiivista toimijuutta</li> </ul>
<b>Unelmia ja mahdollisuuksia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kansalaisjärjestökasvatuksen lähtökohta on usko kaikkien potentiaaliin ja siihen, että unelmointi ja haluaminen ovat kaikkien perusoikeuksia</li> <li>• mahdollisuuksien näkeminen edellyttää kykyä todellisuuden rakentumisen kriittiseen reflektioon</li> </ul>
<b>Taiteen tekemistä ja kokemista</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• taiteen tekeminen tukee yksilön kasvua ja yhteisöllisyyden vahvistumista</li> <li>• luovuus ja kokemuksellisuus ovat tärkeä tietämisen elementti kriittisen refleksiivisyyden rinnalla</li> </ul>
<b>Siltoja kasvatuksen eri ympäristöihin</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kansalaisjärjestö, kuten mikään kasvatuksellinen toimija, ei voi toimia yksin</li> <li>• siltojen rakentaminen muihin toimijoihin ja muihin kasvamisen ja kasvatuksen ympäristöihin on keskeinen osa kasvatustyötä</li> </ul>
<b>Kasvatus yhteiskunnallisena toimijuutena</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kansalaisjärjestöjen toiminta on kahdensuuntaista: yhtäältä suuntaudutaan niihin, joiden parissa kasvatustyötä välittömästi tehdään, toisaalta toiminta on yhteiskunnallista vaikuttamista</li> <li>• kansalaisjärjestöt pyrkivät vaikuttamaan eri tavoin valtion ja julkisen sektorin toimintaan</li> </ul>

*Taulukko 11. Yhteenveto kansalaisjärjestökasvatuksen ulottuvuuksista*

Aiemmin on jo todettu, että sosiaaliseen kasvatukseen liittyy väistämättä tietynlainen ainutkertaisuus siinä, miten kasvatuksen konkreettiset lähestymistavat rakentuvat. Näkymät siitä, miten kasvatusta tietyssä ympäristössä ja tilanteessa toteutetaan, voivat käynnistää reflektioita ja inspiraatioita, mutta yksi yhteen toteutettavia malleja ne eivät ole. Sen vuoksi olen pyrkinyt aineiston kautta tavoittamaan ennen kaikkea kansalaisjärjestökasvatuksen

”filosofis-ideologisen ulottuvuuden”. Aineistossa ”*mallina olemisesta*” puhutaan näin:

*Me emme ole malli, me emme ole referenssi, emme halua olla malli, malleista ei ole mihinkään, malli kelpaa vain käynnistämään uuden prosessin, sen jälkeen mallin voi heittää menemään. (Gerson, J/2008)*

### Kansalaisjärjestö muutosten moottorina

Luvussa 6.3 tarkasteltiin nuorten ja kansalaisjärjestöjen tulevaisuuden horisontteja. Niihin liittyvistä määrittelytavoista eroteltiin kaksi näkökulmaa: muutoksen mikro- ja makrotasot. Ne kuvasivat sitä, minkälaisia toiveita ja tavoitteita aineistossa tulee esille yhtäältä yksittäisten nuorten tai ryhmien ja yhteisöjen elämään ja toisaalta laaja-alaisesti koko yhteiskunnalliseen tilanteeseen. Noita pohdintoja täydentää joukko kuvauksia siitä, minkälaisiin nuorten elämässä tapahtuneisiin muutoksiin kansalaisjärjestökasvatus yhdistetään.

Yksi tapa kuvata kansalaisjärjestön kasvatuksellisen työn konkreettisia vaikutuksia on puhua motivaation heräämisestä. Se on prosessi, jonka kuluessa nuori alkaa nähdä erilaisia – uudenlaisia – mahdollisuuksia omassa elämässään. Hän tulee mukaan järjestön toimintaan, palaa aina uudelleen ja haluaa yrittää, vaikeuksista huolimatta. (Esim. Natália, J/2009.)

*[X] tulee hajonneesta perheestä, hänellä ei ole vakituista asuinpaikkaa, hän asuu vallatussa teollisuushallissa, josta pitää aina sateella lähteä pois, lastensuojelun huollettavaksi, eikä hän koskaan tiedä kauanko siellä pitää olla. Hänen elämänsä on todella levotonta, siinä ei ole minkäänlaista tasapainoa, hänen itsetuntonsa on tosi matalalla. Kun näen, että hän tulee tänne [järjestöön] joka päivä, riitelee, tappelee, joutuu vaikeuksiin, mutta silti tulee takaisin seuraavana päivänä, et ei, ”kyllä minä haluan”, ”tiedän, että onnistun, siks oon täällä”, tämä on yksi niistä syistä miksi yritän tehdä tätä työtä, että on tämä mahdollisuus, valtava halu, ja että on mahdollisuus voittaa vaikeudet. (Natália, K(N)/2009)*

Toinen näkökulma nuorten elämänmuutoksiin, joihin kansalaisjärjestöjen kasvatuksellinen työ yhdistetään, ovat tilanteet, joissa nuori on ”saanut otteen” (*tomar conta*) elämästään. Sillä tarkoitetaan oman, itselle ominaisen arjen potentiaalinen löytymistä: tasapainoa ja vastuunottoa omasta elämästä sekä muiden kanssa toimimiseen liittyvää vastuullisuutta, tietynlaista ”kunnon kansalaisuutta”, joka saattaa muodostaa hyvinkin suuren kontrastin aikaisemmille elämänpoluille. (Esim. Juliana, J/2008.) Nuoret puhuvat uu-



denlaisten tulevaisuusperspektiivien muotoutumisesta, tiedostavuuden kehittämisestä ympäröivän todellisuuden suhteen sekä tuesta, jota on saatu rikollisista yhteyksistä irtautumiseen ja usein myös elossapysymiseen.

*Jos [järjestöä] ei olis, mut olis jo eliminoitu, se oli jo lähellä. [Järjestö] auttaa paljon, joskus mua pyydetään vieläkin mukaan [huumeiden myyntiin], mut en mä enää nykysin mee. ([x], N/200x)*

*Luulen et jos [järjestöä] ei olis ollu, mun elämässä ei olis puoliakaan siitä, mitä siinä nyt on, perhe, se et opin soittamaan, ja opin kans elämään ryhmässä, (...) jos järjestöä ei olis ollu, mun ajatukset olis ollu ihan muualla, luulen, et en olis edes elossa tai ainakaan en ajattelis asioista samalla tavalla. ([x], N/200x)*

*[X] on tärkeä samastumiskohde, se millainen hän on, hienotunteinen ja huomaavainen, tekee itselleen taloa, pitää huolta lapsistaan. Ja hän oli kadulla, todella kaltoin kohdeltuna, pahoinpiteli muita. Mutta.. hän otti ohjat käsiinsä. Ei minulla ole odotuksia sen suhteen, että hän muuttuisi radikaalisti, että hänestä tulisi vaikka lääkäri. Ei tule. Hänellä on nyt oma elämänsä hallussaan, hän kantaa siitä vastuun. Luulen, että nimenomaan se on tärkeää. (Juliana, J/2008)*

Kolmas tapa lähestyä kansalaisjärjestökasvatuksen mahdollisia vaikutuksia on kuvata niitä kansalaisjärjestöjen toimintaan osallistuneiden nuorten elämässä tapahtuneiden suurten, toimintaympäristöön ja nuorten taustaan suhteutettuna ei-tavanomaisten muutosten kautta. Tällöin puhutaan esimerkiksi yliopisto-opinnoista, hyvästä ja hyväpalkkaisesta työpaikasta sekä pääsyistä osaksi arvostettua taiteilijaryhmää, jatkamaan taidekasvatuksen myötä löytyneiden potentiaalien kehittämistä (esim. Jamile, J/2008; André, J/2008; Alan, J/2008). Kasvatuksen tuella tapahtuva elämänmuutos ymmärretään irrottautumiseksi moniulotteisesti alistavasta elämäntilanteesta ja materiaalisesta kurjuudesta. Se on toisenlaisten mahdollisuuksien etsimistä ja niiden mahdolliseksi osoittamista (Jamile, J/2008).

*Olemme onnistuneet työssämme silloin, kun täällä kasvaneita nuoria työskentelee musiikin saralla Brasiliassa ja ulkomailla (...) meidän nuoriamme on Italiassa, Yhdysvalloissa, työskentelemässä tanssijoina, laulajina, soittajina. (Alan, J/2008)*

Kansalaisjärjestöjen toimintaan osallistuneiden nuorten suurilla elämänmuutoksilla nähdään olevan myös laaja-alaista symbolista merkitystä. Ne tuovat näkyviin ja todelliseksi mahdollisuuksia, jotka eivät ole periferiaympäristössä itsestäänselviä, vaan joita valloitetaan ajan kuluessa: *"70-luvulla täällä [peri-*

*feriakaupunginosassa] ei ollut vielä yhtä ainutta yliopiston käynnyttä henkilöä (...) ei ollut edes olemassa toiveita yliopistoon pääsystä” (Lucas, JT/2008).*

*[Järjestön ihmiset] alkoivat kysellä, että mikset yrittäisi [hakea yliopistoon], he olivat, että ”kyllä se onnistuu, sä kyllä onnistut”. Aloin sitten opiskella ja pääsin sisään. Tää on yksi ulottuvuus [järjestön] työssä, kannustetaan ja sanotaan, että kyllä se onnistuu. Aluksi en edes uskonut, että se voisi olla totta. (Natália, K(N)/2009)*

*Kun [järjestön toimintaan osallistunut nuori] oli koe-esiintymisessä Bolshoissa [kuuluisassa balettiryhmässä] ja kun hän läpäisi sen, kun hän oli kiertueella Brasiliassa, kun hänen halutaan jäävän ryhmään, hänestä tulee erilainen peili (...) Mitä enemmän [nuorilla] on tällaisia esimerkkejä, heitä, jotka saavuttavat jotain, sitä enemmän he tuntevat, että myös omaa elämäntilannetta on mahdollista muuttaa. [Toinen järjestön toimintaan osallistunut nuori] eli kadulla, tappeli kadulla, ja nyt hän on esimerkki muille, pyrki yliopistoon ja pääsi sinne. ([x], J/2008)*

Neljäs tapa hahmottaa kasvatuksen tuella tapahtuvia elämänmuutoksia on käyttää esimerkkinä kasvattajia, joiden oma tausta on samankaltainen kuin kansalaisjärjestöjen toimintaan osallistuvilla nuorilla ja jotka ovat palanneet tekemään sitä samaa työtä, joka aikoinaan tuki heitä itseään. Muutos tarkoittaa tällöin sitä, että nuori kasvaa näkemään laajamittaisen muutoksen mahdollisuuden ja haluaa omistautua yhteiseen taisteluun vallitsevan tilanteen muuttamiseksi.

*Sanon aina, että kaikkein ainutlaatuisimpia ovat ne taiteilijat, jotka ovat täällä [järjestössä], jotka valmistuvat ja jotka jatkavat täällä. Jotkut ovat kasvattajia ja ohjaajia ja taiteilijoita. Jotkut todellakin tekevät työtä sosiaalisen muutoksen (transformação social) eteen. He ovat ylpeyden, mielihyvän ja ilon lähde. He eivät myy itseään rahasta vain päästäkseen pois, tienatakseen enemmän, vaan he ovat täällä, taistelemassa maan ja oman elämänsä rakentamisen eteen, he rakentavat kansalaisuutta. Rankkaa ja vaikeaa, kyllä, mutta he eivät luovuta. He tekevät minut onnelliseksi. (Diogo, J/2008)*

Yhteisöllinen näkökulma muutokseen ovat esimerkiksi kuvaukset, joissa puhutaan etniseen taustaan kiinnittyvästä identiteetistä ja sen vahvistumisen prosesseista. Kyseessä on laajamittainen muutos, joka ulottuu omaan ulkonäköön ja kulttuuriin yhdistyvästä ylpeydestä oikeuksien tiedostamiseen ja taisteluun niiden toteutumisen puolesta.

*Täällä Bahiassa on kaksi eri hetkeä, ennen ja jälkeen Ilê Aiyê (...) Ilê Aiyê ansiosta afrobrasilialaisten itsetunto on kohonnut, tiedämme keitä olemme, tiedämme, että olemme kauniita ja että voimme pukeutua kaikkiin niihin väreihin mihin haluamme. Ilê Aiyê on vaikuttanut afrobrasilialaisten itsetuntoon ja tämä vaikutus ei rajoitu vain Bahiaan vaan koko Brasiliaan (...) nyt tiedämme, miten puolustaa oikeuksiamme, miten taistella siitä tilasta mikä meille kuuluu, tämä on paljolti Ilê Aiyê ansiota. ([x], J/2008)*

Yhteisöistä ja muutoksesta puhutaan myös alueellisesta näkökulmasta, asuin-yhteisöjen muutoksena. Tällöin muutos on esimerkiksi yhteisöjen itsetunnon ja itsearvostuksen kehittymistä tai konkreettista elämänlaadun parantumista sitä kautta, että järjestön yhteiskunnallinen vaikuttaminen ja joskus jopa pelkkä läsnäolo alueella parantaa alueen palveluita ja infrastruktuuria.

*Se, että Ilê [Aiyê] on Liberdadessa, tarkoittaa, että julkinen valta kantaa alueesta enemmän vastuuta, paljon asioita on tapahtunut järjestön perustamisen jälkeen (...) välillä on käynyt esim. niin, että karnevaalien alla tai kun joku poliitikko on tulossa, tänne tullaan siivoamaan ja maalaamaan. (...) Vaikka se onkin tv-kameroita varten, alue kuitenkin hyötyy siitä, vedetään paremmat katuvalot jne. ([x], J/2008)*

Taulukossa vedetään yhteen kansalaisjärjestökasvatukseen yhdistetyt muutokset.

<b>KANSALAIJÄRJESTÖ MUUTOSTEN MOOTTORINA</b>	
Esimerkkejä nuorten elämään liittyvistä ns. mikrotason muutoksista, joihin kansalaisjärjestökasvatus aineistossa yhdistetään	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• motivaation herääminen</li> <li>• uudenlaisten tulevaisuus-perspektiivien muotoutuminen</li> <li>• tiedostavuuden kehittyminen suhteessa ympäröivään todellisuuteen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 'otteen saaminen omasta elämästä', elämän tasapainottaminen; irrottautuminen rikollisuudesta</li> <li>• 'irtiotto', esimerkiksi yliopisto-opinnot, menestyminen taiteen saralla</li> <li>• yhteiskunnallisen muutoksen edistämiseen sitoutuminen</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• etnisen identiteetin vahvistuminen</li> <li>• asuin-yhteisön itsetunnon ja itsearvostuksen kehittyminen</li> <li>• asuinalueen konkreettisen elämänlaadun paraneminen</li> </ul>	

Taulukko 12. Kansalaisjärjestö muutosten moottorina

## 7.3 Törmäyksiä todellisuuteen

Kansalaisjärjestökasvatusta on lähestytty edellä siten, että näkökulmana ovat olleet käytännössä hyviksi havaitut toimintamallit ja tavoitteet, jotka nousevat toimintaympäristöstä ja suuntautuvat aiemmin käsiteltyjen horisonttien tavoitteluun. Kasvatuksen käytännöistä ja lähestymistavoista on muodostunut näin tietynlainen ideaalikuva. Järjestöjen kasvatustyön arkea leimaavat kuitenkin erityyppiset haasteet jopa siinä määrin, että niistä tulee tahtomatta ja tarkoittamatta myös osa järjestöjen kasvatuksellista toimintaa. Kasvatuksen ideaalien ja toimintaympäristön realiteettien välisten törmäysten tarkastelu on siis vielä yksi olennainen näkyvä tarkasteltuun kasvatukseen.

### Taloudellisia taisteluja

*Tämän ei pitäisi olla taistelua rahoituksesta, vaan poliittista taistelua.  
(Paulo, J/2008)*

Paulon huomio kertoo siitä, että käytännössä kasvatustyö saattaa tarkoittaa työskentelyä tyystin toisenlaisten asioiden parissa kuin mihin järjestöjen kasvatuksellis-poliittinen tahtotila suuntautuu. Lausahdus on yksi näkökulma siihen, mitä toiminnan ideaalien ja todellisuuden kohtaaminen tarkoittaa kansalaisjärjestökasvatuksessa. Yksi järjestöjen toimintaan keskeisellä tavalla vaikuttava asia on jatkuva huoli rahoituksen riittävydestä ja uusien rahoituskanavien löytämisestä (esim. Juliana, J/2008). Mahdolliseksi rahoituksen lähteiksi mainitaan yksityinen sektori, erilaiset säätiöt Brasiliassa ja ulkomailla sekä julkinen sektori.

Taloudelliset huolet ja vaikeudet iskevät kasvatustyön ytimeen: sen systemaattisuuden ja jatkuvuuden turvaamiseen. Rahoituslähteiden osalta haastatteluissa korostetaan sitä, että valtiolla tai julkisella sektorilla tulisi aina olla (vähintään) osavastuu järjestöjen toiminnan rahoittamisesta (esim. Paulo, J/2008; Juliana, J/2008). Juliana toteaa, että tilanne on kuitenkin jossain määrin ristiriitainen: laajentuessaan valtioahoitteisuus tarkoittaisi sitä, että järjestöt toteuttavat osin tai kokonaan valtion rahoittamina toimintoja, joista valtio itse ei huolehdi lainkaan tai riittävästi. Vaarana on tällöin se, että järjestöt päätyvät valtion rooliin aiemmin kuvatulla tavalla (Juliana, J/2008).

*Työskentelyn suurin haaste on pitää sitä yllä. Olen sitä mieltä, että julkisella vallalla olisi velvollisuus sitoutua [järjestön] työhön tai minkä tahansa muun järjestön työhön. Sen ei pitäisi olla toiminnan ainoa ylläpitäjä, se on selvää. Sisäisenä haasteena on aina se, miten kumppanuuden uusimisessa onnistutaan, miten saadaan jonkinlainen varmuus*

*siitä, että tuki jatkuu ja että samalla jatketaan muiden rahoittajatahojen etsintää. Tämä on suurin haaste mitä meillä on. En oikeastaan osaa edes nimetä muita. Ilman rahoitusta meillä ei ole mahdollisuuksia olemassaoloon – ja paljon on jo menetetty. (Juliana, J/2008)*

*Tilanne on dramaattinen ja monimutkainen, ristiriitainen. Kansalaisjärjestöt syntyivät huolehtimaan tietyistä asioista, sellaisista, joista yhteiskunta tai hallitus tai valtio ei pidä huolta kuten pitäisi, vaikka sanoisivat niin tekevänsä. Mutta samalla suurin osa kansalaisjärjestöistä saa valtiolta rahaa. (Gerson, J/2008)*

*On ryhdytty puolustamaan oikeutta valtion rahalliseen tukeen tämän työn mahdollistajana ja se saa aikaan sen, että toimintaa aletaan mukauttaa, tietoisina siitä mistä rahoitus tulee. Mutta järjestön rikkaushan on nimenomaan jatkuva rahoittajatahojen etsintä, jotta se ei[lause jää kesken]. Järjestö ei voi olla julkisen sektorin oikea käsi, sen täytyy säilyttää oma itsenäisyytensä. Tästä olen huolissani. (...) tällaisen seurauksena keskustelun suunta alkaa muuttua, se ei ole enää poliittista. (Juliana, J/2008)*

Osittaisessa valtiorahoitteisuudessa tunnistettu ristiriita täsmentyy Julianan kommentissa, joka liittyy läheisesti aiemmin läpikäytyyn järjestöjen yhteiskunnalliseen toimijuuteen. Vallitsevia toimintamalleja haastavat tai vastustavat toimintatavat värittyvät uudella tavalla silloin, kun taloudelliset kysymykset saavat aikaan, Julianan sanoin, ”mukautumisen paineen” (Juliana, J/2008). Herää siis kysymys siitä, missä määrin järjestö voi kritisoida vallitsevaa järjestelmää ja kulkea sitä vastaan, jos kyseessä on sama taho, joka osaltaan varmistaa järjestön toiminnan jatkuvuutta ja jonka kanssa täytyy sen vuoksi olla ”kaveri”. Tästä seuraa myös kysymys siitä, mitkä aiemmin kuvatuista järjestöjen yhteiskunnallisista rooleista ovat rahoituksen saamisen näkökulmasta toivottavia. Samalla kysymys laajenee koskemaan kaikkia rahoitustahoja. Pitääkö toiminnan turvaamiseksi olla niiden puolella, joilla on rahaa? (Esim. PK/4.11.2005.)

Rahoituksen sidonnaisuuksien problematiikka yhdistetään laajempaan kysymykseen erilaisten toiminnan periaatteiden kohtaamisista ja kohtaamattomuuksista, kärjistäen siis siitä, taivutaanko rahoituksen ja rahoittajien logiikkaan vai päätetäänkö kulkea rahattomina omaa polkua. Ensimmäisen vaihtoehdon arvellaan toteutuvan jo varsin usein. Haastatteluissa puhutaan siitä, että kansalaisjärjestöjen toiminta on alkanut lähestyä ”liiketoiminnan logiikkaa” (Juliana, J/2008) tavoilla, jotka eivät enää vastaa niitä periaatteita, joita yhdistetään kansalaisjärjestöjen toimintaan esimerkiksi tämän tutkimuksen aineistossa. Haastatteluissa kerrotaan esimerkiksi järjestöistä, jotka suojelevat ja salailevat omia lähestymistapojaan ja metodologioitaan aivan

kuin kyse olisi liikesalaisuuksista ja jotka puolustavat omia intressejään sen sijaan että toimisivat yhdessä. Ne pelastavat omaa maailmaansa, eivät enää tätä yhteistä. Yksi vastavoima tällaiselle tilanteelle on haastateltavien mukaan se, että järjestöt näkevät, että ”*yksin ei saavuteta juuri mitään*” (Juliana, J/2008) ja alkavat muodostaa verkostoja.

*Kansalaisjärjestöt ovat muuttuneet liiketoiminnaksi (...) [yhteisissä] tapaamisissa huomaa sen, että järjestöt eivät ole paikalla puolustamassa järjestöjen yhteisiä intressejä ja lasten ja nuorten oikeuksia, vaan ne taistelevat omasta osuudestaan ja omien intressiensä puolesta. (Juliana, J/2008)*

*Jakaminen on olennaisen tärkeää. Pidän paljon neuvottelukunnista (Conselhos), esimerkiksi 90-luvulla ilmaantuivat ECA:an [Estatuto de Criança e Adolescente, Brasilian lasten ja nuorten oikeuksien lakikoelma] liittyvät neuvottelukunnat. (...) ajatus on loistava, mutta nykyisin ne ovat joskus suorastaan sietämättömiä paikkoja, kiinnostus kohdistuu ensisijaisesti rahan, ja samassa tilanteessa olevien kumpianien kanssa lähinnä riidellään. (Juliana, J/2008)*

Haastatteluissa puhutaan myös siitä, että toiminnan näyttävyys ja näkyvyys ovat keskeisiä kilpailuvaltteja rahoituksen hankkimisessa. Diogo kutsuu tätä markkinoinnin ja mainonnan esiinmarssiksi kansalaisjärjestökentälle. Tilanteesta on muodostunut kehä: toimintaan myönnetystä rahasta osa pitäisi laittaa oman toiminnan ja yhteistyökumppanien mainostamiseen, jotta saadaan lisää rahaa. (Diogo, J/2008.) Juliana puhuu näyttävyuden logiikasta, joka toiminnalle on kehittymässä. Suurimman – näyttävimmän – kurjuuden kanssa työskentelevät järjestöt saavat eniten huomiota, ja tällöin paradoksaalinen kilpailu syntyy siitä, ”*kenen kurjuus on kurjinta*” (Juliana, J/2008). Periferiakaupunginosissa esimerkiksi tehdään paljon tärkeää ruohonjuuritason työtä, jota julkisuuden areenalla ei ole olemassa, koska se ei näy ulospäin (Alan, J/2008).

*Joskus raha, jota käytetään markkinointiin, on suurempi kuin mitä käytetään itse toimintaan. Minä olen mieluummin investoimatta markkinointiin, en halua olla tunnettu. Mieluummin laitan rahan toimintaan. Se suututtaa ihmisiä ja pitää sijoittajat meistä kaukana. Suurin osa sijoittajista, jotka tulevat puheillemme haluavat, että käytämme puolet rahasta heidän mainostamiseensa. Sanon siihen, että me emme toimi niin. Ollaan jo riideltä paljon ja pitkään monien järjestöjen ja yritysten kanssa, jotka ovat rahoittaneet meitä. (...) me [järjestössä] emme investoi markkinointiin. Moni kritisoi minua siitä, tietenkin, koska jos tekisimme markkinointia, näkyvyys olisi suurempaa ja olisi*

*enemmän sijoittajia. En halua myydä jäätelöpuikkoja kylmälaukusta kenellekään. Tarvitsemme rahaa voidaksemme tehdä kasvatustyötä. Kasvatus, kasvatus, kasvatus – se ei tuo suoraa voittoa valtiolle tai maalle, kyseessä on toisenlainen voiton logiikka. (Diogo, J/2008)*

*Myydään kaikkein suurinta kurjuutta, sitä, kuka työskentelee kaikkein suurimman kurjuuden parissa, että minun kurjuuteni on suurempaa kuin tuon toisen, ja se pitää sellaisena myös esittää, ettei näkyvyys loppu. (...) tätä joutuu nykyään kuuntelemaan, jokainen puhuu siitä, että minun kurjuuteni on suurempaa, sinun kurjuutesi on suurempaa. Riskinä on se, että tällainen naamioi itse työn ja sen tulokset (...) mutta jos tähän leikkiin ei lähdetä mukaan, media unohtaa ja samalla kaikki muuttuu. (Juliana, J/2008)*

Haastattelukatkelmat kertovat turhautumisesta siihen, että markkinoinnin logiikka ulottuu jo kaikkialle ja että myös kasvatukselta vaaditaan taipumista siihen. Kasvatustyössä halutaan pitää kiinni keinojen ja tavoitteiden johdonmukaisuudesta, mutta se koetaan koko ajan vaikeammaksi.

Juliana viittaa edellä median merkitykseen ja voimaan. *Circo Picolinon* materiaaleissa median merkityksestä puhutaan sitä kautta, minkälaisia mahdollisesti väriä mielikuvia kansalaisjärjestöjen mediajulkisuus saattaa saada aikaan ja miten nämä mielikuvat saattavat heijastua laajasti järjestöjen toimintaan:

Hillaryn [Clinton] valokuvat [vierailusta *Circo Picolinossa* v. 1995] levisivät ympäri maailman. Minulle lähetettiin onnitteluja jopa toiselta puolelta maapalloa. Mutta toimintamme ylläpitämiseen tärkeää rahaa tuosta kaikesta ei jäänyt lainkaan. Päinvastoin: tuosta hetkestä lähtien kaikki luulivat, että meidät on ”pelastettu”. Mutta ainoa asia mitä tuosta jäi, olivat valokuvat Hillarystä sirkuksessa. (Anselmo Serat, *Circo Picolinon* perustaja ja toiminnanjohtaja – Picolino 2004, 64).

*Valtiota kiinnostaa voitto, prosenttiluvut, kylmät ja populistiset numerot – lisäksi työpaikkoja niin-ja-niin monella prosentilla, vähensi väkivaltaa viisi prosenttia (...) että Brasilia nousi niin-ja-niin monta pykälää eikä kuulu enää riskimaiden joukkoon. Mutta päivittäisessä elämässä- [jättää lauseen kesken]. Haasteena on se, miten tällä tavoin ajatteleva järjestö kuin me pysyy elossa yhteiskunnassa, joka ajattelee ja toimii toisella tavalla, Me kuljemme vastavirtaan – ja jatkamme niin. (Diogo, J/2008)*

Kysymys rahoituksesta liittyy myös siihen, millä kriteereillä järjestöjen toimintaa arvioidaan eli mikä ymmärretään menestyksekkääksi tai onnistuneeksi toiminnaksi. Yhdessä ääripäässä ovat Diogo edellä mainitsemat tun-

nusluvut, toisessa näkemys siitä, että tutkimuksessa tarkastellun kaltainen kansalaisjärjestökasvatus on toimintaa, jota ei voi arvioida tilastoluvuin ja jossa yksikin onnistuminen – miten se missäkin tilanteessa ymmärretäänkin – on merkittävä (PK/2005–2006).

Toiminnan rahoitus ei ole ainoastaan kasvatustyön taustatekijä eli sen mahdollistaja tai edellytys. Haastatteluissa kerrotaan myös siitä, miten rahoitukseen liittyvät haasteet ulottuvat monitasoisesti kasvatuksen arkeen. Ongelmat tai katkokset rahoituksessa tarkoittavat esimerkiksi sitä, että myös toimintaan tulee katkoja, suunnitelmia perutaan, toimintaa karsitaan pakon edessä, hyviä työntekijöitä menetetään. Seurauksena on tilanteita, joissa toiminnan periaatteista ja laadukkuudesta joudutaan tinkimään taloudellisten ongelmien vuoksi (esim. Natália, K(N)/2009; Juliana, J/2008; Alan, J/2008). Niillä on paitsi konkreettisia myös vahvan symbolisia vaikutuksia. Kasvatustyössä, jonka yksi kivijalka on mahdollisuuksiin uskomisen opetteleminen, itse kasvatukseen liittyvät tilanteet, joissa ”ei olekaan mahdollista”, tarkoittavat väistämätöntä paradoksia, repeämää periaatteissa.

*Yksi vaikeimmista asioista ovat tilanteet, kun olen vakuuttanut nuorelle, että sinä voitat nuo vaikeudet, että onnistut ihan varmasti (...) ja sitten tapahtuukin jotain rahavaikeuksien vuoksi. Se on tosi turhauttavaa nuorille, että tulikin väärä askel. Jos minä sanon, että tehdään niin ja sitten en teekään (...) vastuu on valtava, monet uskovat mahdollisuuksiin, kun näkevät meidän voittavan vaikeuksia ja kuulevat meidän sanovan, että niin on mahdollista tapahtua. Ja entäs kun tulee vaikeuksia joita en voitakaan? Nuori pohtii, että hän [kasvattaja] ei onnistunutkaan. Entäs sitten minä? (Natália, K(N)/2009)*

*Jos joku lähtee [tullut aiemmin haastattelussa esille: irtisanoutuu rahavaikeuksien takia myöhästyneiden palkkojen vuoksi], ei välttämättä onnistuta löytämään enää yhtä laadukasta ammattilaista, koska on jo muodostunut se kuva, että tuo on järjestö, jossa palkat myöhästelevät. ([x], J/2008)*

Järjestöjen taloudellisen toimeentulon kysymykset ovat kaiken kaikkiaan valtava vyyhti, jota tässä tutkimuksessa ei ole mahdollista tarkastella koko sen laajuudessa. Tämän tutkimuksen tavoitteiden näkökulmasta riittää kuitenkin todeta se aineistossa selkeästi esiintuleva asia, että taloudelliset kysymykset kääntyvät tahattomasti myös yhdeksi toiminnan pedagogiseksi tekijäksi. Ne ovat siten myös kasvatuksellinen kysymys. (PK/20.2.2008.)



## Kasvatuksen vastavoimia

Kun aineistossa puhutaan kasvatuksen haasteista, taloudellisten kysymysten rinnalle nostetaan tekijöitä, jotka liittyvät aiemmin tarkasteltuihin rikollisuuden ja väkivaltojen eri ulottuvuuksiin. Yhdessä ne muodostavat joukon vastavoimia, jotka vetävät voimakkaasti eri suuntaan kuin kasvatuksen intentiot eli sen tietoiset tavoitteet ja pyrkimykset. Yksi vahvimmista vastavoimista on huumekauppa ja sen toimintamekanismit.

*Huumekauppa tarkoittaa välitöntä palkintoa, se tarkoittaa rahaa ostaa merkkilenkkareita, tietokone, kivoja vaatteita. Kasvatuksessa palkinto ei tule samalla tavoin heti, vaan sen saavuttaminen kestää, se kestää joskus todella kauan, ja se on todella haastavaa (...) kasvatus ei tuota välitöntä tulosta, ei etenkään rahallisesti, ja se on se kohta missä huumekauppa astuu peliin, sen viehäytys on siinä helppoudessa, jolla rahaa saadaan. (Marcos, K(N)/2009)*

*Eräs nuori kertoi minulle, että hän tienaa huumekaupalla tuhat realia viikossa [vajaa 400 €] eli enemmän kuin 4000 realia kuukaudessa [n. 1600 €. Vuonna 2009 minimipalkka Brasiliassa oli 465 realia eli noin 180 €/kk]. Vain harvat ihmiset täällä tienaa ton verran, mut huumekaupassa se on mahdollista. Eli miten on mahdollista vakuuttaa sellainen nuori, joka tienaa tuon verran siitä, että kannattaa jättää kaikki ja tienata 200 tai 100 realia rehellisellä työllä? (Mário, K/2009)*

Huumekaupan ja muun rikollisuuden helpon rahan ja välittömän palkinnon (näennäinen) logiikka muodostaa vastakohtaan kasvatuksen kautta saavutettavien ”palkintojen” vaatimalle pitkäjänteisyydelle. Sama logiikka ulottuu koskemaan kaikenlaista toimeentuloa, myös sellaista, jota ei saavuteta ”helposti” rikollisin keinoin. Pedro pohtii sitä, kuinka ylipäätään on mahdollista varmistaa toimeentulo tai hoitaa oma osuus perheen elättämisestä, jos osa päivästä kuluu koulussa ja osa järjestön aktiviteeteissa (Pedro, N(K)/2008).

