

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SOCIOECONÔMICO
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL**

MARIANE VANDERLINDE DA SILVA

**REFLEXÕES SOBRE O SERVIÇO SOCIAL E A EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL: A
EXPERIÊNCIA NO PROGRAMA DE ESPORTE E EDUCAÇÃO CAMPEÕES DA
VIDA**

FLORIANÓPOLIS

2016

MARIANE VANDERLINDE DA SILVA

**REFLEXÕES SOBRE O SERVIÇO SOCIAL E A EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL: A
EXPERIÊNCIA NO PROGRAMA DE ESPORTE E EDUCAÇÃO CAMPEÕES DA
VIDA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Serviço Social.

Orientadora: Prof.^a. Dra. Vania Maria Manfroi

FLORIANÓPOLIS

2016

MARIANE VANDERLINDE DA SILVA

**REFLEXÕES SOBRE O SERVIÇO SOCIAL E A EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL: A
EXPERIÊNCIA NO PROGRAMA DE ESPORTE E EDUCAÇÃO CAMPEÕES DA
VIDA**

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado como
requisito parcial para a obtenção do título de
Bacharel em Serviço Social, do Departamento de
Serviço Social, do Centro Socioeconômico, da
Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 02 de agosto de 2016.

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dra. Vania Maria Manfroi

Orientadora



Prof.^a Dra. Carla Rosane Bressan

Examinadora



Assistente Social Gabriela Minelli

Examinadora

Dedico este trabalho a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para esta realização, principalmente às crianças e aos adolescentes que agregaram conhecimentos e experiências, por meio do estágio no Instituto Guga Kuerten.

AGRADECIMENTOS

À Deus, pela vida, pela saúde, pela força e energia positiva para enfrentar os desafios apresentados no cotidiano com resiliência, esperança e fé.

À minha família, pelo apoio e amor incondicional, pela educação base de toda minha formação e trajetória de vida, sem eles nada seria.

Ao companheiro Victor, que tem dividido comigo ao longo desses três anos momentos de alegria, de paz, de festas, de discussões, de crescimento e de muito aprendizado e experiências inesquecíveis. Com ele, certamente, me transformei e acredito que pude ser uma pessoa melhor.

À família San Martin, que me acolheu com muito amor, me proporcionou muito carinho, conforto e bons momentos, fazendo-me sentir parte da família. Sei que vocês torcem por mim, assim como torço por vocês, pessoas de bom coração!

Às amigas e aos amigos que a vida me proporcionou, as quais estão sendo muito compreensivos e pacientes comigo nesse momento de estudo e dedicação, em que tive que me ausentar e me privar de suas risadas, conversas e bons momentos de lazer e distração.

Às amigas que a UFSC me proporcionou, sem elas a graduação não teria a mesma graça, vocês são parte fundamental desse processo de formação!

À professora doutora Vania Maria Manfroi por me orientar, me dando o norte necessário para a construção e o encadeamento deste trabalho. Obrigada pelo carinho, incentivo e dedicação!

À minha supervisora de campo de estágio Gabriela Minelli, por todo suporte, atenção e confiança. Obrigada pelo incentivo, feedbacks e por ter me auxiliado nesse processo de formação, você foi fundamental!

À equipe interdisciplinar do núcleo São José, que me acolheu e proporcionou muita experiência, aprendizado, conversas, risadas, reflexões e amizade durante o meu período de estágio. Vou sentir muita saudade Jamila, Renato, Carlos Vinícius, Gerson, e todos os estagiários e estagiárias que vivenciaram essa experiência comigo.

Às crianças e aos adolescentes do núcleo São José, por me acolherem, por serem tão carinhosos e por permitirem que o meu período de estágio fosse simplesmente maravilhoso e inesquecível, repleto de aprendizado e convivência com as mais diversas singularidades da personalidade humana.

Aos supervisores pedagógicos Françoise e Eduardo, que sempre se preocuparam com o desenvolvimento da equipe e das crianças e adolescentes, com muita atenção, carinho e conhecimentos proporcionados para as intervenções.

A todos do IGK, Suelen, Marcelo, Silvana, Alice, Gracielle, por todo apoio, confiança e pelo excelente trabalho desenvolvido em pró da cidadania, dos direitos e da transformação social, efetivada na vida de crianças, adolescentes, pessoas com deficiência e todos os demais sujeitos envolvidos.

À professora doutora Carla Rosane Bressan por aceitar dispor do seu tempo para ser membro examinadora da banca, contribuindo com esse momento importante na minha vida. Bem como por ter me indicado a professora Vania para me orientar, obrigada!