*Kun [nuoret] ovat [järjestössä], heidän itsensä ja perheidensä pitää päättää mikä on tärkeämpää, se mitä [järjestössä] opitaan, ne tiedot, vai se ruoka, minkä onnistuisi tänään hankkimaan (...) tää on se, mikä heidän täytyy- [jättää lauseen kesken], mutta ei, kyse ei edes ole valinnasta, tätä aina painotan, tämä on selviytymiseen (sobrevivência) liittyvä kysymys, kyse on valinnan puutteesta. (Natália, K(N)/2009)*

*Sain [järjestöltä] pienen apurahan (...), mutta kun sitä ei enää maksettu, mun täyty vähän irrottautuu [järjestön toiminnasta], jotta pääsin tienamaan, mut sit palasin uudelleen. (José, N/2008)*

Osa järjestöistä pyrkii vastaamaan nuorten toimeentulon haasteisiin kustantamalla nuorille bussilippuja, maksamalla pientä apurahaa, tms. Käytäntö ei kuitenkaan ole ongelmaton, se kun on riippuvainen järjestön rahallisesta tilanteesta. Sitä myös kritisoidaan suoraan: kansalaisjärjestöjen toimintaan osallistujille maksetun rahallisen tuen koetaan hämärtävän sitä, onko järjestön toimintaan osallistumisen motivaationa kasvatus ja sen sisällöt vai tuleeko järjestöstä ”työpaikka”, jossa käydään vain tai pääosin rahan takia ja josta irrottaudutaan silloin, kun rahaa ei enää tulekaan (Alan, J/2008).

Huumekaupan konkreettiset, kasvatustyöhön ulottuvat vaikutukset tarkoittavat välittömän palkinnon logiikan lisäksi joukkoa kysymyksiä siitä, minkälaisin edellytyksin kasvatustyötä voidaan huumekaupan läsnä ollessa toteuttaa. Yksi niistä ovat huumekaupan mekanismit, joilla kontrolloidaan ”ulkopuolisia”. Asuinyhteisöihin esimerkiksi pääsee parhaiten sisälle olemalla jo siellä tai sieltä (Mário, K/2009). Marcos toteaa omalla asuinalueellaan nuorten kanssa toteuttamista projekteistaan, että ”*ne [huumekauppiat] näkevät mut samanlaisena, ei samanlaisena kuin ne, jotka myyvät ja käyttävät huumeita, vaan samanlaisena koska synnyin ja kasvoin heidän kanssaan samassa asuinyhteisössä*” (Marcos, K(N)/2009).

Huumekaupan ja kasvatustyön monimutkaista suhdetta kuvaavat myös tilanteet, joissa huumekauppiat eivät päästä nuoria osallistumaan kansalaisjärjestöjen toimintaan, vaan haluavat pitää heidät ”sotureinaan” tai vaativat heidät takaisin työskentelemään maksaakseen velkansa (Natália, K(N)/2009). Siihen liittyy myös nuorten, jopa lasten, vallankäyttö siten, että he uhkailevat kasvattajia esimerkiksi huumekaupassa toimivien sukulaisten väkivallalla (Luiza, JT/2008; Tiago, JT/2008).

*Jos [huumeita käyttävä] nuori nykyisin menee vaikka katkaisuhuitoon, siellä ei pysytäkään, koska huumekauppias lähettää viestin, että pitää palata, että et voi olla siellä, koska oot mulle velkaa. (Natália, K(N)/2009)*

Luvussa 5 pohdittiin väkivaltaisen kasvu ympäristön vaikutusta lapsiin ja nuoriin. Kasvatustyössä nämä vaikutukset ovat väistämättä läsnä nuorten käyttäytymisen ja toimintatapojen kautta (esim. Juliana, J/2008). Natália puhuu siitä, että ympäristön rikollisuus ja väkivalta murentavat nuorten uskoa siihen, että on mahdollista toimia toisin (Natália, K(N)/2009). Jane toteaa, että välillä nuorten kanssa eteen tulee tilanteita, joissa myös kasvattajaa pelottaa (Jane, K/2009).

*Nuoret kasvavat [väkivallan kanssa] ja he oppivat sen kanssa, se on jotakin, joka on kaikkein luontevimmin heidän elämässään läsnä, ja kun he tulevat järjestöön, he tuovat sen mukanaan (...) meidän tehtävämme on toimia toisin, etsiä toisenlaisia polkuja, toisenlaisia tapoja vastata yhteiskunnalle. (Marcos, K(N)/2009)*

Järjestön toiminnassa mukana olevilla nuorilla saattaa myös olla suoria yhteyksiä rikolliseen toimintaan. Ne saattavat nuorten omien kuvausten mukaan joskus voimistua tai jopa syntyä järjestön tuomien kontaktien takia (Isaac, N/2008; Ramon, N/2009). Tämä mahdollisuus tiedostetaan joskus jo siinä vaiheessa, kun tehdään päätöstä järjestön toimintaan osallistumisesta. Erään haastattelemani nuoren äiti totesi keskustellessamme eräästä järjestöstä, jonka toimintaan hän ei ollut halunnut kadullakin asuneiden lastensa osallistuvan, että *”en halunnu et ne olis päätyny viettämään aikaa niitten lurjusten kanssa, et ne olis oppinu siellä kaikkee huonoo”* (PK/5.3.2008). Tämä on toisenlainen näkymä kansalaisjärjestökasvatuksessa toteutuviin yhdessä tekemisiin ja yhteisöllisyyden kokemuksiin kuin mitä on aiemmin kuvattu.

*Päädyin olemaan niissä [ryöstelyissä] mukana käytännös katsoen silloin, kun tutustuin tyyppeihin siellä [järjestössä]. Sellasta se kans oli, et siel tutustu kaikenlaisiin tyyppeihin. ([x], N/200x)*

*Jotku oli siel [järjestössä] ihanku kunnallisessa majatalossa, ne kävi syömäs ja hakemas bussiliput. Niillä oli niiden oma [rikollinen] elämä [järjestön] ulkopuolella, ja ne toi sen sinne [järjestöön] mukanaan, et toisetkin menis siihen samaan mukaan. (Isaac, N/2008)*

## Odotusten ja todellisuuden kohtaamattomuuksia

Yksi näkökulma järjestöjen haasteiden tarkasteluun ovat niiden toimintaan liittyvät odotukset. Odotusten horisontti on kahtalainen: yhtäältä ovat odotukset, joita nuoret kohdistavat järjestöihin ja niiden toimintaan, toisaalta järjestöillä on omaa toimintaansa ja siihen osallistuvia nuoria koskevia odotuksia ja ideaaleja.

Nuorten puheessa huomion kiinnittää se, kuinka kansalaisjärjestöt nähdään usein ikään kuin pelastusrenkaaksi. Ne koetaan monesti lähes ainoaksi ”toisenlaiseksi mahdollisuudeksi”, ja niiden myös saatetaan odottaa ratkaisevan oman elämän lähes kaikki ongelmat – *”antavan tulevaisuuden”* (Ramon, N/2009). Tämä näkökulma asettaa aiemmin käsitellyn kansalaisjärjestökasvatuksen vapaaehtoisuuden uudenlaiseen valoon: jos järjestö koetaan lähes ainoaksi mahdollisuudeksi, osallistumisen vapaaehtoisuus saa omanlaisensa sävyn. Järjestön toimintaan osallistuminen saattaa siten olla yksi niistä nuoren elämän valinnoista tai päätöksistä, joita luonnehtiikin valintojen puute.

*Kun ei oo mahdollisuuksia käydä kursseja, mennä yliopiston pääsykokeeseen, päästä yliopistoon, ainoa mahdollisuus on etsiä projekte-*

*ja (projetos sociais), ehkä sitä kautta löytyy mahdollisuuksia kasvaa. (José, N/2008)*

*Aika [järjestössä] oli mulle vähän niinku hukkaan heitettyä. Opin joo asioita, mut silti se meni vähän hukkaan. Ei ne mulle mitään tulevaisuutta siellä antanu (...) en esimerkiksi saanu sieltä mitään, mikä olis auttanut töiden löytymisessä, ja se on se mitä näitten olis pitänyt mun mielestä tehdä, tarjota mahdollisuuksia töihin, joku väylä työmarkkinoille (...) luulen, et jos en olis ollu järjestössä, olisin ollu töissä jo pitkän aikaa. (Ramon, N/2009)*

Ramonin näkemys kansalaisjärjestökasvatuksesta on aineiston kokonaisuudessa poikkeuksellisen kielteinen. Siitä välittyy syvä turhautuminen sekä kohtaamattomuus odotusten ja toiveiden välillä. Se kertoo tilanteesta, jossa järjestöön on latautunut paljon odotuksia ja jossa järjestöön on menty vastaanottamaan ratkaisuja omaan elämään. Ramonin näkemys viittaa myös siihen, että hän ei ollut nähnyt omaa suhdettaan kansalaisjärjestöön ja sen kasvattajiin vuorovaikutuksellisenä ja vastavuoroisena. Se herättää kysymyksen siitä, onko jokin myös kansalaisjärjestön toiminnassa vahvistanut tällaista näkemystä.

Myös järjestöillä itsellään on omaa toimintaansa ja sitä kautta siihen osallistuvia nuoria koskevia odotuksia ja ideaaleja. Yksi näkökulma niihin on toimintaan yhdistettyjen ideaalien vastaavuus todellisuuden kanssa. Eräs haastateltava toteaa, että järjestöjen vaarana on muuttua *”kirkoksi, joka vain toistaa verbaalisella tasolla vanhaa tarinaa, joka ei enää vastaa todellisuutta”* ([x], J/2008). Tällä hän tarkoittaa jäämistä elämään menneisyydessä siten, ettei järjestössä tunnisteta tai tunnusteta sitä, että toiminta on todellisuuden realiteettien takia muuttunut varsin paljon ajan kuluessa.

Toiminnan ideaalit saattavat myös toteutua vain osittain, esimerkiksi siten, että ihmisen arvoa ja arvokkuutta ja toiminnan dialogisuutta koskevat näkemykset eivät aina ulotu omiin työntekijöihin (esim. Mário, K/2009; Tiago, JT/2008; PK/12.2.2008).

*Kaikki järjestöt eivät takaa samoja perusoikeuksia työntekijöilleen [kuin minkä puolesta ne tekevät työtä]. Tämä on ristiriidassa niiden mission ja tavoitteiden kanssa. (Tiago, JT/2008)*

Toinen järjestöjen omaa toimintaansa koskeviin odotuksiin ja ideaaleihin liittyvä haaste tuodaan aineistossa esiin kysymyksen muodossa: *”kenen unelmia järjestön työn kautta toteutetaan?”*. Kysymys liittyy esimerkiksi huomiioon siitä, että taidekasvatuksen parissa toimiminen saattaa hurmaannuttaa kasvattajat kiinnittämään erityistä huomiota lahjakkuuksiin tavalla, joka tuo kasvatukseen kilpailullisia elementtejä ja vahvistaa yksilöllisen menestymi-

sen ideaalia sen kustannuksella, että edistettäisiin yhdessä toimimista. Tällöin ei enää olla linjassa kasvatustyölle määritellyn perusfilosofian tai sille asetettujen tavoitteiden kanssa.

*Joskus tapahtuu niin, että nuorista tulee meidän omien unelmiemme konkretisoitumisia, tavoitellaan loistoa, näkyvyyttä, saavutuksia, johdonmukaisuutta. (...) saattaa olla, että aletaan elätellä aina vain suurempia toiveita [nuorten menestymisestä]. Eihän niin pitäisi olla. (Juliana, J/2008)*

*Esiintymisiin kutsuttiin usein samoja ihmisiä (...) saatto olla jotain mitä oli ite oppinu ja olis halunnu testata sen käytännössä, mut ei sit päässykään, kun oli muita ihmisiä edellä. (Isaac, N/2008)*

Lahjakkuudet saattavat myös muodostua järjestön ”käyntikortiksi” tai ”mainokseksi”: todisteeksi siitä, että kasvatustyöllä saavutetaan merkittäviä tuloksia ja että sitä kannattaa sen vuoksi tukea rahallisesti. Tällöin tuloksena saattaa olla paradoksaalinen tilanne: järjestö tarvitsee tiettyjä nuoria enemmän kuin nuoret järjestöä. (Keskustelu kasvattajan kanssa, PK/12.2.2008.)

Kansalaisjärjestökasvatukseen yhdistetyt haasteet voi tiivistää joukoksi kysymyksiä. Ne on koottu seuraavaan taulukkoon.

## KANSALAI SJÄRJESTÖKASVATUKSEN HAASTEITA

<p><b>Rahoituksen hankkiminen ja taloudelliset haasteet seurannaisilmiöineen</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• miten turvataan toiminnan taloudelliset edellytykset?</li> <li>• kuka toiminnan tavoitteista ja rakentumisesta lopulta määrää?</li> <li>• alkaako markkinalogiikka määrätä järjestöjen työtä?</li> <li>• päätyvätkö järjestöt kilpailemaan keskenään yhteistyön sijaan?</li> <li>• tuleeko taloudellisista ongelmista yksi 'pedagoginen prinssiippi'?</li> </ul>
<p><b>Kasvatuksen vastavoimia</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• antaako huumekauppa luvan kasvatukseen?</li> <li>• onnistuuko kasvatuksen vaatima pitkäjänteisyys kilpailemaan rikollisuuden pikavoittojen rinnalla houkuttelevuudessa?</li> <li>• miten asioiden tärkeysjärjestys perheissä määritellään? meneekö toimeentulon hankkiminen kasvatukseen edelle?</li> <li>• miten väkivalat ja rikollisuudet vaikuttavat kasvatustyön arjessa?</li> </ul>
<p><b>Odotusten ja kasvatuksen todellisuuden kohtaamattomuus</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• onko nuorilla ylimitoitettuja odotuksia järjestöjen taikavoimasta?</li> <li>• toteutuvatko järjestön linjanvedot ja arvot käytännössä?</li> <li>• kenen unelmia järjestön toiminnassa toteutetaan?</li> </ul>

*Taulukko 13. Kansalaisjärjestökasvatuksen haasteita*

### 7.4 Laajempi panoraama III: kansalaisjärjestö nuorten kasvun tukijana

*Me puhumme kasvatuksesta, ja kasvatuksesta puhuminen on puhetta elämästä. (Gerson, J/2008)*

Lainaus Gersonin haastattelusta kiteyttää sen, miten laaja-alaisia kysymyksiä kasvatus ja kasvun tukeminen ovat. Tässä luvussa – tutkimuksen ”käytännöllisessä askeleessa” – näkökulma tuohon laaja-alaisuuteen on ollut kansalaisjärjestöissä toteutettava kasvatuksellinen työ. Tarkasteluja on taustoittanut

tutkimuksen kolmas ja viimeinen täsmentävä tutkimustehtävä, jossa kysytään minkälaisia kasvatuksen lähestymistapoja ja menetelmiä tutkimuksen toimintaympäristössä muotoutuu ja minkälainen kasvatuksellinen toimija kansalaisjärjestö on. Näiden teemojen parissa jatketaan tässä kolmannessa ja viimeisessä panoraamaluvussa siten, että ne pyritään sitomaan osaksi aiempien lukujen pohdintoja.

Tässä tutkimuksessa tarkasteltava kasvatus täsmennettiin tutkimuksen teoriaosiossa sosiaalseksi kasvatukseksi eli kasvatukseksi, joka juurtuu sosiaalipedagogiikan teoriaperustaan. Tässä luvussa on käytetty käsitteitä kansalaisjärjestöjen kasvatuksellinen työ ja kansalaisjärjestökasvatus. Olen tällä ratkaisulla halunnut korostaa kasvatuksen toteuttamisympäristöön liittyvää erityislaatua eli sitä, että tässä tutkimuksessa kyse on nimenomaan kansalaisjärjestöympäristössä toteutettavasta non-formaalista kasvatuksesta. Sosiaalinen kasvatus on sitä laajempi käsite. Sosiaalisen kasvatuksen ja kansalaisjärjestökasvatuksen keskinäisestä suhteesta riittää tässä yhteydessä yleisluontoinen täsmennys: kansalaisjärjestöjen kasvatustyö on yksi sosiaalisen kasvatuksen alalaji. Tämä yhteys toteutuu käytännössä silloin, kun kansalaisjärjestökasvatus juurtuu sosiaalipedagogiseen filosofis-ideologiseen perustaan. Tällainen perusta on esimerkiksi se freireläinen orientatio, joka on tarkastellun kasvatuksen taustalla julkilausuttuina yhteyksinä ja joka tulee esiin kasvatuksen sisällöllisten painotusten kautta, kasvatustyön praksiksena.

Luvussa 6 todettiin, että kasvatuksen tulee tukea senkaltaista vaihtoehtoja etsivää toimijuutta, joka ei ota vallitsevaa tilannetta annettuna, vaan kyseenalaistaa sitä aktiivisesti ja tavoittelee tasa-arvoisempaa ja täysipainoisempaa yhteiselämää ja täysivaltaista kansalaisuutta. Vaihtoehtoja etsivän toimijuuden perusedellytyksiksi nimettiin (1) itsearvostuksen ja omanarvontunnon vahvistuminen, (2) todellisuuden rakentumisen hahmottaminen ja kyseenalaistaminen sekä (3) arjen tukiverkoston ja yhteisöllisyyden vahvistuminen. Tämän luvun pohdinnat aloitetaan yhteenvedolla siitä, miten näitä laajoja tavoitteita lähestytään tutkimuksessa käsitellyissä kansalaisjärjestöissä. Näin pyritään tavoittamaan ja kiteyttämään tutkimuksessa tarkastellun kasvatuksen ydin.

## Kasvatuksella kohti vaihtoehtoja etsivää toimijuutta

### *(1) Kansalaisjärjestöissä toteutettava kasvatus ja itsearvostuksen ja omanarvontunnon vahvistuminen.*

Itsearvostuksen ja omanarvontunnon vahvistumisen näkökulmasta kansalaisjärjestöjen kasvatuksellisen työn keskiössä ovat kohtaamiset ja suhteet, joita luonnehtii kiintymys, usko kaikkien ihmisten arvoon ja arvokkuuteen sekä refleksiivisesti nöyrä avoimuus muiden ihmisten todellisuuksille. Kasva-

tussuhteet ovat nuorille oppimisympäristö, jossa he pääsevät kokemaan sen, että he ovat arvokkaita persoonia, jotka ovat olemassa, joilla on oikeus olla olemassa ja joiden olemassaoloon liittyy oikeuksia. Kohtaamiset perustuvat dialogiin – tasa-arvoiseen vuorovaikutukseen ja kommunikaatioon –, joka luo molemminpuolisesti merkityksellistä yhteyttä ja rakentaa kasvatuksen yhteisöllisyyttä, yhteistoiminnallisuutta ja vuorovaikutuksellisuutta. Dialogi on kansalaisjärjestöjen ”pedagogisen toiminnan suuri avain” (Axé/Vilanova 2000, 137; myös Costa 1997; Oliveira 2007, 143–144).

Sillä, että kansalaisjärjestöjen kasvatuksellinen työ toteutuu vuorovaikutuksellisesti ja yhteistoiminnallisesti on Graciana (2005) lainaten paitsi pedagogista myös poliittista merkitystä. Kun tavoite on vahvistaa vaihtoehtoja etsivää ja muutokseen suuntaavaa toimijuutta, niihin tarvittavaa päätös- ja toimintavaltaa täytyy päästä harjoittamaan ja harjoittelemaan myös kasvatuksen prosesseissa. Toisin sanoen keinojen ja tavoitteiden tulee olla sopu-  
soinnussa. (Mt., 37–41; ks. myös esim. Sergiovanni 1999.)

Itsearvostuksen ja omanarvontunnon vahvistumisen näkökulmasta kansalaisjärjestöjen kasvatuksellisen työn ytimessä on kohtaamisten ja suhteiden rinnalla myös konkreettinen tekeminen, jossa nuoret pääsevät testaamaan ja löytämään omia potentiaalejaan, kokemaan onnistumisia ja näkemään yhdessä tekemisen voiman – vahvistamaan omaehtoisen toimijuuden edellytyksiä. Tutkimuksessa mukana olevissa kansalaisjärjestöissä tämä tapahtuu luovissa taiteen tekemisen prosesseissa. Niissä toteutuu myös positiivisen näkymisen kokemuksia, joita ovat esimerkiksi näyttelyt, esiintymiset ja juhlat ja niihin valmistautumiset. Ne ovat vastavoima nuorten arjessa toistuvien näkymättömyyden ja kielteisen näkyvyyden kokemuksille.

Itsearvostuksen ja omanarvontunnon vahvistuminen ymmärretään kansalaisjärjestöissä sekä yksilölliseksi että yhteisölliseksi prosessiksi. Se liittyy yksittäisiin, ainutlaatuisiin nuoriin, toiminnassa muodostuviin ryhmiin – ”mini yhteisöihin” –, nuoriin kulttuurisen, sosiaalisen, etnisen taustansa edustajina ja laajimmillaan ihmisten arvokkuuden universaaliuteen. Esimerkiksi *Ilê Aiyêssa* puhutaan afrobrasilialaisen identiteetin vahvistumisesta ja siitä, miten kokonaisen väestöosan toimintaedellytykset ja usko itseen ovat parantuneet *Ilê Aiyên* ja muiden vastaavien järjestöjen toiminnan ansiosta.

Edellä kuvattujen periaatteiden toteutumisen osalta aineistossa tuli esiin joitakin huolestuneita kaikuja. Järjestön taloudelliset ongelmat ja niiden väistämätön heijastuminen kasvatustyön arkeen saattavat tuottaa tilanteita, joissa kasvatustyön periaatteet ja käytännöt liukuvat erilleen. Kansalaisjärjestökasvatuksen puitteissa tapahtuva mahdollisuuksiin uskomisen opettelu muuttuu nuorten elämässä jälleen yhdeksi kentäksi, jossa taistellaankin olemassaolosta. Toisena huolena esitettiin se, että taidekasvatuksesta tulee tähtioppilaita etsivää ja palvovaa, jolloin taidekasvatuksen pedagoginen ydin haalenee ja omien potentiaalien etsiminen ja testaaminen muuttuu kilpailuksi. (Myös PK/29.1.2008.)



(2) *Kansalaisjärjestöissä toteutettava kasvatusta ja todellisuuden rakentamisen hahmottaminen ja kyseenalaistaminen.*

Toisen vaihtoehtoja etsivän toimijuuden edellytyksen – todellisuuden rakentamisen hahmottamisen ja kyseenalaistamisen opettelu – näkökulmasta kansalaisjärjestöjen kasvatuksellisen työn keskiössä ovat keskustelut ja yhteiset pohdinnat, pedagogiset dialogit. Niissä käydään läpi nuorten välitöntä toimintaympäristöä, ajankohtaisia tapahtumia, nuoria askarruttavia asioita, kasvattajien tärkeiksi arvioimia teemoja. Dialogi on tällöin näkökulmien jakamista, yhdessä pohtimista ja uusien näkökulmien löytämistä. Keskustelujen kautta opetellaan ymmärtämään ympäröivän todellisuuden toimintalogiikkaa ja kyseenalaistamaan sitä. Kasvattajat haastavat nuorten ajattelua toisenlaisilla näkökulmilla, ja kasvattajat ja nuoret oppivat yhdessä näkemään tuttuja asioita toisin.

Todellisuuden rakentamisen hahmottamisen ja kyseenalaistamisen tukeminen on myös toisenlaisen tiedon välittämisen prosessi. Kansalaisjärjestöt pyrkivät tuomaan kasvatustyöhön mukaan näkökulmia, jotka ovat asemaltaan alistettuja tai näkymättömiä esimerkiksi koulukasvatuksessa ja mediassa. Näin pyritään mahdollistamaan todellisuutta koskevien tulkintojen laaja-alaisuus ja moninäkökulmaisuus yksilöllisen hegemonisuuden sijaan. Aineistossa toisenlaiseksi tiedoksi nimetään esimerkiksi joukko afrobrasilialaisuuteen ja sen historiaan liittyviä teemoja. Arruda (1998, ref. Graciani 2005, 78) toteaa, että sosiaalisen kasvatuksen kolme keskeistä tehtävää ovat varmistaa pääsy monipuoliseen tietoon, tuoda työkaluja tiedon kriittiseen arviointiin ja työstää kykyä oman toiminnan ”teoretisointiin” ja reflektointiin. Yhdessä ne rakentavat hänen mukaansa perustaa maailmaa muuttavalle toiminnalle.

Toisenlaisen tiedon lisäksi kansalaisjärjestöt pyrkivät edistämään *toisenlaisen tietämisen* vahvistumista. Tarkastelluissa järjestöissä se tapahtuu ennen kaikkea taidekasvatuksessa ja taidekasvatuksena. Kyse on myös tällöin ympäröivän todellisuuden kohtaamisesta ja sen rakentamisen hahmottamisesta mutta nyt erilaisissa maailmaan avautumisen prosesseissa: luovuuden, herkkyyden ja intuition kehittämisen kautta (esim. Picolino 2004). Tällöin vahvistetaan toimintaulottuvuutta, johon tutkimuksen teoriaosiossa viitattiin Demoa (2007, 55) siteeraten: tietäminen ei ole ainoastaan kykyä ymmärtää todellisuutta tai tunkeutua siihen yhä syvemmin, vaan myös kykyä elää yhdessä todellisuuden kanssa. Kriittisen toimijuuden ideaalin voisi näin täydentää *kriittisen ja intuitiivisesti herkän toimijuuden ideaaliksi*.

Todellisuuden rakentamisen hahmottamisen ja kyseenalaistamisen kysymyksiin liittyvät mahdolliset haasteet koskevat esimerkiksi sitä, minkälaiseksi kansalaisjärjestökasvatuksen suhde koulukasvatukseen muotoutuu. Näihin pohdintoihin syvennytään myöhemmin tässä luvussa.

(3) *Kansalaisjärjestöissä toteutettava kasvatusta ja arjen tukiverkoston ja yhteisöllisyyden vahvistuminen.*

Vaihtoehtoja etsivän toimijuuden kehittymisen todettiin edellyttävän myös arjen tukiverkoston ja yhteisöllisyyden vahvistumista. Vaihtoehtoja ei etsitä yksin, vaan yhdessä ja muiden tuella: *”kasvatuksen merkitys on saada ihmiset näkemään se, että on paljon helpompaa taistella yhdessä”* (Mário, K/2009). Myös itsen löytäminen tapahtuu yhdessä muiden kanssa.

Yhteisöllisyyden vahvistumisen pohtiminen vaatii sen täsmentämistä, miten yhteisö ja yhteisöllisyys ymmärretään tarkastelluissa kansalaisjärjestöissä. Tutkimuksen teoriaosiossa todettiin, että yhteisön keskeinen ominaispiirre on yhteenkuuluvuuden tunne ja että sosiaalipedagogisena tavoitetilana yhteisöllisyyden – aidon yhteisön – ytimessä on erityinen välittävä ja kunnioittava toisen ihmisen kohtaamisen tapa ja sitoutuminen yhteiseen toimintaan.

Niistä yhteisöistä, joissa kansalaisjärjestöjen kasvatuksellista työtä toteutetaan, ensisijainen on kasvatustyössä muodostuva nuorten ja kasvattajien yhteisö. *”Täällä tehdään päivittäin töitä saman ryhmän kanssa, kasvatusta mahdollistaa jatkuvan kohtaamisen, jatkuvan yhdessä tekemisen”* (Jamile, J/2008). Kansalaisjärjestöissä muodostuu koko järjestön toiminnan kattava yhteisö ja joukko mikroyhteisöjä. Tällainen yhteisöllisyys konkretisoituu nuorten kuvauksissa yhdessä soittamisen myötä syntyneestä yhteenkuuluvuuden tunteesta *”oman ryhmän”* (Isaac, N/2008) kanssa ja niissä itsemäärittelyissä, joissa itseä kuvataan vielä vuosia järjestön toimintaan osallistumisen jälkeen esimerkiksi *”Projeto Axén nuoreksi”*.

Kasvatuksen yhteisö voidaan käsittää myös abstraktimmin siten, että kyseessä ovat kaikki samassa tilanteessa elävät ihmiset, joihin itsellä on jonkinlainen yhteys. Tällöin näkökulma on se, että omasta tilanteesta muodostuneen jäsentyneemmän ymmärryksen seurauksena näkemys tilanteen yhteisyydestä ja yhteisen toiminnan merkityksellisyydestä kasvaa vahvemmaksi. Näin aineistossa puhutaan esimerkiksi etnisen identiteetin vahvistumisen merkityksestä.

Tietyillä asuinalueilla ja tiiviisti niiden osana toimivissa järjestöissä kasvatuksen yhteisö on välittömän nuorten ja kasvattajien muodostaman yhteisön lisäksi ympäröivä asuin yhteisö. Eräs haastateltava puhuu siitä, että hänen edustamansa järjestö on saanut alkunsa asuin yhteisön sisällä, sen ovat perustaneet alueen asukkaat ja sen toiminta rakentuu siten, että kaikki järjestöä koskevat päätökset tehdään kaikille asukkaille avoimissa tapaamisissa (Tiago, JT/2008). Tällöin järjestön toiminta on ikään kuin koko yhteisölle yhteistä, vaikka siihen konkreettisesti osallistuu vain alueen nuoria. Kyse on paitsi nuorten myös asuin yhteisön kasvun prosessista.

Tilanne on erilainen niissä keskusta-alueiden järjestöissä, joiden toimintaan osallistuu nuoria laajasti eri kaupunginosista. Nuorten elämän ydin ympäristöksi kuvattiin aineistossa oma asuinalue, mutta kasvatuksen

yhteisöpohdintojen näkökulmasta voidaan kysyä, löytyykö nuorille omasta lähiyhteisöstä tukea ja jatkumoa niille reflektion prosesseille, jotka saavat alkunsa kansalaisjärjestöjen sisällä. Niin ei välttämättä aina ole (esim. PK/1.4.2008). Sama tilanne saattaa tosin koskea myös asuinalueiden osana toteutettavaa kasvatusta. Periferian asuinalueet ovat usein asukasmäärältään pienen (tai suuren suomalaisen) kaupungin kokoisia, jolloin fyysisen läheisyyden mahdollistamaa yhteyttäkään ei välttämättä synny.

Analyysin yhteydessä nuorten kasvun ja kasvatuksen eri ympäristöjen väliset erot, esimerkiksi nuorten asuinalue ja keskustassa sijaitseva kansalaisjärjestö, kuvattiin kasvatuksen voimavaraksi ja kasvatuksellisen prosessin näkökulmasta toivottavien reflektioiden lähteeksi. Edellä esitetyt pohdinnat tuovat esiin kahden eri kasvuympäristön haasteen eli sen, että kasvatuksen tukemien reflektioiden näkökulmasta saatetaan joissain tilanteissa jäädä varsin yksin silloin, kun kansalaisjärjestökasvatuksen lähtökohta ei ole jokin jo valmiiksi olemassa oleva yhteisö, vaan tuo yhteisö ”rakennetaan” kasvatuksen prosesseissa erikseen. (PK/2004–2009.)

Nämä pohdinnat perustelevat arjen tukiverkostojen vahvistamisen merkitystä yhtenä kansalaisjärjestöjen toiminnan perspektiivinä. Kun esimerkiksi nuoren perhe – tai jokin perheenomainen lähipiiri – tulee mukaan kansalaisjärjestökasvatuksen prosesseihin, näkemään mistä toiminnassa on kyse ja osallistumaan siihen itse, kansalaisjärjestökasvatuksen ja nuoren ”juurielämän” välille rakentuu jo yksi tärkeä silta, joka laajentaa kasvatuksen yhteisöjä orgaanisesti syntyneiden yhteisöjen suuntaan. (Axé/Rodrigues 2010.)

Yksi näkökulma yhteisöllisyyden vahvistamiseen kansalaisjärjestöissä toteutettavan kasvatuksen ulottuvuutena on analyysin yhteydessä tarkasteltu *Circo Picolino* -esimerkki, joka kertoi tilanteesta, jossa kansalaisjärjestö ottaa yhdeksi tehtäväkseen ”erilaisuuksien” kohtaamisen edistämisen ja haastaa siten yhteiskunnan segregaaation ruohonjuuritason käytännöistä lähtien. Toiminnan periaate on se, että *”lapset ja nuoret rakentavat tulevaisuuden, siksi heidän täytyy aloittaa siihen valmistautuminen jo nyt, yhdessä.”* ([x], J/2008). On erilaista päästä toimimaan ja tekemään yhdessä ja sitä kautta huomata, että erot eivät ehkä olekaan sellaisia, millaisiksi niitä on opittu ajattelemaan, kuin kuulla eroista ja eronteoista, oppia pitämään niiden olemassaoloa itsestäänselvytenä. Mahdollisuudet tehdä ja toimia yhdessä tuottavat konkreettisia oivalluksia esimerkiksi siitä, että keskiluokan lapset ja periferian lapset ovatkin varsin samanlaisia. Kun esimerkiksi tehdään sirkusta, kaikki ovat *sirkuksen lapsia*.

Erilaisuuksien kohtaamisen edistäminen ja erilaisuuksiin oppiminen on olennainen osa sosiaalista kasvatusta. Freire (2006b) puhuu siitä, että emme välttämättä edes osaa kohdata erilaisuutta luontevasti ja spontaanisti. Se on jotakin, jota täytyy erikseen opetella. Yhtä lailla tärkeää on oppia näkemään yhdessä toimimisen kautta samanlaisuudet, jotka yhdistävät meitä toisiimme erilaisuuksista huolimatta: ”oneness in difference”. (Mt., 133–137; ks. myös Morata Garcia 2004, 270; Trilla 2003, 53; Kurki 2002, 2006a, 2009.)

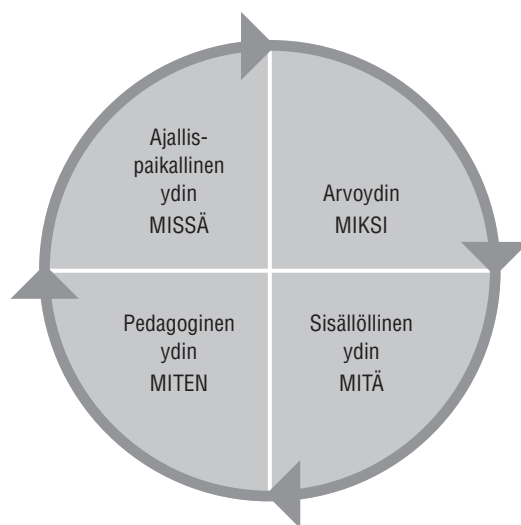
Taulukkoon on koottu edellä kuvatut näkökulmat vaihtoehtoja etsivän toimijuuden perusedellytysten vahvistamiseen.

VAIHTOEHTOJA ETSIVÄN TOIMIJUUDEN PERUSEDellyTYSTEN VAHVISTAMINEN – YHTEENVETO	
<p><b>{1} Itsearvostuksen ja omanarvontunnon vahvistuminen</b></p>	<p>Itsearvostuksen ja omanarvontunnon vahvistumista edistää:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• kasvatustyössä toteutuvat tasa-arvoiset kohtaamiset ja suhteet ja niiden kautta muodostuva kokemus omasta arvokkuudesta ja olemassaolosta</li> <li>• kasvatuksen yhteistoiminnallisuus ja vuorovaikutuksellisuus</li> <li>• omien potentiaalien löytäminen ja testaaminen konkreettisen tekemisen kautta</li> </ul> <p><i>Mutta miten varmistetaan se, että nämä periaatteet todella toteutuvat käytännössä eivätkä jää kasvatustyöhön liittyvien taloudellisten ym. haasteiden yliajamiksi?</i></p>
<p><b>{2} Todellisuuden rakentumisen hahmottaminen ja kyseenalaistaminen</b></p>	<p>Todellisuuden rakentumisen hahmottamista ja kyseenalaistamista tukee:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• toimintaympäristöä ja sen tapahtumia käsittelevät keskustelut ja yhteiset pohdinnat</li> <li>• asemaltaan alistettujen ja näkymättömien tietojen tuominen mukaan kasvatustyöhön</li> <li>• todellisuuden tulkitsemisen opettelu myös luovuuden ja kokemuksellisuuden kautta</li> </ul> <p><i>Mutta minkälaiseksi kansalaisjärjestökasvatuksen suhde koulukasvatukseen muotoutuu?</i></p>
<p><b>{3} Arjen tukiverkoston ja yhteisöllisyyden vahvistuminen</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kasvatuksen myötä muodostuu erilaisia yhteisöjä:             <ul style="list-style-type: none"> <li>» kasvatustyössä muodostuva nuorten ja kasvattajien yhteisö</li> <li>» saman elämäntilanteen jakavat ihmiset</li> <li>» asuinyhteisö</li> </ul> </li> </ul> <p>Arjen tukiverkoston ja yhteisöllisyyden vahvistumista edesauttaa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• yhdessä tekeminen ja kokeminen</li> <li>• nuorten perheet (tms.) mukaan kansalaisjärjestökasvatuksen prosesseihin</li> <li>• 'erilaisuuksien' kohtaamisen edistäminen</li> </ul> <p><i>Mutta miten varmistetaan se, että nuori ei jää kansalaisjärjestön toiminnan ulkopuolella ilman tukea?</i></p>

Taulukko 14. Vaihtoehtoja etsivän toimijuuden perusedellytysten vahvistaminen

## Kansalaisjärjestökasvatuksen ytimet

Tutkimuksessa tarkasteltu kasvatusta voidaan edellä esitettyjen pohdintojen ja aineiston analyysin yhteydessä kuvattujen näkymien perusteella kiteyttää *kansalaisjärjestökasvatuksen ytimiksi* kutsumani jäsenystävän avulla. Kasvatuksen ytimet ovat (1) ajallis-paikallinen ydin, (2) arvodyin, (3) sisällöllinen ydin ja (4) pedagoginen ydin. Ne ovat keino tarkastella niitä ulottuvuuksia, jotka luonnehtivat kansalaisjärjestöjen kasvatuksellista työtä ja jotka tulevat esiin kaikkien tarkasteltujen kansalaisjärjestöjen toiminnan kuvauksissa. Tämä jäsentämistapa on muodostunut dialogina tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen kanssa, ja siten siinä on universaaliutta, joka ulottuu myös yleisemmin (sosiaaliseen) kasvatukseen. Sitä voi kutsua myös praksisen analyysiprosessin läpikäyneeksi täsmennykseksi tutkimuksen teoriaosiossa luonnosteltuihin sosiaalisen kasvatuksen peruseriaatteisiin.



Kuvio 8. (Kansalaisjärjestö)kasvatuksen ytimet

- (1) *Ajallis-paikallinen ydin* suuntaa huomion kasvatuksen toimintaympäristöön ja siihen, minkälainen merkitys sille annetaan kasvatustyössä.

Kansalaisjärjestöille konkreettinen toimintaympäristö on kasvatustyön väistämätön ja välttämätön lähtöpiste. Kasvatuksen juurruttaminen kuvataan moniulotteiseksi siten, että kyse on kulttuuriperinteisiin, arjen elämäskulttuureihin ja yhteiskunnan tilanteeseen ja tapahtumiin kiinnittymisestä sekä jatkuvasta dialogista yksittäisten ihmisten ja heidän

yhteisöjensä kanssa. Kasvatuksen juurruttamiseen liittyvät kuvaukset konkretisoivat myös sitä, mitä on toiminnan tapojen etsiminen dialogisesti ihmisten kanssa.

- (2) Kasvatuksen *arvoydin* kuvaa niitä arvoja ja asennoitumisia, jotka profiloivat ja suuntaavat kasvatusta. Ne ovat se syvä suuntautuminen, jolla kasvatusta toteutetaan.

Tarkastelluissa kansalaisjärjestöissä korostuu erityisesti kaikkien ihmisten arvon, arvokkuuden, potentiaalin ja mahdollisuuksien tunnistaminen, haluamisen ja unelmoinnin merkityksen korostaminen, kasvatuksen vapaaehtoisuus ja vuorovaikutuksellisuus sekä kasvatukseen liittyvien kohtaamisten kokonaisvaltaisuus.

Se, miten kansalaisjärjestöissä työskentelevät kasvattajat puhuvat työstään, korostaa tarkastellun kasvatuksen arvoulottuvuuden voimakkuutta. Kasvattajana toimimisesta puhutaan sitoutuneesti. Se kuvataan kutsukumukseksi ja elämäntehtäväksi. Kasvattajien oma arvomaailma on erottamaton osa kasvatustyötä, ja kasvattajuuden identiteetti ulottuu myös kasvatustyön ulkopuolelle. Esimerkiksi nuorten mahdollisuuksiin aidosti uskominen määrittellään sen edellytykseksi, että tällaista kasvatustyötä voi tehdä.

Kasvatuksen arvoytimeen liittyvät myös määrittelyt siitä, mikä nähdään kasvatuksen perimmäiseksi tarkoitukseksi. Tutkimuksessa tarkasteltujen kansalaisjärjestöjen näkökulmasta se on taistelu eriarvoisuutta vastaan, tasa-arvon ja oikeudenmukaisuuden puolesta.

- (3) Kasvatuksen *sisällöllinen ydin* kuvaa niitä konkreettisia teemoja, joiden parissa työskennellään. Niiden taustalla ovat määrittelyt siitä suunnasta, jota kohti kasvatuksella kuljetaan.

Kasvatuksen sisällöt muodostuvat suhteessa tulevaisuuden horisontteihin ja täsmällisempiin kasvatukselle asetettuihin tavoitteisiin. Tarkastelluissa kansalaisjärjestöissä tällaisia sisältöjä ovat esimerkiksi tässä luvussa pohditut itsearvostuksen vahvistumiseen, todellisuutta koskevaan tietoon ja yhteisöllisyyden tiivistymiseen suuntautuminen. Näiden suurten teemojen sisällä on täsmällisempiä toimintaa suuntaavia teemoja, kuten afrobrasiliaisuuden ja afrobrasilialaisen kulttuurin tuntemuksen ja merkityksen vahvistuminen. Kasvatuksen sisällölliseen ytimeen kuuluu myös kansalaisjärjestöjen yhteiskunnallinen toimijuus eli toiminnan ja sen merkityksen näkeminen laaja-alaisempana kuin välitön nuorten parissa tehtävä työ.

- (4) Neljäs ja viimeinen kasvatuksen ytimistä on *pedagoginen*. Se kuvaa niitä kasvatuksen arvoytimeen ja ajallis-paikalliseen ytimeen juurtuvia konkreettisia menetelmiä, joilla kasvatuksen sisältöteemoja työstetään. Käytän

tässä yhteydessä sanaa pedagoginen sen sijaan, että puhuisin kasvatuksen metodologiasta. Taustalla on näkemys siitä, että pedagogia on tapa tuoda metodologia käytäntöön: ”pedagogia on metodologian praksista” (Freire & Frei Betto 1986, 78).

Tarkasteltujen kansalaisjärjestöjen pedagoginen ydin kiteytyy kahteen teemaan: dialogisuuteen ja taidekasvatukseen. Taidekasvatus ymmärretään tässä yhteydessä siis toiminnaksi, jossa luovat aktiviteetit ovat kasvatusta ja kasvua itsessään. Kyse ei ole taiteen tai taideaineiden opettamisesta, vaan taiteen tekemisestä ja tekemisenä oppimisesta. Dialogisuus kuvaa puolestaan kasvun yhteisöllisyyttä ja kohtaamiseen perustuvaa tasa-arvoa.

Yhdessä neljä ydintä muodostavat kasvatusta suuntaavan, toisiinsa tiiviisti sidoksissa olevan kokonaisuuden. Sitä, mitä kohti tämän kokonaisuuden tukena kuljetaan, pohditaan vielä luvun loppuksi.

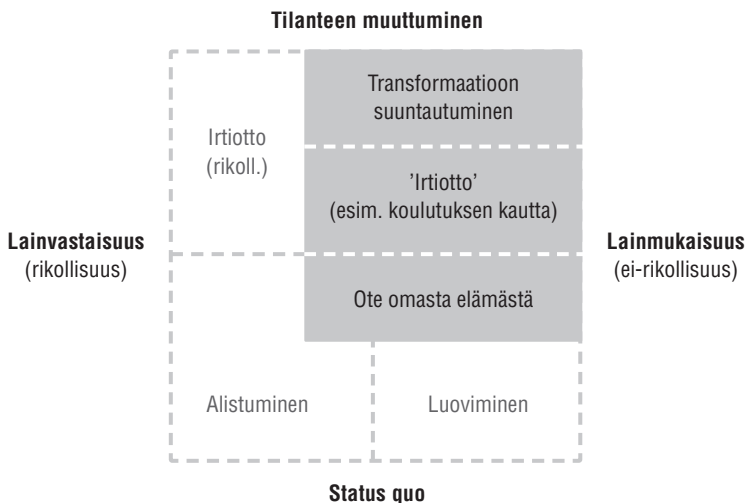
### Kohti muutosta – mutta minkälaista?

*”ei auta, että tänään annetaan ruokapaketti (cesta básica), kun huomenna se jo loppuu. (...) [järjestöjen toiminnalla] tulee avata polkuja kestäväan kehitykseen, ja jokaisen täytyy löytää itseltään jalat, joilla niitä voi kävellä.” (Tiago, JT/2008)*

Luvun 7.2 lopussa tarkasteltiin erilaisia nuorten omassa elämässä tapahtuneita muutoksia, joihin kansalaisjärjestökasvatuksen arvioitiin vaikuttaneen. Kunkin niistä voidaan sanoa omalla tavallaan edustavan Tiagon haastattelussa mainitsemaa omien jalkojen löytämistä tai vahvistamista. Kansalaisjärjestöjen toiminnan näkökulmasta tällaisiksi muutoksiksi kuvattiin (i) otteen saaminen omasta elämästä, (ii) irrottautuminen alistavasta elämäntilanteesta jonkin suuren elämänmuutoksen ansiosta ja (iii) omistautuminen yhteiseen taisteluun vallitsevan tilanteen muuttamiseksi eli aktiivinen suuntautuminen sosiaalisen transformaation edistämiseen. Aineistossa näistä kaikista kolmesta muutoksen tavasta puhutaan esimerkkeinä väistämättömyyksien rikkomisesta tai murtautumisina ulos siltä paikalta, jonka yhteiskunnan eliitit ovat osoittaneet periferian nuorille. Ne ovat tavallaan kapinaa vallitsevan yhteiskuntajärjestyksen sisällä. Haastatteluissa puhutaan esimerkiksi siitä, että jonkin suuren elämänmuutoksen läpikäyneet nuoret (kohta ii edellä) muodostavat ”erilaisen peilin” (Jamile, J/2008) verrattuna siihen vallitsevaan kuvaan, joka nuorilla on itsestään ja joka liittyy esimerkiksi siihen, minkälaisia mielikuvia heihin ulkoapäin yhdistetään.

Periferiaympäristössä tapahtuvan sosiaalisen kasvatuksen tavoitteeksi on aiemmin määritelty vaihtoehtoja etsivän ja sosiaaliseen transformaatioon suuntautuvan toimijuuden vahvistaminen. Edellä kuvattujen muutosten voidaan kunkin nähdä omalla tavallaan edistävän tai edeltävän sitä.

Kahdessa aiemmassa aineiston analyysiä jäsentävässä panoraamaluvussa olen hyödyntänyt toimijuuteen ja muutokseen liittyvien pohdintojen tukena aineiston analyysin perusteella laatimaani nelikenttää. Sen avulla on hahmoteltu nuorten erilaisia toimintastrategioita suhteessa toimintaympäristöön, erityisesti sen rikollisuuksiin ja väkivaltoihin. Nelikentän kuvaama näkymä on kehittynyt sitä mukaa, kun aineisto on tuonut lisää näkökulmia asian käsittelyyn. Luvussa 5.3 sen avulla kuvattiin nuorten toimijuuden ulottuvuuksia rikollisuuksien ja väkivaltojen luonnehtimassa toimintaympäristössä, ja luvussa 6.4 sitä hyödynnettiin kasvatuksellisen horisontin määrittelyssä. Tässä luvussa palaan nelikenttään vielä kerran. Nyt se toimii nuorten toimijuuteen ja muutokseen suuntautuvien pohdintojen yhteenvedon ja kiteytyksen apuna.



Kuvio 9. Nuorten toimijuus ja muutos (3): yhteenveto

Nuorten toimijuutta ja muutosta kuvaava nelikenttä täsmentää nyt sitä, mitä eri asioita nykytilanteen muuttamiseen suuntautuvien vaihtoehtojen etsiminen saattaa tarkoittaa, kun sitä jäsennetään aineistosta tunnistettujen erilaisten muutosten kautta. Se ottaa myös kantaa siihen, että erilaiset muutokset tai vaihtoehdot suhteutuvat eri tavoin laaja-alaisempaan tilanteen muuttamiseen eli sosiaaliseen transformaatioon. Tätä tarkasteltiin jo luvun 6 panoraamaluvussa kasvatuksellisten utopioiden pohtimisen kautta.



Aineistosta tunnistamieni erilaisten muutosten keskinäinen suhde oletetaan kuviossa sellaiseksi, että niillä on mahdollisuus portaittaisuuteen. Ne oletetaan potentiaalisiksi etapeiksi kohti aktiivista muutossuuntautunutta toimijuutta. Tällaisen portaittaisuuden voi tunnistaa joidenkin haastattelemieni kasvattajien, kansalaisjärjestöjen ”entisten nuorten”, elämänpoluista. Portaittaisuuden toteutuminen edellyttää kuitenkin sitä, että suhtautuminen nuorissa tapahtuviin muutoksiin ei käänny kansalaisjärjestöissä individualistiseksi menestyksen ja lahjakkuuden palvonnaksi. Silloin helposti unohdetaan toiminnan yhteisöllinen ulottuvuus. Niiden taustalle ei myöskään kuulu oletus siitä, että nykyinen yhteiskuntajärjestys on sellaisenaan tavoiteltava, kunhan vain itse pääsee irti köyhyyden, kurjuuden ja sorron loukosta, osaksi keskustaa. Jos kasvatuksella ryhdytään tukemaan tämänkaltaisia muutoksia, voidaan ajatella, että se oikeanlaisuuden logiikka, joka aineistossa nimettiin yhdeksi vallitsevan tilanteen taustalla olevien hierarkioiden osatekijäksi, saa sijaa myös kansalaisjärjestökasvatuksen sisällä. Silloin kasvatuksen keinoin ryhdytään – muutokseen suuntautumisen sijaan – tavoittelemaan paikkaa siellä, missä yhteiskunnan eliitit jo ovat, ”varmistellaan omaa tulevaisuutta” (Freire 1989, 9).

Freire tekee eron käännyttämisen (*conversão*) ja kasvun (*crecimento*) pedagogiikan välille. Hän toteaa, että yhteiskunnallinen säilyttävyys – joka on sisäänrakennettuna ”käännyttämisen pedagogiikkaan” – tarkoittaa väistämättä myös eriarvoisuuksien säilymistä ja säilyttämistä. Hän jatkaa, että rakkaus kasvattajan työtä kohtaan ja niitä kohtaan, joiden parissa kasvatustyötä tehdään, toteutuu aidosti vain silloin, kun sitoudutaan rakentamaan toisenlaista maailmaa eli kun sitoudutaan ”kasvun pedagogiikkaan” (Freire 1989, 18–20). Jos näin ei olisi, kasvatusta profiloituisi freireläistä terminologiaa käyttäen ennemmin sopeuttavaksi kuin vapauttavaksi (ks. esim. mt. 2005; ks. myös 2006a, 45).

## Kansalaisjärjestöt kasvatuksellisinä toimijoina

Luvun lopuksi pohditaan vielä kansalaisjärjestöjen toimijuutta, siihen liittyvää itseymmärrystä ja sitä, kuinka tuo itseymmärrys välittyy kasvatukselliseen työhön. Tutkimuksessa tarkastellut kansalaisjärjestöt määrittelevät itsensä vaihtoehdoksi ja vastavirtaan kulkijoiksi, taistelijoiksi sellaisen tasa-arvon ja oikeudenmukaisuuden puolesta, joka ei nykyään toteudu. Ne asettuvat toiminnassaan yhteiskunnan sorrettujen puolelle. Itsemäärittelyt tehdään suhteessa hegemonisuutta edustavaan vastapuoleen, jollaiseksi nähdään ennen kaikkea valtiovalta ja sen instituutiot. Valtio kuvataan esimerkiksi kapitalistisia arvoja edustavaksi eliittikoneistoksi, joka toiminnallaan tuottaa ja ylläpitää eriarvoisuuden rakenteita.

Tutkimuksessa tarkastellut kansalaisjärjestöt määrittelevät suhdettaan valtioon ja julkiseen valtaan lähtökohtaisen poliittisen ja ideologisen *ristiriidan* kautta. Ne rakentavat omaa kasvatuksellisyhteiskunnallisen toimijan identiteettiään tähän erontekoon tukeutuen. Tähän liittyy esimerkiksi se, miten järjestöissä puhutaan Brasilian julkisesta koulusta. Järjestöjen suhdetta kouluun leimaa kansalaisjärjestöjen itsemäärittelyissä lähtökohtainen ristiriita, joka äärimuodossaan kiteytyy siihen, että koulun nähdään rapauttavan aktiivista, yhteistoiminnallista ja kriittistä toimijuutta, jota järjestöt pyrkivät vahvistamaan.

Kansalaisjärjestöjen suhde valtioon ja sen instituutioihin ei ole kuitenkaan näin yksioikoinen. Järjestöjen erilaisten yhteiskunnallisen toimijuuden tapojen pohtiminen toi esiin suhteen moniulotteisuuden ja jännitteisyyden. Ristiriidan lisäksi suhdetta määritellään myös kahden muun ulottuvuuden, *lähestymisen ja riippuvuuden*, kautta.

Lähtökohtaisesta ristiriidasta huolimatta kansalaisjärjestöt kuvaavat julkisen vallan merkityksen olennaisen suureksi. Tämä merkityksen tunnistaminen ulottuu myös julkiseen kouluun. Koulunkäynti nimetään keskeiseksi osa-alueeksi nuorten kasvussa, ja se on myös ehdoton edellytys järjestöjen toimintaan osallistumiselle. Nuoria kannustetaan aktiivisesti panostamaan peruskoulutukseen ja suuntautumaan akateemisiin opintoihin. Valtion ja sen instituutioiden toiminnasta kuitenkin tunnistetaan vakavia laadullisia ja määrällisiä puutteita. Laadulliset puutteet tarkoittavat esimerkiksi julkisten koulujen kasvatuksen tai julkisen terveydenhuollon usein heikoksi kuvattua tasoa ja määrälliset esimerkiksi julkisen vallan vähäistä tai olematonta läsnäoloa ja panostuksia periferia-kaupunginosissa. Brasilian julkinen peruskoulu määritellään nykytilassaan laadukkaana perusopetuksen vastakohtaksi. Kouluopetuksen laadun ohella erityiseksi haasteeksi nimetään se, että toimiessaan ”ylhäältä” määriteltyjen normien mukaisesti, koulu ei ota riittävästi huomioon alueellisia ja kulttuurisia eroja eikä nuorten yksilöllisiä eroja. Aineistossa tätä kutsuttiin identiteettien mitätöimiseksi.

Toinen kansalaisjärjestön ja valtion välisen suhteen ulottuvuus – lähestyminen – liittyy valtion ja julkisten instituutioiden toiminnassa tunnistettuihin puutteisiin. Julkisen vallan edustajiin yritetään avata keskusteluyhteys esimerkiksi konkreettisin yhteistyöehdotuksin. Tavoite on edistää oikeudenmukaisuuden ja tasa-arvoisuuden toteutumista julkisissa palveluissa ja samalla myös parantaa oman työn käytännön edellytyksiä. Järjestöt tavoittelevat myös lähestymistapojen kehittäjän roolia, jolloin konkreettisten esimerkkien kautta pyritään osoittamaan se, että on mahdollista toimia toisin. Kansalaisjärjestöjen kouluprojekteja voidaan tarkastella tästä näkökulmasta. Ne voidaan tulkita siten, että niiden kautta halutaan tuoda formaaliin kasvatukseen vallitsevaa ajattelua laajentavia ja haastavia sisältöjä sekä uudenlaista osallistavuutta ja paikallisuutta.

Kun kansalaisjärjestö pyrkii lähentymään valtiota yhteistyöehdotuksin, tällöin ikään kuin sulkeistetaan se lähtökohtaisen ristiriidan olettama tilanne, että kansalaisjärjestöjen ja valtion toimintoja taustoittavat erilaiset poliittis-ideologiset sitoumukset. Haastatteluisissa kuvatut esimerkit tilanteista, joissa yhteistyö ei ole toiminut, viittaavat kuitenkin siihen, että pelkät toiminnan tavat eivät noin vain muutu, jos niille ehdotettu vaihtoehto perustuu erilaisiin sitoumuksiin ja erilaiseen toiminnan logiikkaan.

Keskustelua eri kasvatuksellisten toimijoiden välisen yhteistyön edistämisestä käydään Brasiliassa esimerkiksi kokonaisvaltaisen kasvatuksen (*educação integral*) käsitteen kautta (esim. Ernica 2006; Mesquita 2006; Guará 2006; Gonçalves 2006). Käsite juurtuu näkemykseen, jota tutkimuksen teoriaosiossa kutsuttiin kasvatuksen sosiaalipedagogiseksi ideaaliksi. Kyse on pyrkimisestä sellaista tilannetta kohti, että kaikki se, mikä voidaan ymmärtää kasvatukseksi riippumatta siitä, missä yhteydessä ja kenen toimesta se tapahtuu, tukee ihmisiä yhdessä ja kokonaisvaltaisesti toteuttamaan itseään mahdollisimman täydesti ja elämään mahdollisimman täysipainoisesti toisten ihmisten kanssa.

Kokonaisvaltaisen kasvatuksen viitekehyksessä koulun ja non-formaalien kasvatusten suhteiden tarkastelun lähtökohta on se, että koulun oppisisällöt edustavat yhtä – mutta vain yhtä – ulottuvuutta tietoon ja kasvuun, ja siten koulu ei keskeisestä institutionaalisesta roolistaan huolimatta edes voisi yksin kattaa kaikkia kasvuun ja oppimiseen tarpeellisia sisältöjä ja näkökulmia, samoin kuin siihen ei pystyisi yksin mikään muukaan kasvatuksen kentän toimija. Tämän huomion perusteella tavoiteltava tilanne olisi se, että erilaiset kasvatukselliset toimijat avautuisivat laaja-alaisempaan vuorovaikutukseen ja konkreettiseen yhteistyöhön keskenään. (Esim. Ernica 2006, 14–15.)

Toimijoiden erilaiset poliittis-eettiset lähtökohdat ja periaatteet tunnustetaan kuitenkin haasteeksi myös kokonaisvaltaisesta kasvatuksesta käytävissä keskustelussa. Ernica (2006, 29) kuvaa kasvatuksen kokonaisvaltaisuuden ajatuksen toteutumisen edellytykseksi sen, että kasvatuksen eri toimijat ovat valmiita rakentamaan yhteistyötä tavalla, joka perustuu nimenomaisesti yhteistyön näkökulmasta yhdessä muotoiltuihin tavoitteisiin. Tavoitteiden muotoilu on poliittis-ideologinen kysymys, joka edellyttää keskustelua esimerkiksi siitä, mitä on kansalaisuus ja oikeudenmukaisuus. Mesquitan (2006, 37) mukaan lähtökohta tulee olla se, että ne eivät voi tarkoittaa esimerkiksi sopeutumisen ja kuuliaisuuden ideaalia.

Kolmas ja viimeinen aineistossa kuvattu kansalaisjärjestöjen ja valtion välisen suhteen ulottuvuus on riippuvuus. Tällöin suhteen ytimessä on raha. Kansalaisjärjestöjen toiminnan osittaista rahoittamista pidetään lähes valtion velvollisuutena. Samalla tunnustetaan se ristiriita, johon helposti päädytään suhteessa omaan vaihtoehdoksi ja vastavoimaksi profiloitumiseen. Kansalaisjärjestöjen itserefleksiivinen pelko on se, että omaa toimintaa päädytään mukauttamaan siinä toivossa, että saataisiin parempaa rahoitusta.

Sama mukautumisen ja toiminnan kesyntyntymisen uhka yhdistettiin rahoitussuhteisiin myös yksityisen sektorin kanssa.

Non-formaalien kasvatuksen yhdeksi erityispiirteeksi on aiemmin nimetty mahdollisuudet asettua kriitikon ja toisintekijän asemaan, kulkea vastavirtaan ja osoittaa, että toisinkin voi toimia (ks. esim. Freire 2005, 56; 2006b, 120; Freire & Shor 2008, 49–52, 159–161; Petrus 1997, 32; Quintana Cabanas 1997, 86). Tällainen määrittely on lähellä sitä kuvaa, joka kansalaisjärjestökasvatuksesta tutkimuksessa välittyy, joskin edellä kuvatun jännitteisyyden leimaamana. Demo (2002b) vastaa tällaiseen näkemykseen kritisoimalla kansalaisjärjestöjä valtion ja markkinoiden liittolaisuudesta. Hän toteaa, että järjestöjen yhteys uusliberalistiseen ajatteluun on vahvempi kuin niiden ”vaihtoehtoisen kansalaisuuden projekti” (mt., 170; ks. myös Gohn 2005a, 18–19; Soczek 2007, 32). Demo (2002b) myös arvioi, että aidosti kiinnostavaa keskustelua ja toimintaa solidaarisuuden ja sosiaalisen transformaation edistämiseksi ei tapahdu niinkään kansalaisjärjestöissä, vaan ennemminkin ruohonjuuritason liikkeissä. Esimerkiksi hän nimeää omavaraisuuden ja itsehallinnon (*autogestão*) periaatteiden mukaisesti kehittyvät solidaarisen talouden (*Economia Solidária*) hankkeet. (Mt., 237–240.)

Kaikenkattava kritiikki häivyttää taka-alalle sen, että kansalaisjärjestökentässä on kooltaan ja siten toiminnan logiikan ja siihen ulkoapäin kohdistuvien paineiden näkökulmasta erilaisia toimijoita, kansainvälisistä pieniin ja paikallisiin, näkyvistä ”näkyttömiin”. Tässä tutkimuksessa näkökulmana on pienten, paikallisten järjestöjen toiminta, joka sekään ei ole yhdenmukaista. Myös edellä esitetty kolminaisuus painaa järjestöjen välisiä eroja taka-alalle. Edellä tunnistetut erilaiset valtiosuhteen ulottuvuudet korostuvat eri järjestöissä eri tavoin, ja siten myös vaihtoehtoisen kansalaisuuden projektin ja uusliberalistisen ajattelun välinen tasapaino on niissä erilainen (PK/1.3.2008).

Järjestöjen vastavirtaan kulkevalla poliittisuudella ja niiden vapautukseen suuntautuvalla kasvatuksen projektilla on vahvoja vastavoimia. Niihin liittyvät taistelut eivät voi olla heijastumatta kasvatuksen käytäntöihin. Vallitseville valta-asemille vastavoimaksi asettuminen leimaa järjestöjen itseymmärrystä ja toiminnan rakentumisen tapoja kuitenkin voimakkaasti. Lisäksi voidaan todeta, että suhteiden jännitteisyys ei poista sitä merkityksellisyttä, joka liittyy kansalaisjärjestöjen kasvatuksellisen toiminnan laajalaiseen ”ulokkeisuuteen”, sen pyrkimykseen vaikuttaa monella suunnalla. Kansalaisjärjestökasvatuksen monisuuntaisuus ja pyrkimys verkostoitumiseen takaa Gracianin (2005, 221) mukaan sen, että näkökulma sosiaaliseen transformatioon säilyy riittävän laajana (ks. myös Freire 1989, 15; Petrus 1997, 25).

## 8. YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET

### 8.1 Rikollisuuden ja väkivallan keskellä elävien nuorten kasvun tukeminen brasilialaisissa kansalaisjärjestöissä

Tässä tutkimuksessa on tarkasteltu sitä, minkälainen kasvun ympäristö brasilialainen kaupunkiperiferia on nuorille ja minkälaista kasvun tukea siellä tarvitaan. Tutkimuksen tehtävä on ollut analysoida sitä, kuinka moniulotteisen eriarvoisuuden, rikollisuuden ja väkivallan keskellä kasvavia nuoria voidaan tukea kohti täysipainoista elämää ja täysivaltaista kansalaisuutta. Tutkimuksella on pyritty tavoittamaan uusia näkökulmia sosiaalipedagogiseen keskusteluun ja sosiaaliseen kasvatukseen erityisesti silloin, kun toimitaan yhä korostuneemmin ajankohtaisten eriarvoistumisen, rikollisuuden ja väkivallan teemojen parissa.

Tutkimuksen tulokset ja niiden perusteella muodostuneet huomiot voidaan jakaa kahteen ryhmään. Yhtäältä tutkimus kertoo nuorten kasvusta brasilialaisessa kaupunkiperiferiassa ja siitä, miten tuota kasvua tuetaan kansalaisjärjestöissä. Toisaalta tutkimus tuo näkökulmia sosiaalisen kasvatuksen tavoitteiden ja käytäntöjen reflektointiin ja sosiaalipedagogisen kasvatustyön käytäntöjen – praksiksen – kehittämiseen sekä kansalaisjärjestöjen kasvatuksellisen roolin pohtimiseen. Tutkimus myös haastaa näkemään ja muistamaan kasvatuksen tärkeän roolin yhteiskunnallisiin eriarvoisuuksiin pureutumisessa.

Tässä luvussa kiteytän aineiston analyysissä muodostuneet ja tutkimuksen panoraamaluvuissa läpikäytyt tulokset kolmen teeman kautta: (I) brasilialainen kaupunkiperiferia nuorten kasvu-ympäristönä, (II) nuorten kasvun tukeminen periferiaympäristössä ja (III) kansalaisjärjestöjen kasvatukselli-

nen toimijuus. Luvussa 8.2 rakennetaan näiden kiteytysten pohjalta näkymää tutkimuksen merkityksestä ja annista, ja luvussa 8.3 luodaan takautuva silmäys tutkimusprosessiin ja pohditaan sitä, miten tutkimus muuttaa tutkijaa.

## I. Brasilialainen kaupunkiperiferia nuorten kasvuypäristöinä

Tutkimuksen ensimmäisessä täsmentävässä tutkimustehtävässä kysyttiin, mitä moniulotteinen eriarvoisuus, erityisesti rikollisuus ja väkivalta, tarkoittavat periferia-alueilla, yhteiskunnan marginaalissa – sen reunoilla – elävien nuorten elämässä: mitä ne ovat, miten ne ovat elämässä läsnä ja minkälaisia vaikutuksia niillä on. Tutkimuksen toimintaympäristöön, sen moniulotteiseen eriarvoisuuteen, rikollisuuteen ja väkivaltaan, liittyvät johtopäätökset voi kiteyttää seuraavasti:

### BRASILIALAINEN KAUPUNKIPERIFERIA NUORTEN KASVUYMPÄRISTÖNÄ

Kiteytys tutkimuksen keskeisistä tuloksista

- {A}** Rikollisuus ja väkivalta tulee periferiaympäristössä ymmärtää laajaksi ja moniulotteiseksi ilmiöksi.
- {B}** Rikollisuuden ja väkivallan vaikutukset kohdistuvat periferiaympäristössä nuorten ja heidän yhteisöjensä kasvuun ytimeen. Ne ovat hyökkäys nuorten ihmisarvoa ja olemassaolon oikeutta sekä yhteisöllisen toiminnan vahvistumista vastaan.
- {C}** Periferiaympäristössä nuorten yhteiskuntakokemus helposti polarisoituu. Tuloksena on kokemus siitä, että on jokin 'virallinen yhteiskunta', joka ei ole oma yhteiskunta. Sillä on moniulotteisia seurauksia nuorten toimijuuden kehittymiselle.