A todas as professoras e professores do Departamento de Serviço Social da UFSC, do Inglês Sem Fronteiras, do Main Street, do Colégio Tendência, da Escola da Ilha, do Jardim Anchieta, Colégio Aplicação e Construção do Saber, que contribuíram significativamente com seu conhecimento e dedicação, para o meu desenvolvimento cognitivo e intelectual, que possibilitaram concluir mais uma etapa fundamental para a vida profissional e pessoal.

A todos que contribuíram, direta ou indiretamente, para o meu desenvolvimento e para a realização deste trabalho.

“O homem não pode participar ativamente na história, na sociedade, na transformação da realidade se não for ajudado a tomar consciência da realidade e da sua própria capacidade de transformar [...] Ninguém luta contra forças que não entende, cuja importância não meça, cujas formas de contorno não discirna; [...] Isto é verdade se, se refere às forças sociais[...] A realidade não pode ser modificada senão quando o homem descobre que é modificável e que ele o pode fazer. ”

(Paulo Freire)

RESUMO

Trata-se de uma sistematização exploratório-descritiva sobre a educação não formal, relacionado com o Serviço Social e sua intervenção no Programa de Esporte e Educação Campeões da Vida, desenvolvido no Instituto Guga Kuerten (IGK). O estudo tem como objetivo refletir sobre a intervenção no IGK, a partir da experiência de estágio curricular, sob o ponto de vista da educação. Os procedimentos metodológicos para este estudo são a pesquisa bibliográfica das temáticas que abordam educação crítica, a educação não-formal e a dimensão educativa do Serviço Social. Bem como se apresenta o processo de sistematização das oficinas socioeducativas desenvolvidas no período do estágio. Inicialmente resgata-se a concepção de educação crítica, com base nos seguintes autores: Saviani (2003), Freire (1987), Mézsáros (2005), entre outros. Em seguida, caracteriza-se a educação não-formal e suas dimensões, apresentando seus aspectos conceituais, metodológicos e sua relação com as ONGs e políticas públicas. No segundo capítulo analisa-se a dimensão educativa da prática do Serviço Social e apresenta-se o Projeto Ético-Político que orienta as ações profissionais. Finalmente, caracteriza-se o Instituto Guga Kuerten e apresenta-se uma reflexão sobre o desenvolvimento do estágio curricular e a metodologia das oficinas socioeducativas realizadas no âmbito da educação não-formal. Resgata-se, a partir de Almeida (2006), a problematização crítica do exercício profissional, tendo como suporte metodológico a sistematização da prática. Nesta perspectiva, conclui-se sobre a importância da sistematização da prática para a profissão e para o IGK, bem como da intervenção profissional do Serviço Social no âmbito da educação não-formal.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Crítica. Educação Não-formal. Serviço Social. Dimensão Educativa. Instituto Guga Kuerten.

ABSTRACT

This is a descriptive-exploratory systematization about the non-formal education related to Social Service and its intervention in the Sport and Education Program Champions of Life, developed in Institute Guga Kuerten (IGK). The study aims to reflect on the intervention in IGK, from the internship experience, from the point of view of education. The methodological procedures for this study are the bibliographic research of the themes that approach the critical education, the non-formal education and the educational dimension of Social Service. As well presents the systematization process of the socio-educational workshops developed in the internship period. Initially recover the critical education concept based on the authors: Saviani (2003), Freire (1987), Mézsáros (2005), among others. Subsequently, the non-formal education and its dimensions are characterized, presenting its conceptual and methodological aspects and its relation with the NGOs and public policies. The second chapter analyzes the educational dimension of the Social Service practice and presents the Ethical-Political Project that guides the professional actions. Finally, the Institute Guga Kuerten is characterized, which, presents a reflection about the development of the internship curriculum and the methodology of the social-educational workshops undertaken in the non-formal educational field. It is retrieved from Almeida (2006), the critical problematizing of the professional exercise, having the systematization of the practice as methodological support. From this perspective, it is important to have a systematic practice for the profession and for the IGK, as well for the intervention of Social Service in the non-formal educational field.