Taulukko 15. Tutkimuksen keskeiset tulokset (1): Brasilialainen kaupunkiperiferia nuorten kasvuypäristöinä

*(a) Rikollisuus ja väkivalta tulee ymmärtää laajaksi ja moniulotteiseksi ilmiöksi.*

Periferiaelämän rikollisuuden ja väkivallan nuorten elämässä vaikuttava moninaisuus kiteytettiin aineiston analyysissä kolmeksi pääluottuvuudeksi: (1) nuorten välittömän toimintaympäristön konkreettinen, fyysistä ja psyykkistä hyvinvointia uhkaava rikollisuus ja väkivalta, (2) rakenteellinen ja symbolinen väkivalta eli esimerkiksi syrjintä ja sorto, jotka tulevat esiin nuorten asuinalueisiin liittyvissä laiminlyönneissä ja kokemuksissa

niiden unohdettuudesta sekä niissä tavoissa, joilla ”keskustaihmiset” ja ”virallinen yhteiskunta” kohtaavat nuoret sekä (3) rikollisuus ja väkivalta jonakin sellaisena, johon nuoret joutuvat ottamaan tavalla tai toisella kantaa osana arkielämäänsä. Aineiston analyysissä tätä jäsennettiin neljän toimintatavan avulla: luoviminen, rikollisuuteen alistuminen, rikollinen, omaa elämää muuttamaan pyrkivä irtiotto ja vaihtoehtojen etsiminen. Näistä vaihtoehtojen etsiminen kiteyttää ne tavoitteet, joita vallitsevan tilanteen muuttaminen edellyttää.

Johdannossa todettiin, että tutkimuksen yksi lähtökohta on ajatus siitä, että myös silloin, kun sosiaalipedagoginen työskentely suuntautuu (nuoriso-)rikollisuuden ja -väkivallan haasteiden kohtaamiseen, sen tulee pohjautua laajaan näkemykseen rikollisuuden ja väkivallan moniulotteisuudesta ja yhteiskunnallisesta, rakenteellisesta luonteesta. Tutkimuksen tulokset vahvistavat tämän näkemyksen. Kun puhutaan rikollisuuden ja väkivallan teemoista, ensimmäisen kysymyksen pitäisi aina olla: mitä eri asioita väkivalta ja rikollisuus tarkoittavat tässä tietyssä ajassa ja paikassa? Teemaa tulee tarkastella laajasti ja moniulotteisesti ja irtautua yksioikoisesta syiden ja seurausten logiikasta.

Tutkimuksen tulokset korostavat, että rikollisuuden ja väkivallan teemat yhdistyvät laajempiin vallan, kontrollin ja alistamisen kysymyksiin. Aineiston analyysin yhteydessä todettiin, että jos Brasilian nykyisen väkivalta- ja rikollisuustilanteen ydin ja keskeinen syy sijoitetaan kaupunki-periferioihin ja niiden nuorisoon – kuten aihetta varsin usein esimerkiksi mediassa lähestytään –, saadaan syy stigmatisoida ja demonisoida kokonaisia alueita ja laajoja ihmisryhmiä. Tilanne muuntuu uusiksi rikollisuuden ja väkivallan rakenteiksi, ja tuloksena on varsin haastava kierre.

*(b) Rikollisuuden ja väkivallan vaikutukset kohdistuvat periferia-ympäristössä yksilöiden ja yhteisöjen kasvun ytimeen. Ne ovat hyökkäys nuorten ihmisarvoa ja olemassaolon oikeutta sekä yhteisöllisen toiminnan vahvistumista vastaan.*

Tutkimuksen teoreettisten lähtökohtien luonnehdinnan yhteydessä todettiin, että ihminen on ainutkertainen ja merkityksellinen persoona, aktiivinen ja dynaaminen toimija ja että hän voi kasvaa täyteyteensä vain yhdessä muiden kanssa. Samanaikaisesti tunnistettiin siis persoonallinen ainutkertaisuus ja yhteisöllisyyden voima. Nämä kasvun olennaiset lähtökohdat ovat periferia-ympäristössä jatkuvien hyökkäysten kohteena.

Yksi rikollisuuden ja väkivallan vaikutuksista liittyy konkreettiseen väkivaltaan ja väkivallan uhkaan, joka on jatkuvasti läsnä nuorten arkielämässä. Se saa aikaan pelkoa, tietoisuuden jatkuvasta kuolemanvaarasta

ja siten tulevaisuuden epävarmuudesta, väkivallan ”normaalistumisen” eli kokemuksen sen tavallisuudesta, tarpeen olla jatkuvasti varuillaan niin paikkojen, tilanteiden kuin ihmisten suhteen. Nämä tekijät vaikuttavat varsin dramaattisella tavalla yhdessä tekemisiin ja yhteisöllisyyteen. Kaupunkiperiferioissa eri tavoin läsnä oleva rikollisuus ja väkivalta kaventavat myös konkreettisia mahdollisuuksia yhteisöllisyyden muodostumiseen tai vahvistumiseen ja yhteisölliseen toimintaan. Tämä tapahtuu monitasoisesti. Periferia-alueilla katujen ja kadunkulmien ensisijainen merkitys on muuttunut yhdessä olemisen ja yhteisöllisyyden ympäristöistä rikollisuuden ympäristöiksi. Laajemmasta yhteiskunnallisesta näkökulmasta yhteiskunnan segregaatio eri eriytyminen merkitsee eri ihmisryhmien eristäytymistä omiksi todellisuuksikseen siten, että mahdollisuuksia erilaisten elämäntilanteiden ja taustojen kohtaamiseen ei juuri ole. Pelko, stigmat ja stereotypiat tuovat konkreettisen eristäytymisen rinnalle myös symbolisen eristäytymisen.

Toinen rikollisuuksien ja väkivaltojen vaikutusten ulottuvuus tarkoittaa yksilön arvoon ja arvokkuuteen sekä persoonan täysipainoiseen kasvuun kohdistuvia hyökkäyksiä. Syrjintä, rasismi, stigmat ja stereotypiat, jotka ovat nuorten elämässä läsnä symbolisen ja rakenteellisen väkivallan mekanismien kautta, vaikuttavat minäkäsitykseen ja persoonaksi kasvuun. Ne tulevat todeksi ”vääränlaisen näkyvyyden” ja täydellisen näkymättömyyden kokemuksina. Ne saavat aikaan tilanteen, jossa valtaa ja arvostusta etsitään jopa äärimmäisin keinoin, rikollisuuden ja aseiden kautta.

*(c) Periferiaympäristössä nuorten yhteiskuntakokemus helposti polarisoituu. Tuloksena on kokemus siitä, että on jokin ”virallinen yhteiskunta”, joka ei ole oma yhteiskunta. Sillä on moniulotteisia seurauksia nuorten toimijuuden kehittymiselle.*

Edellä rikollisuuden ja väkivallan vaikutuksia tarkasteltiin yhtäältä yhteisöjen ja yhteisöllisyyden, toisaalta yksilön täysipainoisen kasvun näkökulmasta. Kolmas joukko rikollisuuden ja väkivallan vaikutuksia liittyy yhdistelmään konkreettista, rakenteellista ja symbolista väkivaltaa, jota erityisesti poliisi, mutta myös muut yhteiskunnan instituutiot nuorille edustavat. Kun poliisi koetaan viholliseksi ja kun kokemukset muistakaan yhteiskunnan instituutioista, esimerkiksi koulusta ja terveydenhuollosta, eivät tue kuvaa siitä, että yhteiskunta on omalla puolella, näkemys yhteiskunnasta polarisoituu. Se muodostuu käsittämään itselle kaukaisen, joskin esimerkiksi median kautta tavoiteltavana näyttäytyvän ”keskustayhteiskunnan” ja oman välittömän toimintaympäristön muodostaman ”lähiyhteiskunnan”. Jälkimmäisen rakenteet saattavat muotoutua esimerkiksi huumekaupan sanelemina. Huumekauppa ja muu järjestäytynyt ri-



kollisuus saattavat ottaa hoitaakseen myös yhteiskunnan instituutioiden tehtäviä.

Periferian nuorten erillisyyden kokemuksilla suhteessa ”keskustayhteiskuntaan” on moniulotteisia seurauksia nuorten toimijuuden kehittymiselle. Ne hämärtävät kokemusta omista vaikutusmahdollisuuksista ja siitä, että itsellä on oikeuksia yhteiskunnan jäsenenä.

Edellä esitetyt huomiot tuovat esiin sen, miten moniulotteisia yksilöihin, yhteisöihin ja kasvatukseen heijastuvia seurauksia voimakkaalla eriarvoisuudella, rikollisuudella ja väkivallalla on. Ne myös muistuttavat siitä, että Brasilian periferioissa nuoret joutuvat elämään senkaltaisissa epäinhimillisissä olosuhteissa, jotka eivät ole kaukana sotatila-alueella elämisen vaikutuksista ja siten tilanteessa, joka ei täytä edes yleisten ihmisoikeuksien minimivaatimuksia. Yhteenvedona voidaan todeta, että sosiaalisen kasvatuksen vastavoimat – tekijät, jotka vetävät tilannetta toiseen suuntaan kuin mihin sosiaalisella kasvatuksella pyritään – ovat periferiaympäristössä erityisen vahvoja. Samalla vastavoimat perustelevat sosiaalipedagogisen kasvatuksen tarpeellisuutta. Voimakkaan eriarvoisuuden, rikollisuuden ja väkivallan viitekehysessä tarvitaan yksilöiden arvon ja yhteisöllisyyden voiman tukijoita ja kanssataistelijoita.

## II. Nuorten kasvun tukeminen periferiaympäristössä

Tutkimuksen tehtävänasettelussa kysytään, kuinka moniulotteisen eriarvoisuuden, rikollisuuden ja väkivallan keskellä kasvavia nuoria voidaan tukea kohti täysipainoista elämää ja täysivaltaista kansalaisuutta. Tutkimustehtävä on suunnannut yhtäältä analysoimaan, mitä täysipainoinen elämä ja täysivaltainen kansalaisuus tarkoittavat tutkimuksen ympäristössä ja toisaalta tarkastelemaan niiden yhteiskunnallisia ja kasvatuksellisia toteutumisedellytyksiä. Näitä teemoja vedetään yhteen tässä alaluvussa.

Täysipainoisen elämän ja täysivaltaisen kansalaisuuden määrittelyjen osalta tutkimuksen tulokset on koottu seuraavaan taulukkoon.

## TÄYSIPAINOISEN ELÄMÄN JA TÄYSIVALTAISEN KANSALAISSUUDEN ULOTTUVUUKSIA

Kiteytys tutkimuksen keskeisistä tuloksista

**{A}** Täysipainoisen elämän ja täysivaltaisen kansalaisuuden tavoiteltavat sisällöt muodostuvat arjen toiveiden ja tarpeiden ja poliittis-ideologisten horisonttien vuoropuheluna, tietyssä ajassa ja paikassa.

**{B}** Periferian ominaispiirteet huomioiva täysivaltainen kansalaisuus on sitä, että jokainen ihminen...

- kykenee arvioimaan kriittisesti toimintaympäristöä ja tunnistaa yhteiskunnan valtarakenteita ja niiden toimintalogiikkoja ja
- tiedostaa omat mahdollisuudet todellisuuden muuttumiseen vaikuttamisessa, uskoo noihin mahdollisuuksiin ja haluaa toimia niiden toteutumiseksi

ja että jokaisella ihmisellä on mahdollisuus...

- mukaankuulumisen ja yhteisyyden kokemuksiin sekä lähiyhteisöjen että yhteiskunnan tasolla ja
- toiminnan ja tietämisen moninaisuuteen sekä omien, esimerkiksi kulttuuristen, ominaispiirteiden säilyttämiseen

*Taulukko 16. Tutkimuksen keskeiset tulokset (2): Täysipainoisen elämän ja täysivaltaisen kansalaisuuden ulottuvuuksia*

Täysipainoisen elämän ja täysivaltaisen kansalaisuuden määrittelyn lähtökohta on ollut sen tunnistaminen, että niiden edellytykset eivät nykyisellään täyty periferia-alueiden nuorten (eivätkä monen muun ihmisryhmän) elämässä Brasiliassa. Tutkimuksen analyysit täysipainoisesta elämästä ja täysivaltaisesta kansalaisuudesta voidaan vetää yhteen kahdeksi eri tasoksi, joiden molempien taustalla on moniulotteinen tyytymättömyys siihen, kuinka asiat nykyisellään ovat.

Täysipainoisen elämän ja täysivaltaisen kansalaisuuden *arkielämän määrittelyjen taso* liittyy nuorten näkemyksiin siitä, mitä kaikkea sellaista heidän elämästään puuttuu, minkä he itse kokevat tärkeäksi. Keskiöön nousevat arkielämän välittömät tarpeet, esimerkiksi vakituisen työn tuoma taloudellinen tasapaino, mahdollisuus saada elämään turvallisuutta, toimivia palveluita ja materiaalista hyvinvointia sekä mahdollisuus toteuttaa arjen unelmia, kuten retkiä rannalle perheen kanssa tai ostaa uusia vaatteita. Nämä eivät itsessään vielä takaa täysipainoista elämää tai toteuta täysivaltaista kansalaisuutta, mutta ne tukevat nuorten toimijuuden vahvistumista, jonka myötä he voivat edetä tarkastelemaan omien toiveidensa ja tarpeidensa merkityksiä

myös osana laajempaa kokonaisuutta. Toinen eli *poliittis-ideologinen taso* kuvaa laaja-alaisia hyvän elämän ja vapautuneen kansalaisuuden (esim. Demo, Freire) ideaaleja, joita on tulkittu toimintaympäristön erityislaatuudesta käsin. Tällöin painotetaan sitä, että täysipainoisen kansalaisuuden toteutuminen edellyttää esimerkiksi kykyä toimintaympäristön kriittiseen arviointiin ja yhteiskunnan valtarakenteiden ja niiden toimintalogiikan tunnistamiseen sekä omien ja yhteisöllisten toimintamahdollisuuksien tiedostamista ja niihin uskomista.

Yksi lähtökohta täysivaltaisen kansalaisuuden edellytysten toteutumiseen on kyseenalaistaa yhteiskunnan hierarkiat ja eriarvoisuuden rakenteet ja purkaa niitä siten, että yhä uusien symbolisten ja konkreettisten muurien sijaan ryhdytään rakentamaan mahdollisuuksia aitoihin kohtaamisiin ja aidon solidaarisuuden muodostumiseen. Täysipainoisen elämän ja täysivaltaisen kansalaisuuden edellytys on myös sellainen valtiovalta, joka haluaa aidosti edistää mahdollisuuksien ja oikeuksien tasa-arvoa eikä päinvastoin toiminnallaan rakenna lisää esteitä ja muureja tai ylläpidä kohtaamattomuuksia. Kolmas perusedellytys on se, että jokaisella olisi elämässään jonkinlainen läheisistä suhteista koostuva tukiverkosto ja yhteisöllisyyden kokemuksia, jotka rakentavat uskoa yhdessä toimimisen voimaan.

Täysipainoisen elämän ja täysivaltaisen kansalaisuuden määrittelyt rakentavat osaltaan sitä horisonttia, jota kohti nuorten parissa toteutettavalla kasvatustyöllä kuljetaan. Nuorten kasvun tukemista koskevat tutkimuksen keskeiset tulokset ovat kiteytettävissä seuraavasti:

## NUORTEN KASVUN TUKEMINEN

Kiteytys tutkimuksen keskeisistä tuloksista

- {A}** Periferiaympäristössä nuorten kasvun tukemisen keskeiset ulottuvuudet ovat yksilöiden ja yhteisöjen itsearvostuksen ja omanarvontunnon vahvistuminen, kyky todellisuuden rakentumisen hahmottamiseen ja kyseenalaistuksiin sekä arjen tukiverkostojen ja yhteisöllisyyden vahvistuminen.
- {B}** Tutkimus osoittaa, että kasvatuksen dialogisuus yhdistettynä onnistumisen kokemuksia tuottavaan luovaan tekemiseen on lähestymistapa, joka soveltuu hyvin nuorten kasvun tukemiseen moniulotteisen rikollisuuden ja väkivallan luonnehtimassa ympäristössä.
- {C}** Kansalaisjärjestöissä tapahtuva kasvatusta ei ole vain joukko metodeja ja tekniikkoja, vaan ennen kaikkea erityislaatuinen suhtautuminen ja suuntautumisen tapa. Kasvatuksen lähestymistavat ja menetelmät kiteytyvät kasvatuksen neljässä ytimessä: ajallis-paikallinen ydin, arvodydin, sisällöllinen ydin ja pedagoginen ydin.
- {D}** Voimakkaan segregoituneessa yhteiskunnassa tarvitaan kohtaamisia mahdollistavaa ja edistävää, siltoja rakentavaa pedagogiikkaa: yhtäältä erilaisten ihmisten kohtaamisen mahdollistavia kasvatuksen prosesseja ja toisaalta eri kasvatuksen toimijoiden avautumista yhteistyölle.
- {E}** Nuorten kasvun tukeminen edellyttää kannanottoa siihen, hyväksytäänkö vallitseva tilanne ja tavoitellaanko kasvatuksella vain pääsyä osaksi keskustaa ja hyväosaisuutta vai suuntaudutaanko kohti vaihtoehtoisten toimintatapojen rakentamista.

Taulukko 17. Tutkimuksen keskeiset tulokset (3): Nuorten kasvun tukeminen

*(a) Periferiaympäristössä nuorten kasvun tukemisen keskeiset ulottuvuudet ovat yksilöiden ja yhteisöjen itsearvostuksen ja omanarvontunnon vahvistuminen, kyky todellisuuden rakentumisen hahmottamiseen ja kyseenalaistuksiin sekä arjen tukiverkostojen ja yhteisöllisyyden vahvistuminen.*

Vaihtoehtoja etsivän toimijuuden vahvistuminen nimettiin periferiaympäristössä elävien nuorten kasvun tukemisen suunnaksi. Sillä tarkoitetaan sellaista toiminnan tapaa, joka ei ota nykytilanteen rajoituksia annettuna, vaan suuntautuu aktiivisesti vaikuttamaan niihin. Vaihtoehtoja etsivän toimijuuden vahvistumisen keskeiset edellytykset ovat yksilöiden ja yhteisöjen itsearvostuksen ja omanarvontunnon vahvistuminen, todellisuuden rakentumisen hahmottaminen ja kyky kyseenalaistuksiin sekä arjen tukiverkostojen ja yhteisöllisyyden vahvistuminen – kaikkien näiden samanaikainen tukeminen.

Kasvu vaihtoehtoja etsivään toimijuuteen tapahtuu prosesseissa, joissa nuori on kasvatuksen aktiivinen tekijä ja toteuttaja, ei passiivinen tiedon, avun ja tuen vastaanottaja. Dialoginen kasvatusta, jonka suhteet ja tekemisen tavat perustuvat yhteistoiminnallisuuteen ja vuorovaikutuksellisuuteen, tukee moniulotteisesti ihmisen tarpeellisuuden ja merkityksellisyyden kokemuksia ja aktiivista, oma-aloitteista toimijuutta. Tämä edellyttää sitä, että kasvatusta juurtuu toimintaympäristöön ja toteutuu vuoropuheluna sen kanssa – että nuorilla on aidosti mahdollisuus kokea kasvatusta ”omaksi” ja osallistua sen sellaiseksi rakentumiseen.

Nuorten kuvausten perusteella kansalaisjärjestökasvatusta merkitys kyttyy erityisesti siinä, että järjestön toimintaan osallistuminen on tuonut elämään ihmisiä, joiden kanssa voi pohtia elämään ja toimintaympäristöön liittyviä asioita, jotka kannustavat unelmoimaan ja toteuttamaan unelmia ja jotka kulkevat yhdessä samaan suuntaan. Kansalaisjärjestökasvatusta on merkinty nuorille konkreettisia kokemuksia siitä, että he ovat tärkeitä ja merkityksellisiä.

*(b) Tutkimus osoittaa, että kasvatuksen dialogisuus yhdistettynä onnistumisen kokemuksia tuottavaan luovaan tekemiseen on lähestymistapa, joka soveltuu hyvin nuorten kasvun tukemiseen moniulotteisen rikollisuuden ja väkivallan luonnehtimassa ympäristössä.*

Taidekasvatusta tarkastellaan tutkimuksessa esimerkkinä sellaisesta konkreettisesta tekemisestä, jossa nuoret pääsevät testaamaan ja löytämään omia potentiaalejaan, kokemaan onnistumisia ja näkemään yhdessä tekemisen voiman. Se innostaa, sitouttaa ja motivoi. Taide tuo kasvatukseen myös luovuuden ja kokemuksellisuuden ulottuvuuden rationaalisen tietämisen rinnalle. Sen kehiksenä on kasvatuksen dialogisuus, joka kiinnittyy ajatukseen jokaisen ainutlaatuisuudesta ja arvokkuudesta, yhdessä toteutuvista kasvun prosesseista.

Dialogisuuteen perustuva taidekasvatusta on tutkimuksen perusteella vahva ja tarpeellinen vastavoima rikollisuuden ja väkivallan luonnehtiman toimintaympäristön haastevyhdelle. Se on toimiva kasvatuksellinen menetelmä vaihtoehtoja etsivän toimijuuden vahvistamiseen.

*(c) Kansalaisjärjestöissä tapahtuva kasvatusta ei ole vain joukko metodeja ja tekniikkoja, vaan ennen kaikkea erityislaatuinen suhtautumisen ja suuntautumisen tapa.*

Kansalaisjärjestökasvatuksesta tunnistetut ytimet – ajallis-paikallinen ydin, arvoydin, sisällöllinen ydin ja pedagoginen ydin – kiinnittävät huomion siihen, että sosiaalinen kasvatusta, kuten kasvatusta ylipäättään, ei ole vain

joukko metodeja ja tekemisen tapoja, vaan ennen kaikkea suhtautumisen ja suuntautumisen tapa. Ne arvot ja asenteet, joiden pohjalta kasvatusta toteutetaan – tietoisesti tai tiedostamatta – ovat yhtä lailla kasvatuksen ”työkaluja” kuin täsmälliset, esimerkiksi taidekasvatuksen kaltaiset menetkin ovat. Kasvatuksen konkreettisia menetelmiä ja tekniikoita edeltävät kysymykset siitä, missä kasvatusta toteutetaan, miksi kasvatetaan ja mitä kasvatuksella tavoitellaan.

Tästä näkökulmasta nuorten tukeminen kohti täysipainoista elämää ja täysivaltaista kansalaisuutta tarkoittaa kohtaamista, yhdessä tekemistä ja pohtimista, tilaisuuksia omien potentiaalien löytämiseen, laaja-alaisen tiedon mahdollistamista, kyseenalaistamaan tukemista, kiintymyksen osoittamista, mahdollisuuksiin uskomista.

*(d) Voimakkaan segregoituneessa yhteiskunnassa tarvitaan kohtaamisia mahdollistavaa ja edistävää, siltoja rakentavaa pedagogiikkaa: yhtäältä erilaisten ihmisten kohtaamisen mahdollistavia kasvatuksen prosesseja ja toisaalta eri kasvatuksen toimijoiden avautumista yhteistyölle.*

Sosiaalinen kasvatusta on aiemmin tässä tutkimuksessa määritelty ihmisten johdattamiseksi yhteen, toimimaan yhdessä, rakentamaan yhdessä nykyistä inhimillisempää ja solidaarisempaa maailmaa (esim. Kurki 2005, 335). Sen on kuvattu tukevan kasvua yhteisölliseen elämään, yhteisössä ja yhdessä yhteisön kanssa unohtamatta yksilöä ja hänen ainutlaatuista persoonansa (ks. Hämäläinen & Kurki 1997; Petrus 1997, 32). Tutkimuksen tarkastelut toivat esille sen, että määrittely tarvitsee vielä yhden ulottuvuuden lisää ollakseen tarkoituksenmukainen myös tutkimuksen kuvaamassa toimintaympäristössä ja sen erityisten haasteiden näkökulmasta. Sosiaalisen kasvatuksen tulee tukea myös *yhteisöllisen elämän toteutumisen mahdollisuuksia ja edellytyksiä*. Tämä huomio koskee yhtäältä sitä, että mahdollisuudet yhteisölliseen olemiseen ja toimintaan ovat periferia- ympäristössä kaventuneet rikollisuuden ja väkivallan vuoksi. Toisaalta se liittyy laajempiin yhteiskunnan segregaaation eli eriytymisen prosesseihin.

Periferia- ympäristössä kohtaamisia mahdollistava ja edistävä pedagogiikka voi tarkoittaa konkreettisia kohtaamisen ympäristöjä, esimerkiksi sitä, että kansalaisjärjestön toimipaikka muodostuu kohtaamispaikaksi tavalla, joka ylittää järjestön toiminnan rajat tai että järjestön toiminnan myötä jokin olemassa oleva tila, esimerkiksi koulu, avautuu myös laajempaan käyttöön ympäröivälle yhteisölle. Laajemmasta yhteiskunnallisesta näkökulmasta kohtaamisia mahdollistava ja edistävä pedagogiikka tarkoittaa esimerkiksi kohtaamisten raja-aitoja purkavia projekteja. Esimerkki sellaisesta on aineiston analyysin yhteydessä kuvattu *Circo Picolinon* aloite, joka pyrki mahdollistamaan ja edistämään erilaisista taustoista tulevien

lasten ja nuorten ja heidän vanhempiensa kohtaamista konkreettisen yhdessätekemisen kautta. Kohtaamisia mahdollistava ja edistävä pedagogiikka voisi myös tarkoittaa sosiaalisen kasvatuksen prosessien ulottamista laajemmin yhteiskunnan etuoikeutetuille: myös yhteiskunnan eliitit tarvitsevat näköalojen avautumista ja kriittisen toimijuuden kehittymistä tukevaa kasvatusta.

Edellä käsitelty *ihmisten kohtaamisia* mahdollistava ja edistävä pedagogiikka on yksi siltoja rakentavan pedagogiikan ulottuvuus. Toinen siltojen rakentamisen ulottuvuus on *kasvatuksen eri toimijoiden kohtaamisen* mahdollistaminen ja edistäminen. Taustalla on tällöin huomio siitä, että yhteiskunnan lailla myös kasvatusta on Brasiliassa segregoitunut eli eriytynyt erilaisiin ja erilaisia tavoitteita edistäviin toimijoihin. Tavoiteltava horisontti on tiiviimpi yhteistyö kasvatuksen eri toimijoiden, esimerkiksi koulun ja kansalaisjärjestön, välillä – kuitenkin siten, että kunkin toimijan ominaispiirteet säilyvät eikä yhdestä tule toisen alamaista. Kokonaisvaltaisen kasvatuksen (*educação integral*) aloitteet ovat yksi tärkeä askel kohti tällaisia tiiviimpiä kasvatuksellisia siltoja.

Eriarvoisuuden, rikollisuuden ja väkivallan luonnehtimassa toimintaympäristössä tarvitaan siis moniulotteisesti kohtaamisia edistävää ja siltoja rakentavaa pedagogiikkaa. Se yhteiselämä, jonka vahvistamisesta sosiaalisen kasvatuksen puitteissa puhutaan (esim. Petrus 1997, 25), ei voi tarkoittaa pelkästään lähiyhteisöä, vaan yhteiskuntaa kokonaisuudessaan – kaikkien sosiaalipedagogiikkaa. Tällöin haastetaan myös se tilanne, joka tulkintani mukaan Brasiliassa on vaarana: että sosiaalipedagogiikka kaventuu ”ongelmien ja haasteiden pedagogiikaksi” ja siten perässäjuokseväksi pedagogiikaksi, kun sen pitäisi olla myös ja ennen kaikkea ennaltaehkäisevä pedagogiikka.

*(e) Nuorten kasvun tukeminen edellyttää kannanottoa siihen, hyväksytäänkö vallitseva tilanne ja tavoitellaanko kasvatuksella vain pääsyä osaksi keskustaa ja hyväosaisuutta vai suuntaudutaanko kohti vaihtoehtoisten toimintatapojen rakentamista.*

Eriarvoisuuden ja sarron leimaamassa yhteiskunnassa tarvitaan kasvatuksellisia toimijoita, jotka haluavat ja uskaltavat kulkea vastavirtaan ja toimia aidon muutoksen edistämiseksi. Aineistossa esille tullutta näkemystä mukaillen: jos ei edes yritetä toimia toisin, niiden voima, jotka uskovat siihen, että toisin toimiminen ei ole mahdollista, vahvistuu. Vastavirtaan kulkeminen tarkoittaa aidon solidaarisuuden puolustamista näyttävyyden solidaarisuuden sijaan. Se tarkoittaa sitä, että tietämisen moninaisuus otetaan huomioon: tunnistetaan historiallisen eli yhteiskunnan rakentamiseen liittyvän ja kulttuurisen eli paikallisen, elämisen tyy-

leihin ja tapoihin liittyvän tiedon rinnakkaisuus. Vastavirtaan kulkeminen ei kuitenkaan tarkoita vastarannalle asettumista. Eristäytymisen sijaan sen tulee olla avointa, keskustelevaa ja kyseenalaistavaa toimijuutta.

Kansalaisjärjestöjen kasvatuksellisen työn tarkastelu toi esiin sen, että vastavirtaan kulkeminen ei ole vailla haasteita. Kasvatustyön toimintaedellytyksiin vaikuttaviksi haasteiksi tunnistettiin esimerkiksi kilpailua korostava kapitalistinen arvomaailma. Se tekee kasvatuksesta kauppatavaraa, jonka tulee vastata ja valmistaa ”systeemin” tarpeisiin. Myös kamppailu kasvatustyön toteuttamisedellytyksistä on kova. Kuten aineistossa kysytään: miten pysytään [kasvatuksellisina toimijoina] hengissä yhteiskunnassa, joka ajattelee toisella tavalla?

### III. Kansalaisjärjestöjen kasvatuksellinen toimijuus

Kansalaisjärjestökasvatuksen ja kansalaisjärjestöjen kasvatuksellisen toimijuuden näkökulmasta tutkimuksen tulokset kiteytetään seuraavasti:

KANSALAIJÄRJESTÖJEN KASVATUKSELLINEN TOIMIJUUS
Kiteytys tutkimuksen keskeisistä tuloksista
<p><b>{A}</b> Kansalaisjärjestöjen kasvatuksellinen toimijuus on yhteiskunnallis-kasvatuksellista. Kasvatus ymmärretään kansalaisjärjestöissä laaja-alaiseksi ja samanaikaisesti moneen suuntaan ulottuvaksi toiminnaksi, jolla tavoitellaan vaihtoehtoa yhteiskunnan eriarvoisuudelle.</p> <p><b>{B}</b> Kansalaisjärjestöjen kasvatuksellinen toimijuus muotoutuu jännitteiden kautta. Yksi niistä koskee riippumattoman, vaihtoehtoisen toiminnan ideaalin ja käytännön kasvatustodellisuuden realiteettien välistä suhdetta. Toinen kansalaisjärjestöjen kasvatuksellista toimijuutta luonnehtiva jännite muodostuu kansalaisjärjestökasvatuksen suhteessa koulukasvatukseen.</p>

Taulukko 18. Tutkimuksen keskeiset tulokset (4): Kansalaisjärjestöjen kasvatuksellinen toimijuus

*(a) Kansalaisjärjestöjen kasvatuksellinen toimijuus on yhteiskunnallis-kasvatuksellista. Kasvatus ymmärretään laaja-alaiseksi ja samanaikaisesti moneen suuntaan ulottuvaksi toiminnaksi, jolla tavoitellaan vaihtoehtoa yhteiskunnan eriarvoisuudelle.*



Kasvatuksen käsite profiloituu kansalaisjärjestökasvatuksen analyysissä tavalla, joka haastaa opettamiskeskeiset kasvatuksen määritelmät. Kansalaisjärjestöjen toiminta ulottuu nuorten parissa ja nuorten kanssa toteuttavasta toiminnasta laaja-alaiseen yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen. Kasvatus ymmärretään freireläisesti kahdensuuntaiseksi prosessiksi, jossa kaikki kasvatussuhteen osapuolet opettavat ja oppivat.

Kansalaisjärjestökasvatuksen määrittelyissä korostuu myös kasvatuksen ”taisteleva” ulottuvuus. Tutkimuksen aineistossa todetaan, että sosiaalinen työ tulee muuttua poliittiseksi toiminnaksi. Kasvatus nähdään keinoksi pureutua yhteiskunnan eriarvoisuuksiin. Se on vastarintaa, toisin toimimista, joka ei suostu sopeutumaan, vaan etsii polkuja muutokseen.

Kansalaisjärjestökasvatuksen poliittisen voiman todentuminen vaatii järjestöjen verkostoitumista ja näkökulmien työstämistä yhdessä, avautumista yhteistyölle keskinäisen kilpailun sijaan. Aineistossa todetaan, että nykyisellään kehitys kulkee melkein pä vastakkaiseen suuntaan. Järjestöjen taloudelliset haasteet ja kilpailu rahoituksesta saavat ne usein kääntymään pikemminkin sisäänpäin, rakentamaan omaa erityislaatuisuuttaan ja pelastamaan kukin ”omaa maailmaansa”.

*(b) Kansalaisjärjestöjen kasvatuksellinen toimijuus muotoutuu jännitteiden kautta. Yksi niistä koskee riippumattoman, vaihtoehtoisen toiminnan ideaalin ja käytännön kasvatustodellisuuden realiteettien välistä suhdetta. Toinen kansalaisjärjestöjen kasvatuksellista toimijuutta luonnehtiva jännite muodostuu kansalaisjärjestökasvatuksen suhteessa koulukasvatukseen.*

Riippumattoman, vaihtoehtoisen toiminnan ideaalin ja käytännön kasvatustodellisuuden realiteettien välisen suhteen jännite toteutuu erityisesti järjestöjen paineessa hankkia toiminnalleen rahoitusta. Tämän jännitteen kanssa toimiminen vaatii syvällistä oman toiminnan, sen tavoitteiden ja niiden toteutumisedellytysten reflektointia.

Toinen keskeinen kansalaisjärjestöjen kasvatuksellista toimijuutta luonnehtiva jännite muodostuu kansalaisjärjestökasvatuksen suhteessa koulukasvatukseen. Kansalaisjärjestöjen suhteesta valtioon tunnistettiin kolmiulotteisuus, jota kuvattiin ristiriidan, lähestymisen ja riippuvuuden käsitteillä. Tämä sama kolmiulotteisuus kuvaa myös järjestöjen suhdetta peruskouluun. Ristiriita viittaa järjestöjen näkökulmasta tunnistettuihin perustavanlaatuisiin eroihin toiminnan lähtökohdissa. Kansalaisjärjestönäkökulmasta arvioituna koulussa kasvatusta ei juurruteta toimintaympäristöön ja siten ei koeta, että koulu aidosti kohtaa lapset ja nuoret, vaan pikemmin mitätöi identiteettejä. Lisäksi koetaan, että brasilialainen koulujärjestelmä myös vahvistaa ja uusintaa yhteiskunnan eriarvoisuuksia enemmän kuin purkaa niitä.

Koulu ja kansalaisjärjestö ovat kaksi erilaista kasvatuksellista toimijaa, joiden toteuttaman kasvatuksen lähtökohdat ovat erilaiset jo siinä, että toisen toimintaan osallistuminen on vapaaehtoista ja toisen ei. Tällä on luonnollisesti huomattavaa vaikutusta siihen, miten esimerkiksi nuoret kokevat nämä eri kasvatuksen ympäristöt. Tämä lähtökohtaero ei kuitenkaan yksin selitä sitä, miten brasilialainen koulukasvatus koetaan nuorten ja järjestöjen näkökulmasta. Aineistossa tunnistetut haasteet eivät silti aseta koulua ja kansalaisjärjestöä eri leireihin. Nykyistä tiiviimpi yhteistyö eri kasvatuksen toimijoiden kesken on mahdollista, ja myös koulu voi omaksua sosiaalisen kasvatuksen periaatteita toimintaansa. Keskeinen kysymys on se, voiko tai ”saako” koulu monimutkaisten kytköstensä vuoksi olla mukana vapauttavan kasvatuksen prosessissa Brasilian kaltaisessa maassa? Halutaanko koulukasvatuksella kasvattaa kuuliaisista vai kyseenalaistavia kansalaisia? (Ks. Freire 2006a, 135, 173; Freire & Shor 2008, 48–49.)

## 8.2 Pohdintoja tutkimuksen tuloksista

### Tutkimus brasilialaisen periferiaympäristön kuvaajana

Tutkimuksen ydinaineistoa ovat nuorten, kasvattajien ja kansalaisjärjestöjen edustajien haastattelut ja niiden lisäksi omat päiväkirjani vapaaehtoistyö- ja kenttätyöperiodeilta, kansalaisjärjestöjen toimintaa koskeva kirjallinen ja online-materiaali ja laajasti ottaen elämäni ja kokemukseni Salvadorissa. Tutkimustehtävän näkökulmasta aineisto on mahdollistanut kattavan ja moniäänisen tarkastelun. Aineisto ja siten tutkimuksen tulokset ovat toki painottuneet tietyllä tavalla, mikä tulee ottaa huomioon tuloksia tarkasteltaessa. Yksi näkökulma tutkimuksen ja sen tulosten painottumiseen on se, että rikollisuutta ja väkivaltaa on tarkasteltu nuorten haastateltavien silmin hyvin läheltä. Kaikki tutkimukseen osallistuneet nuoret asuvat sellaisilla Salvadorin periferia-alueilla, joissa rikollisuus ja väkivalta ovat moniulotteisesti läsnä. Moni haastateltava on menettänyt läheisiään, ystäviä tai sukulaisia, rikollisuuden ja väkivallan seurauksena. Osalla haastatelluista nuorista on katulapsitausta, ja he ovat siten kokeneet yhteiskunnan rakenteellisen ja symbolisen väkivallan, sen syrjinnät ja stigmat yhden yhteiskunnan syrjityimmän ihmisryhmän tilanteesta käsin. Muutamalla haastatelluista nuorista on myös itsellään rikollista taustaa.

Toinen näkökulma tutkimuksen tulosten painottumiseen on se, että toimintaympäristöä ja vallitsevaa sosiaalista tilannetta sekä kasvatusta on tarkasteltu yhteiskunnan marginalisoitujen ja sorrettujen sekä tuohon sortoon

liittyvän kasvatuksellisen vastarinnan näkökulmasta. Haastateltavien näkemysten ja kokemusten kautta on tullut esille joukko vastapuolia tai ”toisia”, esimerkiksi poliisi, yhteiskunnan eliitit, valtio ja julkinen koulu. Se kuva, joka niistä on tutkimuksessa muodostunut, tulee sijoittaa laajempaan historialliseen ja sosiaaliseen viitekehykseen ja tiedostaa se, että esimerkiksi yhteiskunnan valtaapitävien näkökulmasta muodostuva kuva kyseisistä toimijoista olisi toisenlainen. (Ks. Fine & Weis 1998, 28.)

Tutkimuksen näkökulmien painottumisen tunnistaminen liittyy lähtökoh-  
taoletukseen, jota käsiteltiin tutkimuksen paradigmaattisten sitoumusten  
yhteydessä: neutraalia, objektiivista tai välittyneisyydestä vapaata tietoa to-  
dellisuuden olemuksesta ei ole mahdollista saada. Samalla kyseenalaistettiin  
ajatus tutkimustulosten yhdestä totuudesta. Tämän tutkimuksen ”totuus”  
kuvaa Salvadorin periferia-alueilla elävien nuorten arjen kokemusmaailmaa  
ja sellaisten kasvattajien ja kansalaisjärjestöjen näkemyksiä, jotka identifioi-  
tuvat periferian nuorten rinnalle taistelijoiksi eriarvoisuutta ja epäoikeuden-  
mukaisuutta vastaan. Tuo ”totuus” ei luonnollisesti toistu sellaisenaan tässä  
tutkimuksessa, vaan olen saattanut sen tutkimuksen muotoon tekemieni va-  
lintojen, painotusten ja tulkintojen kautta. Sen tavoite on ollut tarjota – aiem-  
min esitetyn määrittelyn mukaisesti – heijastuspinta, jonka avulla sosiaali-  
sen kasvatuksen käytäntöjä voi reflektoida.

Tutkimuksen kuvaama tilanne on monessa suhteessa varsin äärimmäi-  
nen, mutta tutkimuksen ja sen tulosten laaja-alainen merkitys avautuu sil-  
loin, kun nähdään tuon äärimmäisyyden yli ja tunnistetaan se, että vastaavia  
yksilön arvon kieltäviä ja yhteisöllisyyttä rapauttavia prosesseja tapahtuu  
myös pienimuotoisesti ja näkymättömästi – myös lähellä meitä, Suomessa.  
Kysymystä tutkimuksen tulosten yleistettävyydestä tai siirrettävyydestä voi-  
daan tarkastella saman logiikan mukaisesti kuin kysymystä siitä, miten sosi-  
aalinen kasvatus juurtuu tiettyyn toimintaympäristöön ja miten sen menetel-  
mät muotoutuvat praksisesta, vuoropuhelussa tuon ympäristön kanssa. Kuten  
tutkimuksen kuluessa on todettu, näkymät siitä, miten kasvatusta tietyssä  
ympäristössä ja tilanteessa toteutetaan voivat käynnistää reflektioita ja inspi-  
raatioita, mutta yksi yhteen toteutettavia malleja ne eivät ole.

## Tutkimuksen merkitys

Asetin tutkimuksen laaja-alaiseksi päämääräksi edistää sosiaalisen kasva-  
tuksen tavoitteiden ja käytäntöjen reflektointiin suuntautuvaa keskustelua ja  
kehittää sosiaalipedagogisen kasvatustyön käytäntöjä – praksista – erityises-  
ti silloin, kun keskustelu liittyy eriarvoisuuden, rikollisuuden ja väkivallan  
teemoihin. Tavoitetta kuvaa myös johdannon aloittava lainaus: ”horisonttien  
avaaminen, polkujen valaiseminen ja mahdollisten tulevaisuuden toiminnan  
teiden kartoittaminen” (Pérez Serrano 2004, 105). Olen pyrkinyt kohti tätä

tavoitetta tarkastelemalla eriarvoisuuden, rikollisuuden ja väkivallan merkityksiä kasvun ja kasvatuksen prosessien näkökulmasta ja analysoimalla sitä, miten toimintaympäristön haasteisiin vastataan pienten kansalaisjärjestöjen kasvatuksellisella työllä.

Tutkimuksen merkitys perustuu nähdäkseni siihen, että se *jäsentää uudella tavalla sitä, minkälaisia seurauksia ja vaikutuksia eriarvoisuudella, rikollisuudella ja väkivallalla on yhtäältä yksilöiden ja yhteisöjen kasvuun ja toisaalta kasvatukseen, sen käytäntöihin ja toteuttamisedellytyksiin*. Se tarkastelee sitä, miten rikollisuuden ja väkivallan luonnehtiman tilanteen voi kohdata kasvatuksen keinoin ja miten sitä voi ennaltaehkäistä. Tutkimus tunnistaa Brasilian nykytilanteen kestävämmyyden ja puhuu sosiaalisen transformaation välttämättömyyden puolesta.

Tutkimus myös *jäsentää kansalaisjärjestöjen kasvatuksellista roolia ja sen jännitteisyyttä sekä sivuaa brasilialaisen koulukasvatuksen haasteita*. Kansalaisjärjestöillä on hyvät lähtökohtamahdollisuudet olla aitoa tasa-arvoa ja oikeudenmukaisuutta – sosiaalista transformaatiota – edistäviä kasvatuksellisia toimijoita, mutta tuon roolin toteutuminen vaatii syvällistä itserefleksiivisyyttä suhteessa omaan toimintaan, sen tavoitteisiin ja niiden toteutumiseen käytännössä.

Kouluun liittyen tutkimus nostaa esiin kysymyksen siitä, kiinnitetäänkö koulun arvopohjaan ja sisällöllisiin ulottuvuuksiin riittävästi huomiota tilanteessa, jossa tilastolliset tunnusluvut, kuten lukutaito ja koulua käyvien määrä, ovat keskeisen kiinnostuksen kohteena. Jääkö tuolloin toisarvoiseen asemaan se, miten lapset ja nuoret sekä heidän kanssaan koulun ulkopuolella työskentelevät kasvattajat kokevat koulun ja sen, miten se vaikuttaa nuorten kasvuun – muistetaanko kysyä mihin koulu kasvattaa?

Tutkimuksen varsinainen yhteiskunnallinen merkitys muotoutuu luonnollisesti vasta sen suhteissa käytäntöön. Tätä voidaan tarkastella muutoksen käsitteen kautta. Muutoksella on tässä tutkimuksessa kaksoisrooli. Yhtäältä tutkimus tarkastelee muutokseen liittyviä teemoja sosiaalisen transformaation käsitteen kautta, toisaalta se itse kriittistä ja emansipatorista paradigmaa edustaessaan suuntautuu kohti muutosta.

Tutkimuksen itsensä suuntautumista muutokseen – sen onnistumista – voi lähestyä Latherin (esim. 1986) käyttämän käsitteen ”katalyyttinen validiteetti” (*catalytic validity* – Reason & Rowan, 1981; Brown & Tandom, 1978, ref. mt. 67) kautta. Hän ehdottaa käsitettä sen arvioimiseen, minkälainen kyky ja voima tutkimuksella on saada aikaan liikettä suhteessa todellisuuden rakentamisen syvällisempään ymmärtämiseen ja sen muuttamiseen, transformaatiotyöhön. Käsite liittyy keskusteluun siitä, että neutraaliuden ja objektiivisuuden vaatimukset eivät sovellu ”avoimesti ideologisen tutkimuksen” luotettavuuden arviointiin (Lather 1986, 63–64; myös esim. Kincheloe & McLaren 2005).

Lather (1986) näkee katalyyttisen validiteetin käsitteessä yhtymäkohtia Freiren tiedostamisen prosessia kuvaavaan *conscientizaçao*-käsitteeseen.

Tätä yhteyttä kuvaa Kincheloen ja McLarenin (2005) pohdinta:

Research that possesses catalytic validity will not only display the realityaltering impact of the inquiry process; it will also direct this impact so that those under study will gain self-understanding and self-direction (mt., 324; ks. myös Lather 1991, 1993, ref. mt.).

Yhteys tiedostamisen käsitteeseen paljastaa myös käsitteeseen liittyvän haasteen eli sen, että se saattaa ylikorostaa *yksilöllisen* tietoisuuden ja tiedostamisen merkitystä muutoksen prosessissa ja painaa tiedostamisen ja muutoksen yhteisöllisen ulottuvuuden taka-alalle (ks. esim. Freire 2006b, 87–88).

Käsitteen toinen haaste – kuten muutokseen suuntautumisen onnistumisen arvioinnin haaste ylipäätään – on se, että arviointi on varsin vaikeaa silloin, kun ei-toimintatutkimuksellinen tutkimus, siis tutkimus, jossa muutoksen ulottuvuus ei ole ollut sisällä itse tutkimusprosessissa, on vasta toteutettu eikä vielä ”maailmalla”. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että käsite olisi merkitykseltään tyhjä tai tarpeeton tai ettei se soveltuisi tällaisen tutkimusasetelman arvioimiseen. Käsite muistuttaa, että tämänkaltaisessa tutkimuksessa myös tätä ulottuvuutta tulee muistaa pohtia, seurata ja arvioida, vaikka vasta jälkikäteen. Se voi siis toimia yhtenä tutkijan tutkimukselleen täsmentämänä tavoitteena. Käsite muistuttaa myös siitä, että tutkijan tehtävä jatkuu tutkimuksen parissa myös sen valmistumisen jälkeen. Tämänkaltaisessa tutkimuksessa on olennaista pohtia esimerkiksi sitä, miten tutkimuksen tuloksia viedään aktiivisesti ”kentälle” myös muuten kuin ensisijaisesti akateemiselle yhteisölle suunnattujen kirjallisten tuotosten – esimerkiksi artikkeleiden – muodossa ja miten tutkimuksen mahdollisesti aikaansaamia reaktioita seurataan, dokumentoidaan ja analysoidaan. Tämän tutkimuksen osalta se tarkoittaa esimerkiksi tutkimuksen aktiivista jalkauttamista kansalaisjärjestöihin Suomessa ja Brasiliassa tutkimukseen ja sen tuloksiin liittyvien keskustelutilaisuuksien muodossa.

Myös tutkimuksen tieteellinen merkitys täsmentyy vasta tutkimuksen vastaanoton ja sen herättämien keskustelujen myötä, jotka toivoakseni ulottuvat sosiaalipedagogiikasta laajemmin kasvatustieteeseen ja myös sosiologiaan, nuorisotutkimukseen ja sosiaali- ja nuorisotyöhön. Joitakin näkökulmia tutkimuksen merkitykseen on toki mahdollista nostaa esiin jo nyt. Yksi tutkimuksen anti sosiaalipedagogiselle teoriamuodostukselle on se, että tutkimuksessa on jäsennetty sosiaalipedagogiikan peruseriaatteita tavalla, joka on syntynyt praksisesti, teorian ja käytännön kasvatuskokemusten vuoropuheluna. Tämän jäsennyksen tueksi tutkimuksessa on tunnistettu sosiaalisen kasvatuksen ytimiä: ajallis-paikallinen ydin, arvodydin, sisällöllinen ydin ja pedagoginen ydin. Ne ovat konkreettinen ylätasoinen kartta siihen, minkälaisia asioita (sosiaalisen) kasvatuksen prosesseissa tulee ottaa huomioon ja ne

voivat siten toimia tukena – ei kuitenkaan mallina – kasvatuksen prosessien suunnittelussa.

Tutkimus tuo myös uusia näkökulmia empiiriseen sosiaalipedagogiseen tutkimukseen. Tutkimuksella on sosiaalipedagogiikassa kaksoisrooli. Yhtäältä tutkiminen on olennainen osa sosiaalista kasvatusta, sen juurruttamista kulloiseenkin toimintaympäristöön ja elävän suhteen ylläpitämistä siihen. Toisaalta sosiaalipedagoginen tutkimus on esimerkiksi tämän tutkimuksen kaltaista erillistutkimusta, joka liittyy yleisemmällä tasolla sosiaalipedagogiikan praksikseen, sen teorianmuodostukseen ja sosiaalisen kasvatuksen käytäntöihin. (Ks. Ryyänen 2009b.) Tutkimuksen metodologiset linjaukset palvelevat molempia näkökulmia.

Sosiaalipedagogiikalla ei ole omaa erityistä metodologiaa ja tutkimusmenetelmiä. Sosiaalipedagoginen tutkimus on kuitenkin omanlaistaan. Tämä erityislaatu liittyy sosiaalipedagogiikan filosofis-ideologiseen perustaan ja siihen juurtuviin näkemyksiin ihmisestä ja tiedosta. Tässä tutkimuksessa on rakennettu yksi mahdollinen tapa toteuttaa empiiristä tutkimusta kriittisen sosiaalipedagogiikan ominaislaadusta lähtien. Olen tutkinut paitsi tiettyä aihetta myös sitä, millaisia sosiaalipedagogisesti orientoituneet tutkimisen lähestymistavat ja käytännöt voisivat olla. Tämän vuoksi metodologiaa tarkasteleva osio on tutkimuksessa varsin laaja – se on ollut tietoinen ratkaisu. Tutkimuksen metodologisen lähestymistavan moninäkökulmaisuus ja sen käsitteellistäminen metodologisiksi oviksi ohjasi tutkimusaiheen moniulotteiseen kohtaamiseen ja toi tutkimusprosessiin myös sosiaalipedagogisen uteliaisuuden vaatimaa vapautta ja joustavuutta.

Tutkimuksen metodologisiin linjauksiin liittyy myös se, että olen *soveltanut freireläistä metodologiaa uudella tavalla*. Uudenlaisuus tarkoittaa tässä yhteydessä freireläisen metodologisen ajattelun hyödyntämistä samanaikaisesti kahden kolminaisuuden kautta, yhtäältä ns. freireläisten askelten näkökulmien, toisaalta subjektiivisen, objektiivisen ja myyttien tason ohjaamana. Freireläiset askeleet osoittautuivat toimivaksi tavaksi jäsentää tutkimusta. Ne auttoivat kiinnittämään monipuolisesti huomiota tutkimustehtävän taustalla vaikuttaviin erilaisiin tekijöihin ja ohjasivat rakentamaan analyysistä loogisesti etenevän kokonaisuuden. Analyysissä kuljettiin toimintaympäristön ominaispiirteiden tarkastelusta sen taustatekijöiden pohtimisen ja kasvatuksellisten horisonttien määrittelyn kautta kansalaisjärjestökasvatuksen lähestymistapojen ja menetelmien tarkasteluun. Lähestymistavan vahvuus on myös se, että se on tukenut kasvuun liittyvien kysymysten kahdentasoista tarkastelua. Yhtäältä se ohjasi pohtimaan arkielämää, siinä elettyjä tilanteita ja suhteita arjen kasvattavuuden ja sosialisoinnin näkökulmasta. Toisaalta se suuntaa tarkastelemaan intentionaalisen kasvatuksen – tässä tapauksessa kansalaisjärjestöjen – ympäristöjä ja lähestymistapoja.

*Tutkimus suuntaa huomion myös siihen, että Brasiliassa on vahva ja oma-ileimainen sosiaalipedagogiikan perinne*, vaikka sosiaalipedagogiikka-käsi-

tettä käytetään maassa vasta vähän. Tutkimus korostaa Freiren merkitystä ja panosta sosiaalipedagogisena teoreetikkona mutta tuo samalla esiin sen, että brasilialainen sosiaalipedagogiikka ei tarkoita ainoastaan Freiren ajattelua, joksi se usein supistetaan. Maan vahva *educação popular* -perinne tarjoaa kokonaisuudessaan kiinnostavan sosiaalipedagogisen teoriapohjan. *Educação popular* -perinteen jatkajat ja uudistajat, esimerkiksi maattomien liike (MST) ja solidaarisen talouden (*Economia Solidária*) hankkeet sekä niissä toteutettava kasvatustoiminta, tuovat kiinnostavia näkökulmia myös sosiaalipedagogiseen teorialuokkaan ja praksikseen. Lisäksi monet brasilialaiset kriittisesti orientoituneet kasvatusteoreetikot, kuten tässä tutkimuksessa runsaasti siteerattu Pedro Demo, voidaan lukea myös sosiaalipedagogisiksi teoreetikoiksi. Nämä huomiot tarkoittavat esimerkiksi sitä, että tilanteessa, jossa sosiaalipedagogiikkaa ollaan Brasiliassa vakiinnuttamassa yliopistojen opetussuunnitelmiin, on tärkeää nähdä maan oman sosiaalipedagogisen ajattelun rikkaus, ei ainoastaan kurottautua kohti eurooppalaisia sosiaalipedagogiikan klassikoita.

Yleisemmästä kasvatustieteellisestä näkökulmasta tarkasteltuna *tutkimus muistuttaa kasvatuksen kentän laaja-alaisuudesta*: siitä, että kasvatusta ei rajoitu kouluun, vaan sisältää monia erilaisia toimijoita. Yhtäältä on olennaista pohtia sitä, minkälaisen kokonaisuuden ne yhdessä muodostavat ja toisaalta sitä, miten niiden välisiä yhteistyön edellytyksiä voidaan parantaa. Yhdeksi tämän keskustelun rikastajaksi tunnistettiin Brasiliassa käytävä kokonaisvaltaisen kasvatuksen (*educação integral*) keskustelu. *Tutkimus myös muistuttaa kasvatuksen mahdollisuuksista yhteiskunnallisen eriarvoisuuden vastavoimana ja sitä vastaan taistelijana, "taistelevana kasvatuksena"*.

Tutkimuksen ala ja tehtävänasettelu on laaja. Olen kokenut tärkeäksi piirtää yhteen tutkimukseen laajan panoraaman, koska sellaista myös todellisuus on: kaiken taustana ovat suuret kaaret ja kokonaisuudet. Myös sosiaalipedagoginen toiminta tarvitsee pohjaksi laaja-alaista ymmärrystä. Kääntöpuoli on se, että tutkimuksesta saattaa tulla jossain määrin mosaiikkimainen vaikutelma, (liian) monien teemojen kudelman, joista osan käsittely jää väistämättä (liian) pintapuoliseksi. Se on riski, jonka olen ottanut tietoisesti. Tiedostan myös sen, että tutkimustehtävä esittää senkaltaisen kysymyksen, johon tarvitaan väistämättä moniäänistä keskustelua. Tämä tutkimus osallistuu tuohon keskusteluun, mutta se tarvitsee myös keskustelukumppaneita.

Aiheen laajuus on rajoittanut syvällisempää paneutumista joihinkin yksityiskohtiin, jotka olisivat sitä mahdollisesti vaatineet. Tarkastelujen ulkopuolelle on myös jäänyt monta tutkimusaiheen näkökulmasta kiinnostavaa teemaa. Tutkimuksen rajausten ulkopuolelle jääneisiin teemoihin pyrin tarttumaan tulevissa tutkimuksissani, ja haastan myös lukijan pohtimaan – ja tutkimaan – näitä teemoja. Ne ovat siis luontevia jatkotutkimusten aiheita. (i) Yksi sellainen on koulukasvatuksen ja kansalaisjärjestökasvatuksen välinen suhde siten, että sitä tarkastellaan molempien näkökulmasta ja samalla

syvennetään ymmärrystä siitä, mitä kokonaisvaltainen kasvatusta (*educação integral*) on ja voisi olla. (ii) Toinen ovat erilaiset yhteisöllisen toiminnan muodot, joita syntyy omaehtoisesti nuorten asuinympäristöissä Brasiliassa, (iii) kolmas rikollisuuden ja väkivallan yhteisöllisen toiminnan toteutumiseen suuntautuvien vaikutusten syvällisempi analyysi ja (iv) neljäs tyttöjen erityinen asema tarkastelemassani toimintaympäristössä, erityisesti aikaiset raskaudet kansalaisjärjestöjen toimintatapojen ja -mahdollisuuksien näkökulmasta. Kiinnostava näkökulmalaajennus tutkimuksen herättämiin kysymyksiin ja pohdintoihin olisi myös tarkastella sitä, (v) mitkä ovat suomalaisen yhteiskunnan rikollisuuksia ja väkivaltoja, minkälaisia non-formaalin kasvatuksen aloitteita niihin liittyen on olemassa ja minkälaista niiden toiminta on.

Avoimeksi jääneiden kysymysten tunnistaminen kuvaa konkreettisesti sitä, että yksi tutkimus on osa laajempaa tiedon tuottamisen prosessia. Ne kertovat myös siitä, että tutkimus on oppimisprosessi, joka pohdintoihin ja kysymyksiin vastaamisen rinnalla myös nostaa esiin joukon uusia pohdintoja ja kysymyksiä.

## 8.3 Huomioita tutkimusprosessista

### Tutkimusmenetelmät ja aineiston analyysi

The way to do something was to start doing it and learn from it. (Horton & Freire 1990, 40)

Myles Hortonin lause hänen ja Freiren keskustelukirjasta kiteyttää tämän väitöskirjaprosessin. Sosiaalipedagogisin käsittein: olen tehnyt tutkimusta praksisestisesti, teorian ja käytännön, lukemisen ja tekemisen vuorovaikutuksena. Horton jatkaa:

You don't have to look for a model, you don't get answers from a book. You look for a *process* through which you can learn, read and learn (Horton & Freire 1990, 40).

Tavoitteeni on ollut välittää tutkimuksen prosessi ja toteuttaa aineiston analyysi mahdollisimman läpinäkyvästi ja samalla siten, että tutkimuksen teemojen ja tulosten esitystapa antaa lukijalle mahdollisuuden tehdä myös omia, ehkä esitettyjä tulkintatapoja haastaviakin tulkintoja. Tutkimuksen rakenne noudattaa kulkemaani analyysin polkua, ja runsas määrä haastattelukatkel-



mia paitsi tuo tutkimukseen siihen osallistuneiden oman äänen myös mahdollistaa analyysin täsmällisemmän seuraamisen. Olen kuitenkin ollut koko ajan tietoinen siitä jo aineiston analyysin esittelyn yhteydessä mainitusta seikasta, että tutkimuksen tekemisessä on aina mukana senkaltaisia intuitiivisia ulottuvuuksia, jotka pakenevat täsmällisiä määrittelyjä (esim. Moustakas 1990; Saarnivaara 1998, 187).

Haastattelukatkelmien runsauden lisäksi myös ratkaisu toteuttaa analyysi portaittain, ns. subjektiivisten ja objektiivisten näkökulmien kautta on tavoitellut tutkimukseen osallistuneiden oman äänen säilyttämistä. Olen halunnut jättää tilaa tutkittavien omille näkemyksille ja määrittelytavoille. Olen pyrkinyt kunnioittamaan tutkimukseen osallistuneiden omaa ääntä myös sillä, että en ole tavoitellut tutkimuksella jotakin yksiselitteistä totuutta – selaista kun ei ole ollut tutkimuksen haastateltavillakaan. Esimerkiksi Isaac kuvasi yhtäältä sitä, että hänen välitön asuinympäristönsä on vaarallinen ja toisaalta sitä, miten hyvä ja myös turvallinen asuinpaikka se on. Eräs toinen haastateltava painottaa haastattelussa oman valinnan merkitystä elämän päätöksissä, mutta kuvaa myös sitä, miten hän on aikoinaan päätenyt huumekaupan pariin täysin sattumanvaraisesti ja saattaisi ajautua sinne uudelleenkin kavereiden painostuksen vuoksi, jos ei olisi mukana kansalaisjärjestön toiminnassa. Olen tulkinnut nämä toisiaan täydentäviksi näkökulmiksi, jotka eivät merkitse tutkimuksen näkökulmasta ristiriitaa, vaan ne ovat osa todellisuuden moniulotteisuutta. Ne saattavat liittyä myös tapoihin ilmaista joitakin asioita itselle suotuisalla tavalla. Ne kertovat todellisuudesta yhtä paljon – jopa enemmän – kuin yksiselitteisesti ilmaistut määrittelyt siitä, miten jokin asia on.

Pidemmälle meneville tulkinnoille ja niitä täydentäville teoreettisille näkökulmille varasin oman tilan, panoraamaluvut, ja myös niissä pyrin tuomaan esiin erilaisia tulkinnan vaihtoehtoja ennemmin kuin kertomaan autoritatiivisesti, mitä haastateltavien puhe tarkoittaa (ks. Foley 1998, 114–115). Aineiston näennäisen kuvaileva ja tutkimukseen osallistujien ilmaistutapoja kunnioittava läpikäyminen on kuitenkin myös analyysiä ja tulkintaa jo lähtökohdiltaan: se perustuu minun jäsennyksiini ja valintoihini sekä aineiston kokonaisuudesta muodostamiini näkemyksiin siitä, mikä on tärkeää ja mitkä asiat liittyvät toisiinsa. Olen pyrkinyt rakentamaan dramaturgialtaan yhtenäisen kokonaisuuden materiaalista, jossa lähtökohtaisesti ei ole juonellista punaista lankaa. Tutkimustekstiksi päätyessään kokemuksen ja hahmottamisen tavat ovat minun valintojeni ja analyysien välittämiä.

Edellä kuvattujen valintojen yksi ohjenuora ovat olleet Freiren metodologiset pohdinnat. Olen päätenyt tavoittelemaan tutkimuksessa tarkastellun todellisuuden ja siitä kumpuavan kasvatustodellisuuden henkeä ja ydintä tuota todellisuutta elävien ihmisten käsitysten ja määrittelyjen välityksellä. Tähän liittyy ratkaisu siitä, että tutkimuksen teoreettinen viitekehys – eli tutkimuksen tekemisessä koko ajan mukana ollut ”henki” – on kootusti kirjan alussa

ja että aineiston analyysin yhteydessä haen tukea tai perspektiiviä muusta tutkimustiedosta varsin vähän. Olen halunnut antaa tilaa juuri tämän nimenomaisen aineiston näkökulmille, kunnioittaa tutkimaani todellisuutta elävien ihmisten kokemusten ja hahmottamisen tapojen ominaislaatua. Olen halunnut antaa ihmisten kertoa omaa todellisuuttaan. Näihin pohdintoihin perustuu myös ratkaisu analyysin haastatteluvetoisuudesta. (Ks. esim. Foley 1998.)

Tutkimuksen paradigmaattisten taustasitoumusten näkökulmasta tarkasteltuna tutkimuksen menetelmät ja aineisto ovat varsin perinteisiä ja tutkijakeskeisiä. Tiedostan sen, että olisin voinut olla luovempi ja rohkeampi tutkimusotteen valinnassa: olisin voinut etsiä tapoja, jotka olisivat mahdollistaneet tutkimuksen osallistujille suuremman roolin tutkimuksen kuluessa ja jotka olisivat tehneet tutkimuksesta vielä nykyistä paljon enemmän yhteisen tiedon muodostamisen prosessin. Toisaalta oma vapaaehtoistyöhistoriani ja aineistona käyttämäni päiväkirjat tarkoittavat sitä, että tutkimuksen analyysit ja tulkinnat eivät ole vain tutkimustekstissä näkyvimmän roolin saaneiden haastattelujen varassa, vaan perustuvat melko pitkään rinnakkaiseloon nuorten ja kansalaisjärjestökasvattajien kanssa. Taustalla on runsaasti keskusteluja ja yhteisiä pohdintoja monen tämän tutkimuksen teeman tiimoilta. Tämä on tuonut tutkimukseen sellaisen osallistuvuuden ulottuvuuden, joka ei toteutuisi ”pelkässä” haastattelututkimuksessa.

Tutkimuksen metodologisten pohdintojen yhteydessä kävin läpi tutkimuksen hierarkkisuutta ja mahdollisuuksia sen purkamiseen ei-osallistavassa tutkimusasetelmassa. Siteerasin Foleyn ja Valenzuelan (2005) näkemystä siitä, että tutkimuksen hierarkkisuutta purkavia keinoja ovat, varsinaisten osallistavien tutkimusasetelmien lisäksi, läheiset ja luottamukseen perustuvat suhteet niiden kanssa, joiden parissa tutkimusta tehdään, keskustelevat ja epäviralliset haastattelutilanteet, tutkimukseen osallistujien mahdollisuus tutustua tutkimuksen tuloksiin käsikirjoitusvaiheessa ja kommentoida niitä sekä lähestyttävä, helposti avautuva ja innostava kirjoitustyyli. Toiveeni ja tavoitteeni on ollut tuottaa helposti lähestyttävää tutkimustekstiä, mutta tiedostan sen, että tapani ilmaista itseäni kirjallisesti ei ole ihan niin helposti lähestyttävää kuin haluaisin sen olevan – siinä on koukeroisuutta ja polveilevuutta, joka saattaa tehdä tekstistä ajoittain vaikeaselkoista. Sen kanssa olen tehnyt runsaasti töitä ja jatkan pyrkimyksiä ilmaisuni hiomiseen.

Kuten edellä totesin, tutkimuksen analyysin ja tulkinnan prosessit ovat alkaneet jo kenttätöyöperiodeilla, haastattelujen tekemisen yhteydessä ja niiden ulkopuolella käymissäni keskusteluissa. Näiltä osin niissä on mukana yhteistoiminnallisuuden ja vuorovaikutuksellisuuden ulottuvuus. Varsinainen haastattelujen analyysi on sen sijaan ollut yksinomaan minun käsissäni – sitäkin ovat tosin taustoittaneet kenttätöyön aikana käymäni keskustelut.

Tutkimuksen osallistujien mahdollisuus lukea käsikirjoitus ja siitä käytävät keskustelut tutkijan kanssa on yleinen tapa hyödyntää osittaisesti ”kansatutkijuuden” (esim. Freire 2005/2008b) ajatusta. Tässä tutkimuksessa sen

estivät käytännölliset seikat, esimerkiksi tutkimusraportin kirjoituskieli ja välimatka Suomesta Brasiliaan. Kanssatutkijuuden vain osittainen hyödyntäminen ei tosin näkemykseni mukaan poista tutkimuksen hierarkkisuuden haasteita, joskin se tuo tarpeellista perspektiiviä analyysiin ja tulkintaan<sup>67</sup>.

”Palautekeskustelut” tutkimukseen osallistuneiden kanssa toteutuvat vasta kirjan portugalinkielisen version valmistuttua. Koen, että ne ovat keskeinen osa tutkimuksen elämää ja niitä suhteita, joita sillä on sen kuvaamaan todellisuuteen, mikä tuli esille jo katalyyttiseen valideettiin liittyvien pohdintojen yhteydessä. Tarkoitukseni on, että nämä tulevat keskustelut tuottavat tulokseksi yhden ulokkeen tutkimukselle, esimerkiksi artikkelin, jossa dokumentoin ja pohdin tutkimuksesta Brasiliassa saamaani palautetta ja sen herättämiä ajatuksia.

Olen tehnyt analyysin portugalinkielisestä aineistosta ja kääntänyt suomeksi ainoastaan ne haastattelu- ja tekstikatkelmat, joita olen käyttänyt kirjan osana. Käännöksissä monet hienovaraiset vivahteet, kuten aito puhekielisyyden ja erilaisten puhekielten erot, jäivät sellaisenaan välittymättä, joskin olen yrittänyt tavoittaa käännöksissä myös tätä ulottuvuutta. Selkein eri haastatteluja luonnehtiva ero on nuorten slangi-ilmauksia vilisevän puhekielen ja kansalaisjärjestöhaastateltavien yleiskielisemmän ilmaisun välillä. Tämän eron olen pyrkinyt haastattelukatkelmia kääntäessäni tuomaan ainakin osittain esiin. Haasteellisempaa on sen sijaan ollut tavoittaa monen kasvatustajan haastattelupuheen ominaislaatu, jossa on piirteitä molemmista edellä mainituista puhetavoista. Tämänkaltaisessa tutkimusasetelmassa nämä ovat kuitenkin lähinnä tyylillisiä yksityiskohtia. Analyysi ei ole keskittynyt kielen vivahteisiin esimerkiksi keskustelu- tai diskurssianalyyttisen lähestymistavan lailla.

Joidenkin sanojen ja käsitteiden yhteyteen olen liittänyt myös niiden portugalinkielisen vastineen. Se on saattanut tukea sanojen vivahteiden ymmärtämistä siinäkin tapauksessa, että lukija ei osaa portugalia. Esimerkiksi englannin taito auttaa jo täydentämään näkemystä siitä, mistä haastavasti kääntyvissä käsitteissä on kyse.

Tutkimuksen kahden kielen ulottuvuuteen liittyy myös kaksi erilaista puhe- ja ilmaisukulttuuria. Suomi ja portugali ovat rakenteeltaan ja drama-

---

67 Kokemukseni haastateltavien mahdollisuudesta tutustua tuloksiin ja kommentoida niitä liittyy erään artikkelin kirjoitusprosessiin tämän tutkimuksen aikana. Tuo kokemus osoitti, että kommentoinnille avoimessa kirjoitusprosessissa on tarpeen pohtia huolellisesti sitä, mikä haastateltava-kommentojien tai kanssatutkijoiden rooli on. Artikkelin kommentointikierroksella eräs haastateltava koki, että hän ei ollut haastattelutilanteessa esittänyt asiaansa riittävästi selkeästi ja sofistikoituneesti. Hän halusi muokata itse haastattelukatkelmaa, ei niinkään kommentoida sitä, miten minä olin sitä tulkinnut. Tällaisiin tilanteisiin liittyvien linjanvetojen tekeminen liittyy kysymykseen siitä, miten haastattelutilanne ja siinä tuotettu puhe käsitteellistetään. Tämän tutkimuksen lähtökohdista ne ymmärretään ajallis-paikallisesti erityislaatuiksi: jokin toisena ajankohtana tuotettu näkökulma voi täydentää mutta ei korvata niitä.

turgialtaan erilaisia kieliä, mutta vielä merkityksellisempää on se, että suomalaiset ja brasilialaiset, tässä tapauksessa bahialaiset, ovat ilmaisun tavoiltaan yleisesti ottaen varsin erilaisia. Brasilialainen puhe on kokemukseni mukaan koukeroisempaa ja ilmaisuiltaan vertaiskuvallisempaa, dramaattisempaa ja suurieleisempää. Suomeksi käännettyinä jotkut ilmaukset tai sanomisen tavat saattavat siten vaikuttaa kaikkea muuta kuin arkipuheeseen kuuluvilta silloinkin, kun puheen kääntäminen suomeksi on väistämättä jo liudentanut tätä ulottuvuutta. Joidenkin kasvattaja- ja kansalaisjärjestöhaastateltavien puhe on painotuksiltaan myös hyvin teoreettista. Se ei ole käännösharha, vaan haastateltavat todella puhuivat (ja puhuvat myös haastattelutilanteen ulkopuolella) siten, että puhe sisältää paljon teoreettisia käsitteitä ja suoria viittauksia teoriaan, esimerkiksi Freire-lainauksia. Tämä kertoo osaltaan tutkimuksessa tarkastellun kasvatustyön praksisuudesta: käytäntö ja teoria kietoutuvat siinä luontevasti yhteen.

Edellä toteutetut pohdinnat liittyvät keskusteluun tutkimuksen luotettavuudesta. Tarkastelen sitä vielä kokoavasti kolmesta näkökulmasta, jotka ovat (1) tutkittavien oman äänen esilletuominen ja analyysien läpinäkyvyys sekä tutkijan refleksiivisyys, (2) ajan ja paikan perspektiivit ja (3) vakiintuneiden totuuksien historiallisuuden esilletuominen. Nämä näkökulmat vastaavat tutkimuksen tarkastelutasoja: subjektiivista ja objektiivista sekä pienemässä roolissa ollutta myyttien tasoa<sup>68</sup>.

Analyysin johdonmukaisuus ja läpinäkyvyys sekä tutkimuksen tekemisen ehtoihin – tutkijan rooliin, sidonnaisuuksiin ja esiyymmärrykseen – kohdistuva reflektio ovat tämän tutkimuksen paradigmaattisten taustasitoumusten näkökulmasta keskeiset tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin mittarit (esim. Thomas 1993, 17). Niiden toteutuessa tutkimuksen tuottamat näkyvät todellisuuteen voidaan perustellusti asettaa palvelemaan tehtävänsä eli emansipatorista, vapauttavaa tiedonintressiä, kuten on jo aiemmin todettu. Toteutumisen arvioinnin prosessi tapahtuu ensisijaisesti tutkimuksen ja lukijan välisenä suhteena, samoin tutkimuksessa tuottamani näkökulmat heräävät todenteolla eloon vasta suhteissaan lukijoihin ja käytäntöihin.

Tutkimuksen luotettavuuden arviointiin liittyy myös pohdinta siitä, onko tutkittavaa aihealuetta lähestytty sen moninaisuutta kunnioittaen siten, että mukaan on otettu riittävän laajasti eri näkökulmia (ks. Saukko 2003, 19–20). Tutkimukseen mukaan valitsemiani näkökulmia ja niiden laajuutta voi pohtia loputtomasti uudelleen, uusista perspektiiveistä, jatkuvasti kyseenalaistaen. Tutkimuskysymysten näkökulmasta tutkimusaineiston rajaaminen nuorten,

---

68 Kolmitasoista luotettavuustarkastelua ovat innoittaneet paitsi tutkimuksen freireläiset analyysijäsennykset myös Paula Saukon (2003) validiteettipohdinnat. Hän puhuu validiteetista monikollisena käsitteenä ja nimeää kolme eri validiteettiä: dialogisen validiteetin, kontekstuaalisen validiteetin ja dekonstruktiivisen validiteetin (mt., 19–23; ks. myös esim. Lincoln & Guba 1985, 1994, ref. mt.; Lincoln 1995, ref. mt.).

kasvattajien ja kansalaisjärjestöjen näkökulmiin on ollut perusteltu ratkaisu. Tutkimuksessa tarkastellaan nuorten parissa toteutettavaa kansalaisjärjestökasvatusta, ja tutkimuksessa on mukana arvioni mukaan tutkimuskysymyksen näkökulmasta keskeisten toimijoiden edustajia. Kuten kuitenkin jo aiemmin todettiin, tällaiset rajaukset tarkoittavat väistämättä tutkimuksen painottumista tietyllä tavalla. Tässä tutkimuksessa tuo painottuneisuus tarkoittaa tietynlaista vastahegemonisuutta eli vallitsevia ja hallitsevia näkökulmia haastavia asetelmia. Tutkimuksen tuloksiin ja painotuksiin vaikuttaa myös se, minkälaisia kansalaisjärjestöjä tutkimuksessa on mukana. Tutkimuksen kohdistumista ohjasi se, minkälaisesta järjestöstä minulla oli kokemusta vapaaehtoistyön kautta. Tutkimuksen järjestöt ovat pieniä ja paikallisia mutta tuossa kategoriassa tunnettuja ja näkyviä toimijoita. Tutkimuksen painotuksiin vaikuttaa myös se, että kaksi kolmesta tutkimuksessa keskeisessä roolissa olleista järjestöistä toimii kaupungin keskusta-alueelta käsin. Nuorten parissa toteutetun kasvatustyön asuinyhteisölliset ulottuvuudet ovat jääneet tutkimuksessa varsin vähälle huomiolle.

Tutkimuksen kansalaisjärjestöihin liittyy kaksi keskeistä ratkaisua. Toinen on se jo aineiston keruun kuvauksen yhteydessä mainitsemani seikka, että puhun järjestöistä niiden oikeilla nimillä sen sijaan, että olisin kätkenyt ne peitenimien suojaan. Tutkimuksen kolme keskeistä järjestöä ovat Brasiliassa ja myös kansainvälisesti tunnettuja, ja niiden kunkin toimintaan liittyy ominaispiirteitä, joiden häivyttäminen olisi tarkoittanut järjestöjen ominaislaadun ja identiteetin kieltämistä. Esimerkiksi *Circo Picolino* on Salvadorin ainoa sosiaalinen sirkus (*circo social*).

Halusin myös ratkaisullani kunnioittaa järjestöjen toiminnan ainutlaatuisuutta ja merkityksellisyyttä sekä sitä pitkäaikaista, joissakin tapauksissa kymmenien vuosien mittaista prosessia, jonka myötä järjestöjen toiminta on muotoutunut nykyiseen. Tälle ratkaisulle tavallaan vastakkainen päätös on ollut se, että en ole kuitenkaan systemaattisesti käynyt läpi eri kansalaisjärjestöjen työtä. Olen yhdistänyt ne analyysissä näkökulmien mosaiikiksi, jonka tarkoitus on ollut analysoida sitä, minkälaisia kasvatuksen lähestymistapoja ja metodeita toimintaympäristössä muotoutuu. Se tuntui tutkimuksen tehtävänasettelun puitteissa toimivimmalta ratkaisulta. Korostan tätä mosaiikkimaisuutta tutkimuksen rakenteeseen liittyvällä valinnalla: kävin kasvatusta läpi erilaisina *näkyminä* sen sijaan, että olisin rakentanut siitä aineiston perusteella jonkin kokonaisen tarinan.

Ajan ja paikan ulottuvuus on yksi tutkimuksen keskeisistä tarkastelunäkökulmista, jonka merkitykseen on viitattu useassa eri yhteydessä. Pyrin löytämään tutkimuksessa riittävän tason Brasilian ja Salvadorin historiallisen, sosiaalisen, kulttuurisen ja poliittisen kontekstin kuvaamiseen. Tuo on toki osa-alue, johon liittyviä tarkasteluja olisi voinut syventää loputtomiin, ja nyt olen tehnyt sitä yleisellä tasolla varsin vähän. Olen antanut nuorten sekä kasvattaja- ja kansalaisjärjestöhaastateltavien näkemyksille suurimman pai-

noarvon toimintaympäristön kuvaamisessa. Tutkimuksen analyysijä syven-  
tävien teoreettisten näkökulmien valinnassa olen käyttänyt pääosin brasilia-  
laisia lähteitä ja Brasiliassa toteutettuja tutkimuksia.

Myyttien tarkastelun tavoite on ollut tuoda esille niiden tapojen moninai-  
suutta, joilla tiettyä ilmiötä voi lähestyä ja ymmärtää vakiintuneiden ”totuuk-  
sien” historiallisuutta ja kyseenalaistaa niitä. Tämä on ollut tutkimukses-  
sa muita näkökulmia tukevassa roolissa. Se on osoittanut yhden sosiaalisen  
todellisuuden olennaisen ulottuvuuden ja auttanut kiinnittämään huomiota  
joihinkin kokonaisuuden kannalta merkityksellisiin yksityiskohtiin. Tällaisia  
ovat esimerkiksi rikollisuuden syyllisten sosiaalinen rakentuminen ja laajoja  
vaikutuksia omaavat ”oikeanlaisuuden logiikat”. Myös tätä tarkastelunäkö-  
kulmaa olisi toki voinut laajentaa.

## Tutkimus tutkijan kasvun ja muutoksen prosessina

Tutkimuksen teemat alkoivat hahmottua kokemuksistani ja työskentelys-  
tä nuorten parissa Salvadorin kaupungissa Brasiliassa. Myös sitoutumiseni  
kriittisiin teoriaperintöihin ja kriittiseen tutkimukseen vahvistui Brasilia-ko-  
kemusteni myötä. Tutkimusta edeltäneiden vapaaehtoistyöperiodien merkitys  
on siten tutkimuksen kannalta huomattava, ja tutkimuksella on niiden kautta  
myös vahva henkilökohtainen ulottuvuus (ks. Kampol 1998, 192). Olen sen  
vuoksi pyrkinyt kirjoittamaan auki sen, mistä lähtökohdista teen tutkimusta  
– tai pikemminkin: kuinka itse nuo lähtökohdat näen –, ja jatkan näitä poh-  
dintoja vielä lyhyesti, tutkimusprosessin kokonaisuutta peilaten. Suuntaudun  
näissä tutkimuksen päättävissä pohdinnoissa analysoimaan sitä, mitä tutki-  
musprosessi on minulle tutkijana merkinnyt ja miten se on minua muuttanut.

Omalla toimijuudellani ja tutkijuudellani on luonnollisesti vaikutuksensa  
siihen, millaiseksi tutkimus on muotoutunut. Itserefleksiivisyyden syventä-  
misen välineenä ovat toimineet autoetnografian ja heuristisen tutkimuksen  
näkökulmat. Tutkimuksen alkuvaiheessa tarkoitukseni oli myös ottaa päi-  
väkirjani keskeisempään ja näkyvämpään rooliin tutkimusprosessissa siten,  
että olisin tavallaan ollut neljäs toimintaympäristöä ja kansalaisjärjestökas-  
vatusta refleктоiva ”henkilöhahmo” nuorten, kasvattajien ja kansalaisjärjes-  
töhaastateltavien rinnalla. Tällainen ratkaisu tuntui kuitenkin hajottavan  
analyysii liikaa. Päädyin siten hyödyntämään päiväkirjoja analyysin peilinä  
ja syventäjänä. Ratkaisun haaste on se, että se on häivyttänyt minua näen-  
näisesti enemmän taka-alalle, vaikka kokemukseni ja sitä kautta oma sub-  
jektiiivinen maailmani, intuitio ja hiljainen tietoni (ks. Moustakas 1990) ovat  
läsnä tarkastelujen näkökulmissa, analyysissä ja tulkinnoissa.

Suhteeni tutkimuksen aihepiiriin on muuttunut varsin paljon ajan kulu-  
essa ja tutkimusprosessin edetessä. Vuonna 2004, kun menin ensimmäistä  
kertaa työskentelemään Salvadoriin nuorten parissa ja kohtasin monet tutki-

muksen aihepiiriin liittyvät asiat ensimmäistä kertaa, olisin todennäköisesti tehnyt aiheesta varsin toisenlaisen tutkimuksen, erilaisin painotuksin, verrattuna siihen, minkälainen tutkimuksesta on lopulta muotoutunut. Tunnistan päiväkirjat tukenani selkeitä vaiheita suhteestani tutkimuksen aiheeseen (PK/2004–2009). Garman (1998, 131–143) käyttää termejä ”*exotic horror*”, ”*alien dwelling*” ja ”*bitter wisdom*” kuvaamaan sotatila-alueella viettämiään tutkimusperiodeja ja niiden aikana tapahtunutta suhtautumisen muutostaan. Voisin ottaa nämä termit lähes sellaisenaan käyttöön kuvaamaan sitä tietä, jota olen itse kulkenut suhteessa tutkimusaiheeseen.

Ensimmäinen vapaaehtoistyöperiodi Brasiliassa oli minulle samalla ensimmäinen konkreettinen askel lähelle tutkimuksen keskeisiä teemoja: lähelle äärimmäisen köyhyyden ja eriarvoisuuden sekä rikollisuuden ja väkivallan monitasoisuuden maailmoja. Näin jälkikäteen analysoituna tilanne sai aluksi minussa aikaan nimenomaan jonkinlaista empaattisesti virittyntä kauhua, johon sekoittui myös Garmanin (mt.) mainitsemaa eksotiikkaa tai ehkä pikemminkin asioiden romantisoitua (PK/2004). Huomioni kiinnittyi tuolloin ennen kaikkea arjen ”näyttäviin” ja dramaattisiin yksityiskohtiin (ks. Fine & Weis 1998, 22). Ajan myötä mukaan on tullut tuttuutta, tottumustakin. Olen tullut tietoisemmaksi arjesta rikollisuuden ja väkivallan ”näyttävyyden” takana. Mukana on ollut myös Garmanin (1998) kulkeman polun kuvaamaa analyttistä etäännyttämistä, jolla on ollut olennainen vaikutus siihen, miten olen aihetta analysoinut ja miten siitä kirjoitan.

Tutkimuksen tekemisen ”teknisen” puolen näkökulmasta läpikäymäni prosessi on ollut oikeansuuntainen ja toivottava, samoin sosiaalipedagogisen ajattelun ja toiminnan edellyttämän refleksiivisyyden suhteen. Itse kuitenkin ajoittain myös kaipaan sitä idealistista, jopa naivia poleemisuutta, jota minussa vielä joitakin vuosia sitten oli suhteessa tutkimuksen aihepiiriin. Minusta on tullut tutkimuksen teemojen suhteen tietoisempi, analyttisempi ja kyseenalaistavampi, ja samalla ripaus alun intohimoista taistelijaa on kadonnut tai ainakin muuttanut muotoaan. Asian voi muotoilla siten, että tutkimuksen tekemisen väistämättä vaatima analyttisyys ja kurinalaisuus ovat myös vieneet minulta jotain sen lisäksi, mitä ne ovat mahdollistaneet. Huomio liittyy tutkimuksen kuluessa läpikäytyihin pohdintoihin kriittisen refleksiivisyyden ja ns. toisenlaisten tietojen välisestä suhteesta. Omien kokemusteni välityksellä korostuu se, että tutkimuksen kuluessa usein peräänkuulutettu kriittinen ymmärrys toimintaympäristöön liittyen ei korvaa muunlaisia todellisuuden kokemisen tapoja. Kriittisen refleksiivisyyden korostaminen ei tarkoita eikä saa tarkoittaa muiden todellisuuden kohtaamisen ja kokemisen tapojen jyräämistä tai niiden asettamista automaattisesti huonompaan asemaan tutkimuksessa kritisoidun oikeanlaisuuden logiikan tai paremmuuden myyttien logiikkaa noudattaen. Omalla kohdallani olen kuitenkin ehkä antanut jossain määrin niin tapahtua.

Tutkimusprosessi on tarkoittanut muusta yhteydestä tutuksi muodostuneiden teemojen työstämistä tutkimukseksi, vapaaehtoistyökokemusten herättämien pohdintojen systemaattista ja analyttistä syventämistä, paluuta tuttujen ihmisten pariin tutkijan ominaisuudessa. Tutkimus on ollut siten myös tapa työstää Brasilia-kokemuksiani, tuoda niille jäsennellympi ja analyttisempi muoto. Tutkimusta ja tutkimusprosessia ei kuitenkaan luonnehdi ainoastaan tuttuus, vaan myös ”vieraus”. Olen tehnyt tutkimusta ympäristössä, joka on minulle paitsi tuttu myös vieras, ja kielellä, joka ei ole äidinkieleni. Kävin näitä tuttuuden ja vierauden tai sisä- ja ulkopuolisuuden ulottuvuuksia läpi jo tutkimuksen toteuttamiseen liittyvien pohdintojen yhteydessä. Kiteytin tuolloin, että tämänkaltaisessa tutkimusasetelmassa on kyse samanaikaisesta tuttuudesta ja vieraudesta, sisä- ja ulkopuolisuudesta.

Vieraudessa on tällaisessa asetelmassa myös vahva poliittinen ulottuvuus, joka saattaa tehdä siitä varsin latautunutta. Äärimmäinen tulkintatapa on tällöin se, että olen ollut jälleen yksi etuoikeutettu eurooppalainen, joka on tehnyt tutkimusta Brasilian suuressa ”sosiaalisessa laboratoriossa”. Olen silloin tällöin kohdannut tämän suhtautumistavan, kun olen kertonut tutkimusaiheestani Brasiliassa. Tai: olen tulkinnut tällaisen suhtautumistavan olemassa olevaksi, koska tunnistan ja tiedostan sen ja koska pelkään asetelman ilmeisyyttä ja haluan välttää sitä. Näihin pohdintoihin liittyvät tutkimuseettiset kysymykset siitä, mitä tutkimus tekee kohdistuessaan rikollisuuden ja väkivallan teemoihin. Leimaako se rikollisuuden ja väkivallan kautta usein määriteltyä toimintaympäristöä – periferiaa – ja sen toimijoita edelleen vai herättääkö se tärkeään aiheeseen liittyvää keskustelua? Entä mitä mahdollisia vaikutuksia tutkimuksella on siihen osallistuneille eli nuorille, kasvattajille ja kansalaisjärjestöille? Näitä kysymyksiä tulen pohtimaan tutkimuksen saaman vastaanoton myötä.

Eräässä tutkimusprosessin alkuvaiheessa kirjoittamassani tekstissä totesin, että ”valmius” tai ”viisaus” oman tutkimusaiheen suhteen, ymmärrettynä vastakohdaksi näkökulmien keskeneräisyydelle tai vaillinaisuudelle, on ehkä ennen kaikkea kykyä nähdä omien näkökulmien rajallisuus ja kokoaikainen tarve tietää enemmän. Jos tämän tutkimuksen tekemiseen liittyvä oppimisprosessi pitäisi kiteyttää jollakin tavoin, se kiteytyisi siihen, että olen ennen kaikkea oppinut sen, miten vähän vasta tiedän. Tämän näkemyksen tiimoilta haluan kyseenalaistaa ajatuksen siitä, mitä tutkimuksen valmius tai keskeneräisyys tarkoittaa. Tämä tutkimus on teknisesti ottaen valmis, mutta se ei tee siitä jotenkin lopullisesti valmista, vaan tutkimus alkaa valmistua vasta nyt. Valmiiksi – tai valmiimmaksi – se tulee lukemalla, tulkitsemalla, uudelleentulkitsemalla ja viemällä se tekemisiin<sup>69</sup>.

---

69 Yksi tutkimuksen ”valmiimmaksi tulemisen” ulottuvuus ovat ne keskustelut, joita tutkija pääsee käymään tutkimukseen ja sen tuloksiin liittyen. Käyn tätä keskustelua mielelläni myös virtuaalisti: sannakaisa.ryynanen@gmail.com.



# EPILOGI

eu não quero viver  
como meu mano lá fora  
calça bege, blusão  
pistola na mão  
se vacilar  
os homens botam no caixão

eu quero viver  
uma vida de presidente  
viajar para fora  
conhecer mais gente

eu quero subir na vida  
ter uma casa, um carro  
e uma família  
uma família unida

en mä haluu elää  
sillain kuin noi veljet tuol  
vankilan harmais  
ase kädes  
jos mokailee  
kytät pistää linnaan

mä haluun elää  
niinku tärkeet miehet  
matkustaa muihin maihin  
tutustuu uusiin ihmisiin

haluun nousta täst johonki  
haluun talon, auton  
perheen,  
yhtenäisen perheen

*Jeferson Simões Miranda, 2004*

Tutustuin Jefersoniin syyskuussa 2004, kun hän oli 16-vuotias. Hän osallistui tuolloin päivittäin *Projeto Axén* aktiviteetteihin, ja minä olin juuri saapunut järjestöön vapaaehtoistyöntekijäksi. Hän oli osa viiden nuoren perkussioryhmiä, jonka toimintaan myös minä pääsin osallistumaan. Edellä siteerattu runo syntyi osana muutaman kuukauden projektia, jonka nuoret, heidän musiikinopettajansa ja minä toteutimme yhdessä. Nuoret kirjoittivat pieniä tekstipätkiä ja runoja elämästään ja unelmistaan. He yhdistivät tekstit isommiksi kokonaisuuksiksi ja tekivät niihin musiikin. Prosessin päätteeksi viisi laulua äänitettiin ryhmän musiikinopettajan ystävän kotistudiossa. Näin syntyneen cd-levyn oheen kokosimme nuorten kirjoittamista teksteistä leikatun ja liima-ten pienen runokirjan. Se julkaistiin järjestön sisäisesti juhlassa, jossa nuoret esittivät omaa musiikkiaan ensimmäistä kertaa järjestön muille nuorille ja kasvattajille. (PK/2004.)

Yhteys minun ja ryhmän nuorten välille muodostui tiiviiksi jo noiden muutamien ensimmäisen kuukauden aikana, jotka pohjustivat syvempää tutta-

vuuttamme. Ja Jeferson oli ryhmästä se, jonka kanssa tuo yhteys muodostui kaikkein tiiviimmäksi. Päädyimme varsin pian minun ja ryhmän yhteistyön alettua käymään säännöllisiä pitkiä keskusteluja hänen elämästään, ajatuksistaan ja näkemyksistään. Kun palasin Suomeen, onnistuimme ajoittain vaihtamaan nopeasti kuulumisia internet-chätin kautta, mutta pääosin yhteydenpitomme keskittyi niihin ajanjaksoihin, jolloin asuin Salvadorissa vuosien 2004 ja 2009 välillä. Kun Jeferson ei enää ollut mukana järjestön toiminnassa, tapasimme monta kertaa esimerkiksi eräässä kauppakeskuksessa, jossa yhteiseksi rituaaliksemme muodostui se, että Jeferson vei minut katsomaan erään kirjakaupan televisiolla varustettua lastennurkkaa. Se oli ollut lapsena yksi hänen suosikkipaikkojaan silloin, kun koko perhe asui kadulla. (PK/2008.)

Viimeksi tapasimme elokuussa 2009, muutamaa päivää ennen tuonkertaista lähtöäni Salvadorista. Jeferson oli tuolloin 20-vuotias, vakituisessa työssä käyvä perheenisä. Perheeseen odotettiin toista lasta, he asuivat Jefersonin itse rakentamassa talossa, ja Jeferson ajoi ajokorttia. Jeferson itse totesi, että hän ei olisi lapsena kadulla tai rikollisuuden ja väkivallan leimaamassa teini-iässä koskaan uskonut, että hänen elämänsä tulee vielä joskus olemaan sellaista. (PK/2009.)

Heinäkuussa 2010 sain tiedon siitä, että Jeferson on tapettu.

Suru ja kiukku ihmisten eriarvoisuudesta ja elämän epäoikeudenmukaisuudesta – joihin sain ensimmäiset Salvador-näkökulmani mm. Jefersonin kanssa käymieni keskustelujen kautta – olivat käyttövoimana tämän tutkimuksen aloittamisessa vuonna 2007. Noiden tunteiden vallassa myös viimeistelin tätä kirjaa alkusyksyllä 2010. Kun työskentelin Brasiliassa, peilasin jatkuvasti omaa, ilmeisen etuoikeutettua elämäni niihin tilanteisiin, joita arki Salvadorissa toi eteeni. Pohdin usein yksinkertaista peruskysymystä: miksi meillä, minulla ja niillä nuorilla, joiden kanssa työskentelin, on niin kovin erilainen arvo (brasilialaisessa) yhteiskunnassa, vaikka olemme täsmälleen yhtä arvokkaita ihmisiä, persoonia. Ei minulla ole kysymykseen tyhjentävää vastausta tämän tutkimuksen tekemisen jälkeen, kuten ei ollut Jefersoniin tutustuessanikaan. Tiedän vain sen, että asialle pitää yrittää tehdä jotain. Ja tiedän sen, että tuo jokin ei voi tarkoittaa (vain) tunteellisia reaktioita, vaan reflektoitua toimintaa eriarvoisuuden rakenteiden purkamiseksi, persoonien ja yhteisöjen vahvistumisen tukemiseksi.

Ei ole tarkoituksenmukaista eikä edes mahdollista ottaa kantaa siihen, oliko Jefersonin kuolemaan johtaneiden tapahtumien taustalla hänen silloiseen elämäntilanteeseensa liittyvä ajautuminen vai tietoinen irtiotto. Sen kuitenkin tiedän, että mikään ei oikeuta toisen elämän riistämistä.

Jeferson on yksi tämän tutkimuksen haastateltavista – toki peitenimen takana, muiden haastateltavien lailla. Koen tärkeäksi kertoa tämän, vaikka ratkaisu on toki tutkimuseettisesti jossain määrin kyseenalainen. Yritin tavoittaa Jefersonin äidin vieraillessani Salvadorissa lokakuussa 2010. Halusin

keskustella hänen kanssaan tästä ratkaisusta ja kuulla hänen näkemyksensä ja toiveensa, joita olisin luonnollisesti kunnioittanut. En kuitenkaan saanut häneen yhteyttä. *Projeto Axén* lakimiehen kanssa olen sen sijaan keskustellut ratkaisustani, erityisesti luvun alussa siteeraamani runon julkaisemisesta, se kun on tuotettu osana järjestön aktiviteetteja.

Määrittelin tutkimuksen metodologiapohdintojen yhteydessä, että tutkimusta ei tule käsitteellistää äänen antamiseksi jollekin sorretulle ihmisryhmälle, koska sellainen asetelma sisältää vääränlaisen vallankäytön ulottuvuuden. Tästä väitöskirjasta kuitenkin tuli – tahtomattani – ”ääni” ainakin yhdelle nuorelle, jota ei enää ole. Samalla toivon sen olevan edes pieni ääni kaikille niille lapsille ja nuorille, jotka kuolevat väkivallan ja rikollisuuden pyörteissä esimerkiksi Brasiliassa mutta ennen kaikkea heille, jotka ovat elossa ja joilla on toivoa – kunhan sitä vain rakennetaan heidän kanssaan. Jefersonin lisäksi tämä kirja on omistettu kaikille heille.

Inhimillisempää ja oikeudenmukaisempaa maailmaa kohti on mahdollista kulkea vain siten, että me kaikki sitoudumme sen rakentamiseen ja että me kaikki näemme tuon sitoutumisen tärkeyden. Ja vain siten, että meillä kaikilla on tukenamme joukko ystäviä, joukko yhteisöjä, joukko yhdessä-tekemisiä. Tämä kiteytyy brasilialaisen – Salvadorissa syntyneen – muusikon Raul Seixasin (sosiaalipedagogisissa) laulunsanoissa:

*Sonho que se sonha só, é só um sonho que se sonha só. Mas sonho que se sonha junto é realidade.*

Unelma, jota uneksitaan yksin, on vain unelma, jota uneksitaan yksin. Mutta unelma, jota uneksitaan yhdessä, on todellisuus. (Seixas 1974).

# LÄHTEET

- ALASUUTARI, P. 1999. Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- ALHANEN, K. 2007. Käytännöt ja ajattelu Michel Foucault'n filosofiassa. Väitöskirja. Helsinki: Gaudeamus.
- ALSOP, C. K. 2005. Home and Away: Self-Reflexive Auto/Ethnography. Teoksessa Roth, W.-M. (ed.) Auto/Biography and Auto/Ethnography. Praxis of Research Method. Rotterdam: Sense Publishers, 403–420.
- ARANGUREN GONZALO, L. 1998. Reinventar la solidaridad. Voluntariado y educación. Madrid: PPC, Editorial y Distribuidora, SA.
- ARAÚJO FREIRE, A. M. 2002. Paulo Freire and the Untested Feasibility. Teoksessa Slater, J., Fain, S. & Rossatto, C. (eds.) The Freirean Legacy. Education for Social Justice. New York: Peter Lang Publishing, Inc., 7–14.
- ASSUMPÇÃO, R.; LANDGRAF, F. L. & PRETURLAN, R.B. 2009. Leitura do mundo na perspectiva Freiriana: desafios contemporâneos da educação popular. Teoksessa Assumpção, R. (org.) Educação popular na perspectiva Freiriana. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 75–92.
- BAIERL, L. F. 2004. Medo social. Da violência invisível ao invisível da violência. São Paulo: Cortez.
- BALTAZAR, E. 1989. Liberation Philosophy and Theology and Culture, Human Rights and Peace in Central America. Teoksessa McLean et al. (eds.) Culture, Human Rights and Peace in Central America. Lanham: University Press of America, 183-191. Saatavilla [www.muodossa.com](http://www.muodossa.com/books/google.fi) http://books.google.fi. Luettu 7.4.2010.
- BARKER, G. 2006. Crescendo nas Américas: reflexões a partir da pesquisa e da prática com homens jovens em comunidades pobres do Rio de Janeiro, Brasil. Teoksessa Rizzini, I. et al. (orgs.) Crianças, adolescentes, pobreza, marginalidade e violência na América Latina e Caribe: relações indissociáveis? Rio de Janeiro: Editora 4mãos/FAPERJ, 205–236.
- BARREIRO, J. 1978 [1974]. Educação popular e processo de consciencialização. Lisboa: Livros Horizonte.
- BATISTA, V. 2006. Filicídio. Teoksessa Rizzini, I. et al. (orgs.) Crianças, adolescentes, pobreza, marginalidade e violência na América Latina e Caribe: relações indissociáveis? Rio de Janeiro: Editora 4mãos/FAPERJ, 253–260.
- BAUMAN, Z. 2009 [2005]. Confiança e medo na cidade. Rio de Janeiro: Zahar.

- BIKO, S. 2004 [1978]. *I Write What I Like*. Johannesburg: Picador Africa.
- BISHOP, R. 2005. Freeing Ourselves from Neocolonial Domination in Research. A Kaupapa Maori Approach to Creating Knowledge. Teoksessa Denzin, N. & Lincoln, Y. (eds.), *The Sage Handbook of Qualitative Research* – 3rd ed. London: Sage, 109–138.
- BLISS, F. & Neumann, S. 2008. Participation in International Development Discourse and Practice. “State of the Art” and Challenges. INEF Report 94/2008. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa.com): <http://www.inef.uni-duisburg.de/page/documents/Report94.pdf>, luettu 29.10.2008.
- BOWERS, C.A. 2005. Introduction. Teoksessa Bowers, C.A. & Apffel-Marglin, F. (eds.) *Rethinking Freire: Globalization and Environmental Crisis*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1–12.
- BRANDÃO, C. R. 1995. *Em campo aberto. Escritos sobre a educação e cultura popular*. São Paulo: Cortez Editora.
- BRANDÃO, C. R. 2002. *A educação como cultura*. Campinas, SP: Mercado de Letras.
- BRANDÃO, C. R. 2009. Apresentação – Aprender a saber com e entre outros. Teoksessa Assumpção, R. (org.) *Educação popular na perspectiva Freiriana*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 9–18.
- BRANDÃO, C. R. & ASSUMPÇÃO, R. 2009. *Cultura rebelde. Escritos sobre a Educação Popular ontem e agora*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire.
- BUTLER, U. & RIZZINI, I. 2003. Young People Living and Working on the Streets of Brazil: Revisiting the Literature. *Children, Youth and Environments* 13(1), Spring 2003. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa.com) osoitteessa: <http://colorado.edu/journals/cye>. Luettu: 20.2.2007.
- CALHEIROS, V. & SOARES, C. 2007. A naturalização do ato infracional de adolescentes em conflito com a lei. Teoksessa Sento-Sé, J. T. & Paiva, V. (orgs.) *Juventude em conflito com a lei*. Rio de Janeiro: Garamond, 107–153.
- CALIMAN, G. 1998. *Desafios, riscos, desvios. Adolescentes trabalhadores em Belo Horizonte*. Brasília: Editora Universa.
- CALIMAN, G. 2008. *Paradigmas da exclusão social*. Brasília: Editora Universa / UNESCO.
- CALIMAN, G. 2009. *Pedagogia social na Itália*. Teoksessa de Souza Neto, J. et al. (orgs.) *Pedagogia Social*. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 51–60.
- CARIDE GÓMEZ, J. A. 2004 [1997]. Paradigmas teóricos na animação sociocultural. Teoksessa Trilla, J. (Org.) *Animação sociocultural. Teorias, programas e âmbitos*. Lisboa: Editorial Ariel, 45–63.
- CARIDE GÓMEZ, J. A.; PEREIRA de FREITAS, O. M.; VARGAS CALLEJAS,

- G. 2007. Educação e desenvolvimento comunitário local. Perspectivas pedagógicas e sociais da sustentabilidade. Porto: Profedições.
- CARR, W. & KEMMIS, S. 1994 [1986] *Becoming Critical. Education, Knowledge and Action Research*. London: The Falmer Press.
- CARSPECKEN, P. 1996. *Critical Ethnography in Educational Research. A Theoretical and Practical Guide*. New York: Routledge.
- CARVALHO, I. M. & Pereira, G. 2006. Segregação socio-espacial e dinâmica metropolitana. Teoksessa Carvalho, I. M. & Pereira, G. (orgs.) *Como anda Salvador e sua Região Metropolitana*. Salvador: Edufba, 83–108.
- CASTEL, R. 2007 [1997]. *As armadilhas da exclusão. Desigualdade e a questão social*. Teoksessa Castel, R; Wanderley, L.E; Belfiore-Wanderley, M. *Desigualdade e a questão social*. São Paulo: EDUC.
- CASTRO, M. et al. (eds.) 2001. *Cultivando vida, desarmando violências: experiências em educação, cultura, lazer, esporte e cidadania com jovens em situações de pobreza*. Brasília: UNESCO, Brasil Telecom, Fundação Kellogg, Banco Interamericano de Desenvolvimento. Saatavilla <http://unesdoc.unesco.org/Ulis/cgi-bin/ulis.pl?catno=127136&gp=0&lin=1&ll=f>. Haettu 19.2.2008.
- CONÇALVES, A. 2006. Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral. *Cadernos CENPEC número 2, segundo semestre 2006 / Educação integral*.
- COSTA, A. 1997. *Pedagogia da presença: da solidão ao encontro*. Belo Horizonte: Modus Faciendi.
- DEMO, P. 2001. *Conhecimento e aprendizagem. Atualidade de Paulo Freire*. Teoksessa Torres, C. A. (org.) *Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI*. Buenos Aires: CLACSO, 295–322. Saatavilla [www-muodossa osoitteessa: bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/torres/ demo.pdf](http://www-muodossa.osoitteessa: bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/torres/ demo.pdf). Haettu: 19.2.2008.
- DEMO, P. 2002a. *Ironias da educação. Mudança e contos sobre mudança*. Rio de Janeiro: DP&A.
- DEMO, P. 2002b. *Solidariedade como efeito de poder*. São Paulo: Cortez Editora; Instituto Paulo Freire.
- DEMO, P. 2005. *Éticas multiculturais. Sobre convivência humana possível*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes.
- DEMO, P. 2006 [1996]. *Pesquisa. Princípio científico e educativo*. São Paulo: Cortez Editora.
- DEMO, P. 2007. *Saber pensar*. São Paulo: Cortez Editora; Instituto Paulo Freire.
- DENZIN, N. & LINCOLN, Y. 2005. *Paradigms and Perspectives in Contention*. Teoksessa Denzin, N. & Lincoln, Y. (Eds.), *The Sage Handbook of*

- Qualitative Research – 3rd ed. London: Sage, 183–190.
- DOWNEY, L. 2006. O crescente envolvimento de crianças e jovens no crime organizado na cidade do Rio de Janeiro e além. Teoksessa Rizzini, I. et al. (orgs.) Crianças, adolescentes, pobreza, marginalidade e violência na América Latina e Caribe: relações indissociáveis? Rio de Janeiro: Editora 4mãos/FAPERJ, 177–204.
- DUSSEL, I. 2004. Foucault e a escrita da história: reflexões sobre o uso da genealogia. *Educação & Realidade* – v. 29, n. 1, p. 46-68, jan./jun. 2004.
- ERNICA, M. 2006. Percurso da educação integral no Brasil. Teoksessa Cenpec (Centro de Estudos em Educação, Cultura e Ação Comunitária) (org.) Seminário Nacional Tecendo Redes para Educação Integral. São Paulo: Cenpec, 12–31.
- ESKOLA, J. & SUORANTA, J. 1996. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.
- ESKOLA, J. & SUORANTA, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- ESPINHEIRA, G. 2008. Introdução. Disseminação do medo. & Interlúdio – Overdose de cultura e o compromisso da sociologia contemporânea. Teoksessa Espinheira, G. (org.) Sociedade do Medo. Teoria e método da análise sociológica em bairros populares de Salvador: juventude, pobreza e violência. Salvador: EDUFBA, 29–97.
- ESTEVA, G.; STUCHUL, D. & PRAKASH, M. 2005. From a Pedagogy for Liberation to Liberation from Pedagogy. Teoksessa Bowers, C.A. & Apffel-Marglin, F. (eds.) Rethinking Freire: Globalization and Environmental Crisis. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 13–30.
- FÁVERO, O. (org.) 2001 [1983]. *Cultura popular, educação popular*. Memória dos anos 60. Rio de Janeiro: Edições Graal.
- FÁVERO, O. 2006. *Uma pedagogia da participação popular*. Análise da prática educativa do MEB – Movimento de Educação de Base (1961/1966). Campinas, SP: Autores Associados.
- FERNANDES, R. S. 2007. *Educação não-formal: memórias de jovens e história oral*. Campinas, SP: UNICAMP/CMU Publicações, Arte Escrita.
- FIGUEIREDO, D. A. 2009. *História da educação popular: uma leitura crítica*. Teoksessa Assumpção, R. (org.) Educação popular na perspectiva Freiriana. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 55–74.
- FINE, M. & WEIS, L. 1998. Writing the 'Wrongs' of Fieldwork: Confronting Our Own Research/Writing Dilemmas in Urban Ethnographies. Teoksessa Shacklock, G. & Smyth, J. (eds.) Being Reflexive in Critical Educational and Social Research. London: Falmer Press, 13–35.
- FISCHER, R. M. B. 2001. Foucault e a análise do discurso em educação.

- Cadernos de Pesquisa, n.114, 197–223, 2001. Saatavilla [http://www.muodossa:www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742001000300009&lng=en&nrm=iso](http://www.muodossa:www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742001000300009&lng=en&nrm=iso). Luettu: 13.6.2009.
- FISCHER, R. M. B. 2003. Foucault revoluciona a pesquisa em educação? *Perspectiva*, Florianópolis, v. 21, no. 02, p. 371-389, jul/dez 2003, 371–389.
- FLETCHER, C. 1987. The meanings of “community” in community education. Teoksessa Allen, G. et al. (eds.) *Community Education. An Agenda for Educational Reform*. Milton Keynes: Open University Press, 33–49.
- FOLEY, D. 1998. On Writing Reflexive Realist Narratives. Teoksessa Shacklock, G. & Smyth, J. (eds.) *Being Reflexive in Critical Educational and Social Research*. London: Falmer Press, 110–129.
- FOLEY, D. & VALENZUELA, A. 2005. Critical Ethnography. The Politics of Collaboration. Teoksessa Denzin, N. & Lincoln, Y. (Eds.), *The Sage Handbook of Qualitative Research – 3rd ed*. London: Sage, 217–234.
- FONSECA, D. 2006. A naturalização da violência e as novas formas de resistência social na América Latina. Teoksessa Rizzini, I. et al. (orgs.) *Crianças, adolescentes, pobreza, marginalidade e violência na América Latina e Caribe: relações indissociáveis?* Rio de Janeiro: Editora 4mãos/FAPERJ, 241–252.
- FONTANA, A. & FREY, J. 2005. The Interview. From Neutral Stance to Political Involvement. Teoksessa Denzin, N. & Lincoln, Y. (Eds.), *The Sage Handbook of Qualitative Research – 3rd ed*. London: Sage, 695–727.
- FOUCAULT, M. 1995. O sujeito e o poder. In Dreyfus, H. L. & Rabinow, P. (orgs.) *Michel Foucault. Uma trajetória filosófica. Para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 231–249.
- FOUCAULT, M. 2008. *Microfísica do poder*. (Edição com base em textos M. Foucault, organizado por Roberto Machado). São Paulo: Edições Graal Ltda.
- FREIRE, P. 1975. *Educação, política e conscientização*. Lisboa: Sá da Costa Editora.
- FREIRE, P. 1980. *Conscientização: teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Cortez & Moraes.
- FREIRE, P. 1984 [1977]. *Cartas à Guiné-Bissau. Registros de uma experiência em processo*. São Paulo: Paz e Terra.
- FREIRE, P. 1985 [1969/1971]. *Extensão ou comunicação*. São Paulo: Paz & Terra. Saatavilla <http://www.muodossa.osoitteessa.com/wordpress.com/2009/04/07/acesso-livre-aos-livros-de-paulo-freire/>. Haettu 27.10.2009.
- FREIRE, P. 1989. *Educadores de rua: uma abordagem crítica. Alternativas de atendimento aos meninos de rua*. Brasília: Unicef.



- FREIRE, P. 1997 [1993]. Professora sim, tia não. Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Editora Olho d'Água. Saaravilla [www-muodossa osoitteessa](http://www.muodossa.osoitteessa.com) <http://clinicadotexto.wordpress.com/2009/04/07/acesso-livre-aos-livros-de-paulo-freire/>. Haettu 27.10.2009.
- FREIRE, P. 2004a. Pedagogia da tolerância. Organização e notas Ana Maria Araújo Freire. São Paulo: Editora UNESP.
- FREIRE, P. 2004b [1996]. Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra.
- FREIRE, P. 2005 [1968]. Sorrettujen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.
- FREIRE, P. 2006a [1976]. Ação cultural para a liberdade e outros escritos. São Paulo: Paz e Terra.
- FREIRE, P. 2006b [1992]. Pedagogy of Hope. Reliving Pedagogy of the Oppressed. London: Continuum.
- FREIRE, P. 2008a [1967]. Educação como prática da liberdade. São Paulo: Paz e Terra.
- FREIRE, P. 2008b [1968/1974]. Pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra.
- FREIRE, P. & NOGUEIRA, A. 2005 [1989]. Que fazer. Teoria e prática em Educação Popular. Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- FREIRE, P. & FAUNDEZ, A. 2002. Por uma pedagogia da pergunta. São Paulo: Paz e Terra.
- FREIRE, P. & FREI BETTO 1986. Essa escola chamada vida. Depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho. São Paulo: Editora Ática.
- FREIRE, P. & NOGUEIRA, A. 2005 [1989]. Que fazer. Teoria e prática em Educação Popular. Petrópolis: Editora Vozes.
- FREIRE, P., NOGUEIRA, A., MAZZA, D. 1995. Fazer escola conhecendo vida. Campinas, SP: Papirus.
- FREIRE, P. & SHOR, I. 2008. [1987]. Medo e ousadia. Cotidiano do professor. São Paulo: Paz e Terra.
- FUNES ARTIAGA, J. 2004 [1997]. A animação sociocultural na juventude. Teoksessa Trilla, J. (org.) Animação sociocultural. Teorias, programas e âmbitos. Lisboa: Instituto Piaget, 219-233.
- GADOTTI, M. 1994. Reading Paulo Freire. His Life and Work. New York: State University of New York Press.
- GADOTTI, M. 2001. Um legado de esperança. São Paulo: Cortez Editora.
- GADOTTI, M. 2004. Pensamento pedagógico brasileiro. São Paulo: Editora Ática.
- GADOTTI, M. 2009. Economia solidária como práxis pedagógica. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire.
- GADOTTI, M. & GUTIÉRREZ, F. (orgs.) 1993. Educação comunitária –

- economia popular. São Paulo: Cortez Editora.
- GARMAN, N. 1998. Journey from Exotic Horror to Bitter Wisdom: International Development and Research Efforts in Bosnia and Hertzegovina. Teoksessa Shacklock, G. & Smyth, J. (eds.) *Being Reflexive in Critical Educational and Social Research*. London: Falmer Press, 130–145.
- GHANEM, E. 2008. Educação formal e não-formal: do sistema escolar ao sistema educacional. Teoksessa Amorim Arantes, V. (org.) *Educação formal e não-formal: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus, 59–90.
- GILLE, Z. 2001. Critical Ethnography in the Time of Globalization: Toward a New Concept of Site. *Cultural Studies 1 Critical Methodologies*, Volume 1 Number 3, 2001, 319–334.
- GOHN, M. 2005a [1999]. Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor. São Paulo: Cortez.
- GOHN, M. 2005b [1992]. *Movimentos sociais e educação*. São Paulo: Cortez.
- GOODMAN, J. 1998. Ideology and Critical Ethnography. Teoksessa Shacklock, G. & Smyth, J. (eds.) *Being Reflexive in Critical Educational and Social Research*. London: Falmer Press, 50–66.
- GRACIANI, M. S. 1995. Educação popular produtiva como alternativa para os meninos e jovens de rua. Teoksessa Poster, C. & Zimmer, J. (orgs.) *Educação comunitária no terceiro mundo*. São Paulo: Papyrus Editora (Série Educação Internacional do Instituto Paulo Freire), 63–74.
- GRACIANI, M. S. 2005. *Pedagogia social de rua. Análise e sistematização de uma experiência vivida*. São Paulo: Cortez Editora / Instituto Paulo Freire.
- GRANTHAM, M. & DYER, D. 1981. Community Development as an Educational Process. Teoksessa Stubblefield, H. (ed.) *Continuing Education for Community Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass Inc., 13–20.
- GRÖNFORS, M. 1982. *Kvalitatiiviset kanttätyömenetelmät*. Juva: WSOY.
- GUARÁ, I. 2006. É imprescindível educar integralmente. *Cadernos CENPEC / Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária*. – N. 2 (2006). São Paulo: CENPEC, 15–24.
- GUBA, E. & LINCOLN, Y. 2005. Paradigmatic Controversies, Contradictions, and Emerging Confluencies. Teoksessa Denzin, N. & Lincoln, Y. (Eds.), *The Sage Handbook of Qualitative Research – 3rd ed*. London: Sage, 191–215.
- HAKALA, K. & HYNINEN, P. 2007. Etnografisesta tietämisestä. Teoksessa Lappalainen, S. ym. (toim.) *Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Tampere: Vastapaino, 209–226.
- HANNULA, A. 2000. Tiedostaminen ja muutos Paulo Freiren ajattelussa. Systemaattinen analyysi Sorrettujen pedagogiikasta. Väitöskirja. Helsinki: Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 167. Saatavilla [www-muodossa: http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/kas/kasva/](http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/kas/kasva/)

vk/hannula/. Haettu 31.5.2007.

- HELLER, A. 2008 [1970]. *O cotidiano e a história [alkuteos: Alltag und Geschichte. Zur sozialistischen Gesellschaftslehre]*. São Paulo: Paz e Terra.
- HORTON, M. & FREIRE, P. 1990. *We Make the Road by Walking. Conversations on Education and Social Change*. Edited by Bell, B., Gaventa, J. & Peters, J. Philadelphia: Temple University Press.
- HUISKAMP, G. 2002. *Negotiating Communities of Meaning in Theory and Practice: Rereading Pedagogy of the Oppressed as Direct Dialogic Encounter*. Teoksessa Slater, J., Fain, S. & Rossatto, C. (eds.) *The Freirean Legacy. Education for Social Justice*. New York: Peter Lang Publishing, Inc., 73–94.
- HÄMÄLÄINEN, J. 1995. *Sosiaalipedagogiikan oppihistoriallinen kehitys Saksassa*
- HÄMÄLÄINEN, J. & KURKI, L. 1997. *Sosiaalipedagogiikka*. Porvoo: WSOY.
- INCIARDI, J. A. & SURRATT, H. L. 1998. "Children in the Streets of Brazil: Drug Use, Crime, Violence, and HIV Risks." *Substance Use and Misuse*. 1998, vol. 33, no 7, 1461–1480.
- JANESICK, V. 2000. *The Choreography of Qualitative Research Design. Minuets, Improvisations, and Crystallization*. Teoksessa Denzin, N. & Lincoln, Y. (eds.) *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage Publications, 379–399.
- JÄRVINEN, P. & JÄRVINEN, A. 2004. *Tutkimustyön metodeista*. Tampere: Opinpajan kirja.
- KALLIALA, M. 1999. *Enkeliprinsessa ja itsari liukumäessä. Leikkikulttuuri ja yhteiskunnan muutos*. Väitöskirja. Helsinki: Gaudeamus.
- KANPOL, B. 1998. *Where Was I? Or Was I?* Teoksessa Shacklock, G. & Smyth, J. (eds.) *Being Reflexive in Critical Educational and Social Research*. London: Falmer Press, s. 191–201.
- KINCHELOE, J. L. & McLAREN, P. 2005. *Rethinking Critical Theory and Qualitative Research*. Teoksessa Denzin, N. & Lincoln, Y. (eds.), *The Sage Handbook of Qualitative Research – 3rd ed.* London: Sage, 303–342.
- KURKI, L. 1995. *Miten ymmärrän heuristisen tutkimuksen*. Teoksessa Nieminen, J. (toim.) *Menetelmävalintojen viidakossa. Pohdintoja kasvatuksen tutkimisen lähtökohdista*. Tampere: Tampereen yliopisto, Kasvatustieteiden laitos, Julkaisusarja B: No. 13, 119–134.
- KURKI, L. 2002. *Persoona ja yhteisö. Personalistinen sosiaalipedagogiikka*. Jyväskylä: SoPhi.
- KURKI, L. 2004. *Kasva vapaaksi. Matka jesuiittojen kasvatusajatteluun*. Helsinki: Kirjapaja.

- KURKI, L. 2005. Sosiokulttuurinen innostaminen yhteisöllisyyden rakentajana. Teoksessa Kiilakoski, T., Tomperi, T. & Vuorikoski, M. (toim.) *Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus*. Tampere: Vastapaino, 335–357.
- KURKI, L. 2006a [2000]. *Sosiokulttuurinen innostaminen*. Tampere: Vastapaino.
- KURKI, L. 2006b. Kansalainen persoonana yhteisössään. Teoksessa Kurki, L. & Nivala, E. (toim.) *Hyvä ihminen ja kunnan kansalainen. Johdatus kansalaisuuden sosiaalipedagogiikkaan*. Tampere: Tampere University Press, 115–191.
- KURKI, L. 2007. *Innostava vanhuus. Sosiokulttuurinen innostaminen vanhempien aikuisten parissa*. Helsinki: Finn Lectura.
- KURKI, L. 2008. *Innostava matkailu. Sosiokulttuurinen innostaminen ja vapaa-aika*. Helsinki: Finn Lectura.
- KURKI, L. 2009. Animación sociocultural en el trabajo Comunitario en Finlandia. Teoksessa Ucar, X. (coord.) *Enfoques y experiencias internacionales de acción comunitaria - En España, Israel, Finlandia, Estados Unidos de América y Brasil*. Barcelona: GRAÓ, 57–85.
- KURKI, L. 2010. Sosiokulttuurinen innostaminen vankilassa. Teoksessa Kurki, L. & Kurki-Suutarinen, M. & Taruvuori, K. *Muurien sisällä – sosiokulttuurinen innostaminen vankilassa*. Tampere: Tampere University Press, 133–214.
- KURKI, L. & NIVALA, E. 2006. Johdanto. Teoksessa Kurki, L. & Nivala, E. (toim.) *Hyvä ihminen ja kunnan kansalainen. Johdatus kansalaisuuden sosiaalipedagogiikkaan*. Tampere: Tampere University Press, 11–23.
- KUULA, A. 1999. *Toimintatutkimus. Kenttätyötä ja muutospyrkimyksiä*. Tampere: Vastapaino.
- KUULA, A. 2006. *Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Tampere: Vastapaino.
- LAHELMA, E. & GORDON, T. 2007. Taustoja, lähtökohtia ja avauksia kouluetnografiaan. Teoksessa Lappalainen, S. ym. (toim.) *Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Tampere: Vastapaino, 17–38.
- LATHER, P. 1986. Issues of Validity in Openly Ideological Research: Between a Rock and a Soft Place. *Interchange*, Vol. 17, No. 4 (Winter 1986), 63–84.
- LAUNONEN, L. & PUOLIMATKA, T. 1999. *Sosiaalipedagogiikan ihmiskäsitykset ja etiikka*. Kuopio: Kuopion yliopiston painatuskeskus.
- LAVINAS, L. 2007. Gasto social no Brasil: programas de transferência de renda versus investimento social. *Ciênc. Saúde coletiva*, vol. 12, no 6. Rio de Janeiro. Saatavilla [www-muodossa http://www.scielo.br/scielo](http://www.scielo.br/scielo).

php?script=sci\_arttext& pid=S1413-81232007000600009&lng=pt. Luettu 28.3.2010.

- LEHTOVAARA, M. 1994. Fenomenologinen näkökulma ihmisen tutkimisen metodologiaan. Teoksessa Varto, J. (toim.) Kohti elämismaailman ja ihmisen laadullista tutkimista. Tampere: Tampereen yliopiston jäljennepalvelu, 3–32.
- LEVINSON, B. 1998. The Social Commitment of the Educational Ethnographer: Notes on Fieldwork in Mexico and the Field of Work in the United States. Teoksessa Shacklock, G. & Smyth, J. (eds.) Being Reflexive in Critical Educational and Social Research. London: Falmer Press, 83–109.
- MAGATTI, M. 2009. Bauman e o destino das cidades globais. Teoksessa Bauman, Z. Confiança e medo na cidade. Rio de Janeiro: Zahar, 7–12.
- MARRENGULA, M. 2010. Addressing Socio-cultural Animation as Community Based Social Work with Street Children in Maputo, Mozambique. Väitöskirja. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- MARTINS, J. S. 2008 [2002]. A sociedade vista do abismo. Novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais. Petrópolis, RJ: Editora Vozes.
- MAYO, P. 1999. Gramsci, Freire & Adult Education. Possibilities for transformative action. London: Zed Books Ltd.
- MCLAREN, P. 2000. Che Guevara, Paulo Freire, and the Pedagogy of Revolution. Maryland: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- MCLAREN, P. 2003. Revolutionary Pedagogy in Post-Revolutionary Times: Rethinking the Political Economy of Critical Education. Teoksessa Darder, A., Baltodano, M. & Torres, R. (eds.) The Critical Pedagogy Reader. New York/London: RoutledgeFalmer, 151–184.
- MESQUITA, H. 2006. Propósitos da educação integral. Teoksessa Cenpec (Centro de Estudos em Educação, Cultura e Ação Comunitária) (org.) Seminário Nacional Tecendo Redes para Educação Integral. São Paulo: Cenpec, 37–38.
- MIETOLA, R. 2007. Etnografisesta haastattelusta etnografiseen analyysiin. Teoksessa Lappalainen ym. (toim.) Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus. Tampere: Vastapaino, 151–176.
- MIKSER, R. 2004. Legitimacy of the German Concept Social Pedagogy. A Social-epistemological Analysis. Väitöskirja. Tartu: Tartu University Press.
- MORATA GARCÍA, M. 2004 [1997]. Animação sociocultural, conflito social e marginalização. Teoksessa Trilla, J. (org.) Animação sociocultural. Teorias, programas e âmbitos. Lisboa: Instituto Piaget, 265–277.
- MORROW, R. A. & TORRES, C. A. 2002. Reading Freire and Habermas. Critical Pedagogy and Transformative Social Change. New York: Teachers

- College, Columbia University.
- MOUSTAKAS, C. 1990. *Heuristic Research. Design, Methodology, and Applications*. Newbury Park: Sage.
- MUÑOZ, C. 2004. *Pedagogia da vida cotidiana e participação cidadã*. São Paulo: Cortez Editora.
- MV BILL & ATHAYDE, C. 2006. *Falcão – Meninos do tráfico*. Rio de Janeiro: Objetiva & Cufa.
- MÄKINEN, M. 2009. *Digitaalinen voimistaminen paikallisten yhteisöjen kehittämisessä*. Tampere: Tampere University Press.
- NIEMINEN, J. 2010. *Puuttuva lenkki – Nuorisokasvatus tieteen kentässä, kasvatuksen teoriassa ja nuorisotyön kehyyksinä*. Teoksessa E. Nivala ja M. Saastamoinen (toim.) *Nuorisokasvatuksen teoria – perusteita ja puheenvuoroja*. Helsinki: Yliopistopaino.
- NIVALA, E. 2008. *Kansalaiskasvatus globaalien ajan hyvinvointiyhteiskunnassa. Kansalaiskasvatuksen sosiaalipedagoginen teoriakehys*. Väitöskirja. Kuopio: Snellman-instituutti.
- OLIVEIRA, C. 2001. *Sobrevivendo no inferno. A violência juvenil na contemporaneidade*. Porto Alegre: Editora Sulina.
- OLIVEIRA, W. 2004. *Educação social de rua. As bases políticas e pedagógicas para uma pedagogia popular*. Porto Alegre: Artmed.
- OLIVEIRA, W. 2007. *Educação social de rua: bases históricas, políticas e pedagógicas*. *História, Ciências e Saude – Manguinhos*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, jan-mar 2007, 135–158. Saatavilla [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-59702007000100007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-59702007000100007&script=sci_arttext). Luettu 30.6.2007.
- OLIVEIRA, T. & RIBEIRO, T. 2008. *Vizinhança e solidariedade*. Teoksessa Espinheira, G. (org.) *Sociedade do medo. Teoria e método da análise sociológica em bairros populares de Salvador: juventude, pobreza e violência*. Salvador: EDUFBA, 177–194.
- PACHECO JÚNIOR, I. & TORRES, M. M. 2009. *Atualidade do pensamento de Paulo Freire na Educação Popular*. Teoksessa Assumpção, R. (org.) *Educação popular na perspectiva Freiriana*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 19–54.
- PÉREZ SERRANO, G. 1997. *Investigación en educación social. Metodologías*. Teoksessa Petrus, A. (coord.) *Pedagogía social*. Barcelona: Editorial Ariel, S.A., 372–401.
- PÉREZ SERRANO, G. 2004 [1997]. *Metodologias de investigação em animação sociocultural*. Teoksessa Trilla, J. (Org.) *Animação sociocultural. Teorias, programas e âmbitos*. Lisboa: Editorial Ariel, 101–119.
- PETRUS, A. 1997. *Concepto de educación social*. Teoksessa Petrus, A. (coord.)

- Pedagogía social. Barcelona: Editorial Ariel, S.A., 9–39.
- PETRUS, A. 2003. Novos âmbitos em educação social. Teoksessa Romans, M., Petrus, A. & Trilla, J.: Profissão: educador social. Porto Alegre: Artmed, 49–111.
- PREISSLE, J. & GRANT, L. 2004. Fieldwork traditions: Ethnography and participant observation. Teoksessa deMarras, K.B. & Lapan, S.D. (eds.) Foundations for research: Methods of inquiry in education and the social sciences (pp. 161-180). Mahweh, NJ: Lawrence Erlbaum, 161–180.
- PURJO, T. 2010. Väikivaltaisesta nuoruudesta vastuulliseen ihmisyyteen. Eksistentiaalis-fenomenologinen ihmiskäsitys elämäntaidollis-eettisen nuorisokasvatuksen perustana. Väitöskirja. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- PUURONEN, V. 2006. Nuorisotutkimus. Tampere: Vastapaino.
- QUINTANA CABANAS, J. M. 1997. Antecedentes históricos de la educación social. Teoksessa Petrus, A. (coord.) Pedagogía social. Barcelona: Editorial Ariel, S.A., 67–91.
- RANNE, K. 2002. Sosiaalipedagogiikan ydintä etsimässä. Sosiaalipedagogiikka suomalaisten ja ruotsalaisten asiantuntijahaastattelujen sekä dokumenttien valossa. Väitöskirja. Turku: Turun yliopiston julkaisuja, sarja C, osa 189.
- ROBERTS, P. 2005. Pedagogy, Politics and Intellectual Life: Freire in the age of the market. Policy Futures in Education, Volume 3, Number 4, 2005. Saatavilla [www-muodossa: http://www.worldwords.co.uk/pdf/freetoview.asp?j=pfie&vol=3&issue=4&year=2005&article=11\\_Roberts\\_PFIE\\_3\\_4\\_web](http://www.worldwords.co.uk/pdf/freetoview.asp?j=pfie&vol=3&issue=4&year=2005&article=11_Roberts_PFIE_3_4_web). Haettu 15.10.2009.
- ROCKWELL, E. 1989. Etnografía e teoría na pesquisa educacional. Teoksessa Ezpeleta, J. & Rockwell, E. 1989. Pesquisa participante. São Paulo: Cortez / Autores Associados, 31–54.
- ROCKWELL, E. 1991. Ethnography and Critical Knowledge of Education in Latin America. Prospects, Vol. XXI, No. 2, 1991, 156–167.
- RYYNÄNEN, S. 2007. Sosiaalipedagogiikka ja nuorisorikollisuuden haaste. Case Projeto Axé. Teoksessa Sosiaalipedagoginen aikakauskirja. Vuosikirja 2007. Kuopio: Kopijyvä, 109–129.
- RYYNÄNEN, S. 2009a. A Pedagogia Social na Finlândia e o contexto brasileiro. Teoksessa Souza Neto, J., Silva, R. & Moura, R. (orgs.) Pedagogia Social. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 61–82.
- RYYNÄNEN, S. 2009b. Pesquisador no campo de Pedagogia Social: reflexões preliminares sobre o processo de pesquisa. Quaderns d'Animació i Educació Social <http://quadernsanimacio.net>; n° 10; julio de 2009.
- RYYNÄNEN, S. 2009c. Yhteisöistä ja yhteisöllisyydestä. Teoksessa



- Sosiaalipedagoginen aikakauskirja. Vuosikirja 2009. Kuopio: Kopijyvä, 9-22.
- SAARNIVAARA, M. 1998. Metodologiset ja metodiset ratkaisut. Tutkimisen arkea. Teoksessa Saarnivaara, M. & Sava, I. (toim.) *Me tutkimme. Taidekasvatuksen jatko-opiskelijoiden menetelmällisiä puheenvuoroja*. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu, taidekasvatuksen osasto, 185–201.
- SÁEZ CARRERAS, J. 1997. La construcción de la pedagogía social: algunas vías de aproximación. Teoksessa Petrus, A. (coord.) *Pedagogía social*. Barcelona: Editorial Ariel, S.A., 40–66.
- SALAS, M. 2004. A figura e a formação do animador sociocultural. In Trilla, J. (org.) *Animação Sociocultural. Teorias, programas e âmbitos*. Lisboa: Instituto Piaget, 123–134.
- SALES, M. A. 2007. (In)visibilidade perversa. Adolescentes infratores como metáfora da violência. São Paulo: Cortez Editora.
- SASSI, S. 2000. Verkko kansalaisyhteiskunnan käytössä. Tutkimus Internetistä ja uusista politiikan muodoista. Väitöskirja. Saatavilla [www-muodossa http://www.valt.helsinki.fi/staff/ssassi/index.html](http://www.valt.helsinki.fi/staff/ssassi/index.html). Luettu 26.8.2008.
- SAUKKO, P. 2003. *Doing Research in Cultural Studies. An Introduction to Classical and New Methodological Approaches*. London: Sage.
- SCHILLING, F. & MIYASHIRO, S. G. 2008. Como incluir? O debate sobre o preconceito e o estigma na atualidade. *Educ. Pesqui.*, vol.34, n.2, p. 243-254, 2008. Saatavilla [www-muodossa: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022008000200003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022008000200003&lng=en&nrm=iso). Luettu: 14.6.2009.
- SCOCUGLIA, A. C. 2006. *A história das idéias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas*. João Pessoa: Editora Universitária.
- SERGIOVANNI, T. 1999. *Building Community in Schools*. New York : Jossey-Bass Publishers.
- SILVA, M. 2007. O Bolsa-Família: problematizando questões centrais na política de transferência de renda no Brasil, *Ciênc. Saúde Coletiva*, vol. 12, no 6. Rio de Janeiro. Saatavilla [www-muodossa http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-81232007000600006](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232007000600006). Haettu 28.3.2010.
- SILVA, J. & BARBOSA, J. 2005. *Favela. Alegria e dor na cidade*. Rio de Janeiro: Editora Senac Rio.
- SILVA SOUZA, A. L. & CROSO, C. 2007. Igualdade das relações étnico-raciais na escola: possibilidades e desafios para a implementação da Lei 10.639/2003. São Paulo: Peirópolis, Ação Educativa, Ceafro e Ceert.
- SINGER, P. 2008 [2002]. *Introdução à Economia Solidária*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo.



- SMYTH, J. & SHACKLOCK, G. 1998. Behind the 'Cleansing' of Socially Critical Research Accounts. Teoksessa Shacklock, G. & Smyth, J. (eds.) *Being Reflexive in Critical Educational and Social Research*. London: Falmer Press, 1–12.
- SOARES, L. E.; MV BILL & ATHAYDE, C, 2005. *Cabeça de porco*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- SOCZEK, D. 2007. *ONGs e democracia. Metamorfoses de um paradigma em construção*. Curitiba: Juruá Editora.
- SOUSA JUNIOR, W. A. 2007. *O Ilê Aiyê e a relação com o estado: Interfaces e ambigüidades entre poder e cultura na Bahia*. Salvador: Fast Design.
- SOUZA NETO, J. C.; SILVA, R. & MOURA, R. 2009. Notas teóricas e metodológicas dos organizadores. Teoksessa Souza Neto, J., Silva, R. & Moura, R. (orgs.) *Pedagogia Social*. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 9–13.
- SPARKES, A. 1998. Reciprocity in Critical Research? Some Unsettling Thoughts. Teoksessa Shacklock, G. & Smyth, J. (eds.) *Being Reflexive in Critical Educational and Social Research*. London: Falmer Press, 67–82.
- THOMAS, J. 1993. *Doing Critical Ethnography*. Newbury Park: Sage.
- TIZIO, H. 1997. La categoría "inadaptación social". Teoksessa Petrus, A. (coord.) *Pedagogía social*. Barcelona: Editorial Ariel, S.A., 92–102.
- TOLONEN, T. & PALMU, T. 2007. *Etnografia, haastattelu ja (valta)positiot*. Teoksessa Lappalainen, S. ym. (toim.) *Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Tampere: Vastapaino, 89–112.
- TREDE, F.; HIGGS, J. & ROTHWELL, R. 2008. *Critical Transformative Dialogues: A Research Method Beyond the Fusions of Horizons* [37 paragraphs]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 10(1), Art. 6, <http://nbnresolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs090169>.
- TRILLA, J. 1997. *Animación sociocultural y educación en el tiempo libre*. Teoksessa Petrus, A. (coord.) *Pedagogía social*. Barcelona: Editorial Ariel, S.A., s. 130–153.
- TRILLA, J. 2003. *O universo da educação social*. Teoksessa Teoksessa Romans, M., Petrus, A. & Trilla, J.: *Profissão: educador social*. Porto Alegre: Artmed, 13–47.
- TRILLA, J. 2004 [1997]. *Conceito, exame e universo da animação sociocultural*. Teoksessa Trilla, J. (org.) *Animação sociocultural. Teorias, programas e âmbitos*. Lisboa: Instituto Piaget, 19–44.
- TRILLA, J. 2008. *A educação não-formal*. Teoksessa Amorim Arantes, V. (org.) *Educação formal e não-formal: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus, 15–58.

- TRIPP, D. 1998. Critical Incidents in Action Inquiry. Teoksessa Shacklock, G. & Smyth, J. (eds.) *Being Reflexive in Critical Educational and Social Research*. London: Falmer Press, 36–49.
- TUOMI, J. & SARAJÄRVI, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5., uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- VENTOSA PÉREZ, V. 2004 [1997]. Perspetiva comparada da animação sociocultural. Teoksessa Trilla, J. (org.) *Animação sociocultural. Teorias, programas e âmbitos*. Lisboa: Instituto Piaget, 85–100.
- VILPPOLA, T. 2007. Reaalipedagoginen toimintaprosessi – sosiaalipedagogisen työn sovellus koulutuksesta syrjäytymässä olevien nuorten kokonaisvaltaisessa tukemisessa. Väitöskirja. Oulu: Oulu University Press.
- VIRTANEN, P. 2007. *Changing Lived Worlds of Contemporary Amazonian Native Young People: Manchineri Youths in the Reserve and the City, Brazil-Acre*. Väitöskirja. Helsinki: University of Helsinki.
- VÄRRI, V.-M. 1997. Hyvä kasvatusta – kasvatusta hyvään. Dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta. Väitöskirja. Tampere: Tampere University Press.
- WAISELFISZ, J. 2008. Mapa da violência dos municípios brasileiros. Brasília: UNESCO. Saatavilla [www.muodossa.www.oei.es/noticias\\_oei/mapa\\_da\\_violencia\\_baixa.pdf](http://www.muodossa.www.oei.es/noticias_oei/mapa_da_violencia_baixa.pdf). Haettu 24.3.2010.

## OSANA EMPIIRISTÄ AINEISTOA KÄYTETTY KIRJALLINEN MATERIAALI:

### *Circo Picolino:*

- PICOLINO 2004. *Almanaque Picolino. 18 anos de circo e arteeducação revolucionária*. Salvador: Associação Picolino de Artes do Circo.  
WWW.CIRCOPICOLINO.ORG.BR

### *Ilê Aiyê:*

- SILVA, J. 2004. *Vozes quilombolas. Uma poética brasileira*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Bahia, Salvador.
- CADERNO DE EDUCAÇÃO DO ILÊ AIYÊ -julkaisusarja. (PEP – Projeto de Extensão Pedagógica). Salvador: Ilê Aiyê.  
WWW.ILEAIYE.ORG.BR

### *Projeto Axé:*

- CARVALHO, M. A. 2000. O desejo na Pedagogia do Desejo. Teoksessa Bianchi, A. M. (org.) *Plantando Axé: uma proposta pedagógica*. São Paulo: Cortez, 99–126.

- IABELBERG, R. 2006. Arte na Educação Social. Teoksessa Bianchi, A.M. (org.) *Arteeducação, Vida Cotidiana e Projeto Axé*. Salvador: EDUFBA, Projeto Axé, 214–224.
- LA ROCCA, C. 2000. É tempo de recordar. Teoksessa Bianchi, A. M. (org.) *Plantando Axé: uma proposta pedagógica*. São Paulo: Cortez, s. 11–14.
- LA ROCCA, C. 2006. Infância, Competência, Arteeducação. Teoksessa Bianchi, A.M. (org.) *Arteeducação, Vida Cotidiana e Projeto Axé*. Salvador: EDUFBA, Projeto Axé, 16–18.
- LA ROCCA, C. 2010. Apresentação. Teoksessa Rodrigues, E. ym. *Acolhendo famílias no Axé. Experiência de trabalho com familiares de educandos do Projeto Axé*. Salvador: Projeto Axé.
- LEONELLI, V. 2000. O referencial do direito. Teoksessa Bianchi, A. M. (org.) *Plantando Axé: uma proposta pedagógica*. São Paulo: Cortez, 79–95.
- MACEDO, M. 2000. O cenário da exclusão social – uma tentativa de reconstrução. Teoksessa Bianchi, A. M. (org.) *Plantando Axé: uma proposta pedagógica*. São Paulo: Cortez, 47–78.
- MACEDO, M. 2006. A Arteeducação no Axé e o Projeto Quietude da Terra. Teoksessa Bianchi, A.M. (org.) *Arteeducação, Vida Cotidiana e Projeto Axé*. Salvador: EDUFBA, Projeto Axé, 32–39.
- PACHECO SOUB, M. & Monteiro, E. 2000. O projeto Ilê Ori (Casa do Conhecimento) – uma parceria entre o sistema Municipal de Educação e o Projeto Axé. Teoksessa Bianchi, A.M. (org.) *Arteeducação, Vida Cotidiana e Projeto Axé*. Salvador: EDUFBA, Projeto Axé, 181–186.
- RODRIGUES, E. 2007. Assunção da identidade cultural de famílias em situação de exclusão social. Uma experiência com famílias de educandos do Projeto Axé. *Julkaisematon teksti*.
- RODRIGUES, E. 2008. O trabalho com famílias no Projeto Axé de Salvador da Bahia. *Konferenssiesitelmä / Rio de Janeiro, 2008*.
- RODRIGUES, E. 2010. *Acolhendo famílias no Axé. Experiência de trabalho com familiares de educandos do Projeto Axé*. Salvador: Projeto Axé.
- VILANOVA, V. 2000. O Axé e o sujeito de conhecimento. Teoksessa Bianchi, A. M. (org.) *Plantando Axé: uma proposta pedagógica*. São Paulo: Cortez, 127–162.
- WWW.PROJETOAXE.ORG.BR

## JULKAISEMATTOMAT LÄHTEET:

- BRANCO, T. 2006. Relação entre condições de vida e representação da violência em jovens residentes em bairro da periferia de São Paulo. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia / Universidade de São Paulo (USP), São Paulo.
- GUIMARÃES, E. L. 2001. A ação educativa do Ilê Aiyê: reafirmação de compromissos, estabelecimento de princípios. Dissertação de Doutorado (Educação). Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador.
- PAIVA, J. 2011. Compreendendo as vivências e experiências produzidas na educação social de rua: desvelamentos pertinentes ao educador social de rua. Dissertação de Doutorado, Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória.
- PERIN, R. 2007. Os Cadernos de Educação do Projeto de Extensão Pedagógica Ilê Aiyê: Um precursor das Diretrizes Curriculares da Lei 10.639/03? Dissertação de Mestrado, Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Salvador.
- REIS, V. 2005. As políticas de Segurança Pública implementada nos bairros populares de Salvador e suas representações (1991-2001). Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador.
- SAARISTO, S.-M. 2009. Valtion pelinappula vai uuden suunnan näyttäjä? Asukasyhdistysten vaikutukset faveloiden kehitykseen Rio de Janeirossa. Sosiaali- ja kulttuuriantropologian pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto.
- SOUSA JUNIOR, W. A. 2007. O Ilê Aiyê e a relação com o Estado: Interfaces e ambigüidades entre poder e cultura na Bahia. Dissertação do Mestrado, Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador.
- VIRTANEN, M. 2007. Vaara kaupungissa: Väkivalta, pelko ja luokkarakenne Rio de Janeiron julkisissa tiloissa. Sosiologian pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto.
- ÅSTRAND, R. 2007. ”Mustakin olis voinu tulla joku huligaani jos en mä olis siihen sirkukseen jumittunu”. Harrastustoiminta syrjäytymisen ehkäisijänä - tapaustutkimus Suvelan sirkuksesta ja Iceheartsista. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto.

## MUUT LÄHTEET:

- HS / HELSINGIN SANOMAT 28.3.2010. ”Yksi porras ylöspäin” & ”Suuri kuilu kapenee vastakohtien maassa” / Tiina Rajamäki, s. B1.

- HUMAN RIGHTS WATCH. 1997. Police Brutality in Urban Brazil. Saatavilla [www-muodossa http://www.hrw.org/legacy/reports/1997/brazil/](http://www.hrw.org/legacy/reports/1997/brazil/). Luettu 29.3.2010.
- HUMAN RIGHTS WATCH. 2009. Lethal Force. Police Violence and Public Security in Rio de Janeiro and São Paulo. Saatavilla [www-muodossa http://www.hrw.org/en/reports/2009/12/08/lethal-force](http://www.hrw.org/en/reports/2009/12/08/lethal-force). Haettu 29.3.2010.
- IBGE (Instituto Nacional de Geografia e Estatística). 2004. Pesquisa Nacional Por Amostra de Domicílios 2004, <http://www.ibge.gov.br>.
- IBGE. 2008. Pesquisa Nacional Por Amostra de Domicílios. Síntese de indicadores 2008. Saatavilla [www-muodossa http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2008/tabsintese.shtm](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2008/tabsintese.shtm). Haettu 30.3.2010.
- IBGE. 2009. Síntese de Indicadores Sociais. Uma Análise das Condições de Vida da População Brasileira 2009. Saatavilla [www-muodossa www.ibge.gov.br/.../populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindicsois2009/default.shtm](http://www.ibge.gov.br/.../populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindicsois2009/default.shtm). Haettu 30.8.2010.
- ILO 2008. World of Work Report 2008. Saatavilla [www-muodossa http://www.ilo.org/global/About\\_the\\_ILO/Media\\_and\\_public\\_information/Press\\_releases/lang--en/WCMS\\_099406/index.htm](http://www.ilo.org/global/About_the_ILO/Media_and_public_information/Press_releases/lang--en/WCMS_099406/index.htm). Haettu 31.12.2009.
- ILO 2009. Brazil extends Bolsa Familia during the economic crisis. Saatavilla [www-muodossa http://www.ilo.org/global/About\\_the\\_ILO/Media\\_and\\_public\\_information/Feature\\_stories/lang--en/WCMS\\_103947/index.htm](http://www.ilo.org/global/About_the_ILO/Media_and_public_information/Feature_stories/lang--en/WCMS_103947/index.htm). Luettu 28.3.2010.
- OBSERVATÓRIO DE FAVELAS; Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República; Unicef & Laboratório de Análise da Violência da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). 2009. Índice de Homicídios na Adolescência (IHA). Análise preliminar dos homicídios em 267 municípios brasileiros com mais de 100 mil habitantes. Saatavilla [www-muodossa www.unicef.org/brazil/pt/IHA.pdf](http://www.unicef.org/brazil/pt/IHA.pdf). Haettu 29.3.2010.
- UNESCO. 2005. Mortes Matadas por armas de fogo no Brasil 1979–2003. Lehdistöiedote 27.6.2005. Saatavilla [www-muodossa: http://www.unesco.org.br/noticias/releases/2005/livromortes/mostra\\_documento](http://www.unesco.org.br/noticias/releases/2005/livromortes/mostra_documento). Luettu 1.4.2007.
- WORLD BANK. n/a. Bolsa Família: Changing the Lives of Millions in Brazil. Saatavilla [www-muodossa http://go.worldbank.org/M4EQDZNQX0](http://go.worldbank.org/M4EQDZNQX0). Luettu 28.3.2010.

# LIITE 1: Kansalaisjärjestöjen kuvaus

## CIRCO PICOLINO

**Koko nimi**

Escola Picolino de Artes do Circo

**Sijainti**

Pituaçu – Salvador, Brasilia

**Toiminnanjohtaja**

Anselmo Serrat

**Perustamisvuosi**

1985, kansalaisjärjestöksi v. 1992

**Toiminnan alueet**

Sirkus / sosiaalinen sirkus

**Toiminnan kuvaus**

Alun perin yksityinen, vuonna 1985 perustettu sirkuskoulu, joka on muuntunut toimintansa kuluessa kansalaisjärjestöksi ja jonka oppilaisiin kuuluu nykyisin sekä yksityisoppilaita että haasteellisessa elämäntilanteessa eläviä lapsia ja nuoria. Circo Picolino kouluttaa oppilaitaan sirkusohjaajiksi ja työskentelemään myös järjestön muissa tehtävissä.

**Projekteja**

- Viva o Circo (sirkusesitysten tuottaminen)
- Circo na Escola (sirkustunteja julkisissa peruskouluissa) & Todo Mundo Vai Ao Circo (peruskouluille suunnattuja sirkusesityksiä)
- Formação de Jovens Artistas de Circo (nuorten kouluttaminen ammattimaisiksi sirkustaiteilijoiksi)
- Formação de Instrutores de Circo (nuorten kouluttaminen sirkusohjaajiksi)

**www**

[www.circopicolino.xpg.com.br](http://www.circopicolino.xpg.com.br)

**Kirjallisuutta**

- Picolino 2004. Almanaque Picolino. 18 anos de circo e arteeducação revolucionária. Salvador: Associação Picolino de Artes do Circo.
- Castro, M. ym. (eds.) 2001. Cultivando vida, desarmando violências: experiências em educação, cultura, lazer, esporte e cidadania com jovens em situações de pobreza. Brasília: UNESCO, Brasil Telecom, Fundação Kellogg, Banco Interamericano de Desenvolvimento, 149–156. Saatavilla <http://unesdoc.unesco.org/Ulis/cgibin/ulis.pl?catno=127136&gp=0&lin=1&ll=f>, haettu 19.2.2008 / Castro, M, ym. (orgs.) 2001. Cultivating Life, Disarming Violence: Experiences in Education, Culture, Leisures, Sports and Citizenship with Youths in Poverty Situations. Saatavilla <http://unesdoc.unesco.org/Ulis/cgibin/ulis.pl?catno=127895&gp=0&lin=1&ll=f>, haettu 21.5.2010.

## ILÊ AIYÊ

### **Koko nimi**

Associação Cultural Bloco  
Carnealesco Ilê Aiyê

### **Sijainti**

Curuzu / Liberdade – Salvador, Brasilia

### **Toiminnanjohtaja**

Antônio Carlos dos Santos, "Vovô"

### **Perustamisvuosi**

1974

### **Toiminnan alueet**

Afrobrasilialainen kulttuuri: musiikki, tanssi jne.

### **Toiminnan kuvaus**

Ilê Aiyê aloitti toimintansa vuonna 1974 karnevaaliryhmänä (bloco de carnaval) ja on sittemmin laajentanut toimintaansa myös 'perinteisempää' kasvatuksellista työtä tekeväksi kansalaisjärjestöksi. Ilê Aiyê'ta pidetään yhtenä Brasilian merkittävimmistä afrobrasilialaiseen kulttuuriperintöön kiinnittyvistä afro-karnevaaliryhmistä (bloco afro), ja sen merkitys afrobrasilialaisuuden merkitysten muuttajana tunnustetaan yleisesti. Järjestön toimintafilosofian taustana on mustien kansalaisoikeusliike, Brasiliassa Movimento Negro.

### **Projekteja**

- Escola de Alfabetização Mãe Hilda (peruskoulu)
- Escola de Percussão, Canto, Dança e Cidadania Band'Erê (nuorille suunnattu musiikki-, tanssi- ja kansalaisuuskoulu)
- Projeto de Extensão Pedagógica (afrobrasilialaisuutta käsittelevien oppimateriaalien tuottaminen peruskoulujen käyttöön)
- Escola Profissionalizante Ilê Aiyê (ammattikursseja nuorille ja nuorille aikuisille)

### **www**

[www.ileaiye.org.br](http://www.ileaiye.org.br)

### **Kirjallisuutta**

- Guimarães, E. L. 2001. A ação educativa do Ilê Aiyê: reafirmação de compromissos, estabelecimento de princípios. Dissertação de Doutorado (Educação). Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador.
- Perin, R. 2007. Os Cadernos de Educação do Projeto de Extensão Pedagógica Ilê Aiyê: Um precursor das Diretrizes Curriculares da Lei 10.639/03? Dissertação de Mestrado, Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Salvador.
- Silva, J. C. 2004. Vozes quilombolas. Uma poética brasileira. Dissertação do Mestrado, Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador.
- Sousa Junior, W. A. 2007. O Ilê Aiyê e a relação com o Estado: Interfaces e ambigüidades entre poder e cultura na Bahia. Dissertação do Mestrado, Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador.

## PROJETO AXÉ

### **Koko nimi**

Centro Projeto Axé de Defesa e Proteção à Criança e ao Adolescente

### **Sijainti**

Centro / Pelourinho, Salvador-BA

### **Toiminnanjohtaja**

Cesare de Florio La Rocca

### **Perustamisvuosi**

1990

### **Toiminnan alueet**

Musiikki, tanssi, capoeira, kuvataiteet, muoti

### **Toiminnan kuvaus**

Vuonna 1990 perustettu katulapsijärjestö, jonka toimitilat sijaitsevat Salvadorin keskustassa ja jonka oppilaat tulevat eri puolilta Salvadoria. Nykyisin järjestön nuorten joukossa on myös muita haastavassa elämäntilanteessa eläviä nuoria, ei ainoastaan entisiä katulapsia. Järjestön toiminta käsittää katukasvattajien jatkuvan läsnäolon tietyillä Salvadorin keskustan alueilla (Educação da Rua), sekä kaksi taidekasvatusyksikköä, joiden toimintaan järjestössä mukana olevat nuoret osallistuvat päivittäin.

Paulo Freire oli mukana järjestön pedagogisen lähestymistavan suunnittelussa 1990-luvun alussa.

### **Projekteja**

- Educação de Rua (kaduilla tapahtuva kohtaamis- ja kasvatusyö)
- Unidade Escola de Dança e Capoeira (tanssiin ja capoeiraan keskittynyt toimintayksikkö)
- Unidade de Pelourinho (musiikkiin, kuvataiteisiin ja muotiin keskittynyt toimintayksikkö)
- Coordenação de Ações de Fortalecimento à Família, Juventude e Comunidade (perhetyön yksikkö)
- Programa de Defesa de Direitos (lasten ja nuorten lainopillinen tuki)
- Centro de Formação Carlos Vasconcelos (järjestön toimialueeseen liittyvää koulutusta järjestön sisäisille ja ulkopuolisille toimijoille)
- Cantero de Desejos (lasten- ja varhaisnuorten yksikkö 6–11-vuotiaille – lopetettu)
- Escola Ilê Ori (peruskoulu – lopetettu)

### **www**

[www.projetoaxe.org.br](http://www.projetoaxe.org.br) • <http://centroprojetoaxe.blogspot.com/>

### **Kirjallisuutta**

- Bianchi, A. M. (org.) 2000. Plantando Axé: uma proposta pedagógica. São Paulo: Cortez.
- Bianchi, A.M. (org.) 2006. Arteducação, Vida Cotidiana e Projeto Axé. Salvador: EDUFBA, Projeto Axé.
- Morin, F. (org.). 2000. A quietude da terra, vida cotidiana, arte 309 contemporânea e Projeto Axé / The quiet in the land, everyday life, contemporary art and Projeto Axé. Salvador: Museu de Arte Moderna da Bahia.
- Rodrigues et al. (orgs). 2001. Acolhendo famílias no Axé. Experiência de trabalho com familiares de educandos do Projeto Axé. Salvador: Projeto Axé.



# LIITE 2: Haastatteluteemat

## YLÄTASON HAASTATTELUKÄYNNIT

(Teemojen läpikäymisen järjestys vaihteli haastattelutilanteen mukaan; kaikissa haastatteluissa käytiin läpi myös muita, haastattelutilanteesta nousseita teemoja)

### NUORTEN HAASTATTELUKÄYNNIT

- omaa elämänhistoriaa; kuinka päätyi mukaan järjestön toimintaan
- oma arki ja asuinympäristö; elämä Salvadorissa
- oman elämän tärkeitä ihmisiä
- minkälaisia ajatuksia ja muistoja järjestön toimintaan osallistumisesta; mitkä itselle tärkeitä asioita; mitä järjestö on itselle merkinnyt
- rikollisuus ja väkivalta
- oma tulevaisuus: minkälaisia ajatuksia, mitä haluaisi elämältä, mitä haluaisi muuttaa omassa elämässä

### KASVATTAJAHAASTATTELUKÄYNNIT

- keskeisiä ja tärkeitä asioita nuorten kanssa työskentelyssä / omassa työssä; mitä työ on itselle opettanut, mitkä ovat tärkeimpiä oppeja
- kasvatustyön suurimpia haasteita
- rikollisuus ja väkivalta Salvadorissa – miten ne näkee kasvatustyön näkökulmasta
- kansalaisjärjestö ja nuoret
- koulu ja nuoret
- kasvatusta ja muutosta: esimerkkejä käytännön työstä

### KANSALAIJÄRJESTÖHAASTATTELUKÄYNNIT

- oma työhistoria: miten päätyi järjestöön toihin
- miksi järjestö on olemassa; mikä sen rooli on?
- oma työ ja sen keskeiset sisällöt
- järjestön työskentelyn keskeiset haasteet
- järjestön toiminnan alue ja laajuus; keiden kanssa toimii
- mitä kasvatusta on järjestön työn näkökulmasta
- tärkeitä asioita nuorten kanssa toteutettavassa työskentelyssä
- rikollisuus, väkivalta ja järjestön työ

# LIITE 3: Aineiston analyysin yksityiskohtia

LIITE 3/l: Aineiston järjestelyssä käytettyjen koodiluokkien alaluokat

MISSÄ / "PALJASTAMINEN" (DENUNCIAR)

I/1. Elämän mikro- ja makroympäristöjä, arjen yhteisöjä ja elämäskulttuuria

- Lapsuuden perhe
- Oma perhe / tyttö- tai poikaystävä
- Koti tilana/paikkana
- Ystävät ja viiteryhmä
- Asuinyhteisö
- Koulu
- Kaupunki ja sen kadut
- Yhteiskunta
- Makroympäristön instituutioita, mm. media ja uskonto
- Eri maailmoja, rinnakkaisia todellisuuksia
- Sosiaalisessa todellisuudessa tapahtuneita muutoksia

I/2. Rikollisuuksia ja väkivaltoja: toimijoita ja logiikkaa

- Huumekauppa, traficantes
- Poliisi
- Sodan logiikkaa: poliisi X rikolliset
- Rakenteellinen väkivalta (= epäsuora väkivalta, joka juontuu sosiaalisista-rakenteista ja niiden hierarkkisuudesta)
- Syrjintä ja rasismi

I/3. Rikollisuuksien ja väkivaltojen keskellä; niihin liittyviä omakohtaisia kokemuksia; miten itse mukaan

- Itse tekijänä tai osallisena
- Irrottautuneena tai kaukana pysyttelijänä
- Näkijänä ja kokijana – rikollisuus ja väkivalta osana omaa arkea
- Näkemyksiä siitä, miten nuoret päätyvät mukaan rikolliseen toimintaan

I/4. Vastavoimia rikollisuudelle ja väkivallalle; miten muutos (parempaan) tapahtuu tai on tapahtunut; muutoksen moottoreita

- Lähtee itsestä ja omasta päätöksestä; oman aktiivisen toimijuuden korostaminen
- Muiden tukemana; tukiverkostojen merkityksen korostaminen

”Pakon edessä”, esim. äitiys  
”Jotain tekemistä”; aktiviteetin ja toisenlaisten perspektiivien merkityksen korostaminen (non-formaali kasvatustilanne)  
Työ; perustoimeentulon merkityksen korostaminen  
Kasvatustilanne; koulutus  
Kohtalo  
Ruohonjuuri: yhdessä toimien, verkostoja rakentaen  
Ylätaso: valtiotason tulojen osuuden lisääminen

#### MIHIN / ”JULISTAMINEN” (ANUNCIAR)

##### II/5. Kyseenalaistuksia ja tyytymättömyyksiä

Eriarvoisuus / epäoikeudenmukaisuus  
Väkivallan ja kurjuuden syveneminen ja niiden normalisoituminen  
Lapsuus / nuoruus / aikuisuus – rajojen hämärtyminen

##### II/6. Nimettyjen haasteiden ja ongelmien selityksiä: miksi on näin

Valtiovalta/”systeemi” ei kannata vastuutaan  
Peruskoulutuksen haasteet ja heikkoudet  
Yksilöä ja kilpailua korostava arvomaailma vahvistuu  
Rikkonaiset tukiverkostot (perhe, yhteisö)  
Väkivaltaan ja rikollisuuteen kasvaminen

##### II/7. Toiveita, tavoitteita ja utopioita: muutoksen suuntia

Oman elämän perusasiat kuntoon: perhe, talo, työ...  
Jotain muuta – ja ainakin omalle lapselle toisenlainen elämä kuin mitä itse kokenut  
Tasa-arvoisempi yhteiskunta

#### MITEN / KEINOT

##### III/8. Kasvatustyön keinoja ja työkaluja

Toiminnan rakentaminen nuorista ja heidän todellisuuksistaan lähtien  
Kasvatussuhde: läsnäolo, kuuntelu, dialogi...  
Näköalojen avaaminen valintoihin ja kyseenalaistuksiin  
Näköalojen avaaminen itsearvostukseen ja omanarvontuntoon; jokaisen potentiaaliin uskomisen ja sen tukeminen  
Yhteisöt kasvatustyössä: perhe, asuinyhteisö..  
Teoreettiset yms. tukipuut  
Sanansaattajuus: kasvatustyön ”monistuminen” siinä mukana olevien myötä  
Kasvattajan henkilökohtainen sitoutuminen, kasvu ja avoimuus kasvulle  
Kasvattajien profiili ja jaksaminen  
Verkostoituminen, yhdessä muiden toimijoiden kanssa toimiminen,

näkökulmien yhdistäminen

III/9. Non-formaalin kasvatustyön haasteita ja ongelmia

Kansalaisjärjestöjen toiminta muuttunut liiketoiminnaksi; markkinoiden ja kilpailun logiikka  
Toiminnan rahoitus  
Taloudelliset ongelmat siirtyvät osaksi kasvatustyötä  
Rikollisuudet ja väkivallat kasvatustyön arjessa  
Kasvatuksella vahvoja vastavoimia  
Järjestön toiminnan rooli ja mahdollisuudet X siihen kohdistuvat odotukset  
Toiminnalle asetettujen arvojen ja periaatteiden toteuttaminen käytännössä

III/10. Kasvamis- ja kasvatuskokemuksia/kansalaisjärjestö kasvattajana (nuorten näkökulma)

III/11. Kansalaisjärjestö kasvatuksellisena toimijana; sen rooli ja kasvatustyön tavoitteet

Kansalaisjärjestön rooli yhteiskunnassa – ”makrotavoitteet”  
”Laboratorio”: lähestymistapojen testaaminen, tietynlaisen toiminnan mahdollisuuden osoittaminen  
Valtiovallan ja julkisten palveluiden korvike / täydentäjä  
Ongelmien esiintuoja, keskustelun herättäjä (toiminnan poliittisuuden korostaminen)  
Yhteiskunnallisen muutoksen moottori  
Kansalaisjärjestössä tapahtuvan non-formaalin kasvatuksen ”mikrotavoitteita”  
Itsetunto, identiteetin vahvistuminen, omakuvan parantuminen  
Tulevaisuuteen katsominen, mahdollisuuksien näkeminen  
Vastuun ottaminen omasta elämästä  
Kriittinen, kyseenalaistava toimijuus  
Sosiaalinen nousu

LIITE 3/II – Taulukko, jonka avulla toteutin aineiston järjestelyn koodiluokien mukaan (kokonaispituus 192 sivua, esimerkki s. 74)

V. TUNNISTETTUIJEN HAASTEIDEN JA ONGELMIEN SELITYKSIÄ			
ALALUOKKA	R	KOKEMUKSIA JA MERKITYKSIÄ	HUOMIOITA
Valtiovalta/”systeemi” ei kanna vastuutaan	I	governo aqui faz de conta, porque.. <u>tem vários lugares aqui que tem opções</u> , tem fábrica de pneu, fábrica de carro, <b>pelo meno aqui não tem</b> , aqui geralmente tem.. um lazer, geralmente é para ganhar dinheiro, não é pra roubar, tem lojas, tem mercado, tem essas coisas tudo que eles querem que vem com o lugar de emprego, e essa aí tudo que conta.. (I.1/20)	Vaihtoehtoja on, mutta ei täällä (favelassa?)
	I	<b>o Governo aqui tem a preocupação por você</b> , estrangeira, que é européia, que é de fora, que vai trazer renda, sabe, <u>mas comigo, que foi nativo. não tem essa preocupação porque sou negro</u> e tal, ele pensa assim que <b>quanto menos informado.. o jovem for, melhor pra eles</b> porque não tá sempre lutando, deixa esse acabar, a preocupação dele é essa parte que você tá vendo, com Pelourinho, com a Barra.. a parte onde tá essa renda pra ele. (I.4/6)	Valtio pitää huolta ulkomaalaisten hyvinvoinnista, ei paikallisten VRT. karnevaalit ja poliisi, Pelourinho, Barra
	I	Cada vez mais as favelas, <b>as comunidades pobres são invadidas</b> , sabe, porque eles querem tirar, eles <b>querem botar bem afastado da cidade</b> , jogar mesmo lá na suburbana, sabe, <b>esse é o objetivo dele</b> . E por isso tem um choque pra tirar mesmo no lugar <u>no Rio, essa guerra</u> tal, mas é a parte da estrutura(?) aí, a gente <b>pode botar culpa no Governo..</b> (I.4/6)	Faveloiden ”jyrääminen” & siirtäminen kauas VRT SP, Rio
	I	Me incomoda, sempre me incomoda, desde criança, me incomoda muito, sabe, tem hora que eu fique em casa pensando de tal, meu Deus, o meu irmão morreu por conta das drogas, e tem outros e outros e outros e outros e outros jovens morrendo, criança e tal. <b>Essas coisas estão acontecendo e eles estão achando normal e isso vai parar onde?</b> (I.4/12)	Kaikkea tätä tapahtuu ja sitä vain pidetään normaalina