KEY WORDS: Critical Education. Non-formal Education. Social Service. Educational Dimension. Institute Guga Kuerten.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEPSS	Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
ABONG	Associação Brasileira de Organizações Não Governamentais
CA	Centro Acadêmico
CBAS	Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais
CF	Constituição Federal
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CNAS	Conselho Nacional de Assistência Social
COEPAD	Cooperativa Social de Pais, Amigos e Portadores de Deficiência
CRESS	Conselho Regional de Serviço Social
DA	Diretório Acadêmico
DC	Desenvolvimento de Comunidade
DSS	Departamento de Serviço Social
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ENESSO	Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social
FAPS	Fundo de Apoio a Projetos Sociais
FASFIL	Fundações Privadas e Associações sem Fins Lucrativos
GIFE	Grupo de Institutos, Fundações e Empresas
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
IGK	Instituto Guga Kuerten
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LOAS	Lei Orgânica de Assistência Social
LOS	Lei Orgânica da Saúde
NOB-RH	Norma Operacional Básica de Recursos Humanos
ONG	Organização Não-Governamental
PNAS	Política Nacional de Assistência Social
SUAS	Sistema Único de Assistência Social
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	United Nations Children's Fund (Fundo das Nações Unidas para a Infância)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 EDUCAÇÃO.....	15
1.1 Conceção Crítica da Educação	15
1.2 Educação Não Formal: Aspectos Conceituais, Metodológicos e Funções nas ONGs e Políticas Públicas	23
1.2.1 Aproximações Conceituais ao Tema	23
1.2.2 Educação Social nas ONGs e nas Políticas Públicas.....	32
2 SERVIÇO SOCIAL: DIMENSÃO EDUCATIVA E PROJETO ÉTICO-POLÍTICO.....	41
3 A EXPERIÊNCIA NO PROGRAMA DE ESPORTE E EDUCAÇÃO CAMPEÕES DA VIDA DO INSTITUTO GUGA KUERTEN	50
3.1 Contextualização do Instituto Guga Kuerten.....	50
3.2 O Serviço Social e uma Análise da Experiência de Estágio.....	59
3.3 Educação Não-Formal e Ações Socioeducativas no IGK	65
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	77
REFERÊNCIAS	80

INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso foi elaborado a partir da experiência de Estágio Curricular Obrigatório I e II e Não-Obrigatório realizada no período de fevereiro de 2015 a julho de 2016, no Programa de Esporte e Educação Campeões da Vida, do Instituto Guga Kuerten (IGK). O programa tem como público-alvo crianças e adolescentes de 7 a 15 anos, que estão em situação de vulnerabilidade social, econômica e/ou educacional. Dessa forma, inserem-se em uma realidade complexa, onde vivenciam diversas expressões da questão social, compreendidas como resultado sócio histórico inerente ao conflito capital x trabalho, que produz e reproduz a desigualdade social.

A motivação do estudo ocorreu considerando-se a importância da educação enquanto instrumento de transformação, que não apenas serve para a formação de forças produtivas, visto que nos inserimos em uma sociedade capitalista, mas que também pode estimular o desenvolvimento da consciência crítica, possibilitando uma leitura/apreensão da realidade social, voltada para a sua transformação e que, enquanto direito social, “potencialize formas de sociabilidade humanizadoras” (CFESS, 2011, p.7).

A relevância deste trabalho se apresenta devido ao pouco estudo encontrado na área do Serviço Social sobre o tema da educação não formal, bem como pela sua relação com as políticas públicas sociais. Dessa forma, apresenta-se uma elucidação sobre o tema contribuindo para profissionais e estudantes que atuam, ou que possuem interesse, na área da educação não-formal. Verifica-se também a importância da troca e do intercâmbio sobre o exercício profissional, sendo a sistematização da prática profissional uma etapa fundamental das elaborações teóricas dentro da profissão. Visto que não é só uma “geração de dados e informações, mas um processo que envolve a produção, organização e análise dos mesmos a partir de uma postura crítico-investigativa” (ALMEIDA, 2006, p.4).

Trata-se, na verdade, de um esforço crítico, de natureza teórica, sobre a condução da atividade profissional, constituindo-se como um esforço problematizador sobre suas diferentes dimensões em relação às expressões cotidianas da realidade social, mediatizadas pelas políticas sociais, pelos movimentos sociais, pela forma de organização do trabalho coletivo nas instituições e, sobretudo, pelas disputas societárias (ALMEIDA, 2006, p.4).

Para que a atuação do Assistente Social na Política de Educação se efetive em “consonância com os processos de fortalecimento do projeto ético-político do Serviço Social e de luta por uma educação pública, laica, gratuita, presencial e de qualidade” (CFESS, 2011,

p.7), é preciso pensar em uma educação emancipadora, que possibilite a conscientização dos sujeitos e que tenha caráter contra-hegemônico, para assim, “superar as desigualdades sociais que fundam a sociedade do capital e que se agudizam de forma violenta na realidade brasileira” (CFESS, 2011, p.22).

A educação não-formal¹, difere-se da educação formal e informal, pois apresenta-se como uma educação complementar à formal, que ocorre de forma organizada, com participação voluntária dos sujeitos, onde há uma intencionalidade na ação socioeducativa e promove o diálogo e o lúdico, partindo de temas originados da história e da cultura dos sujeitos participantes do processo educativo. Além disso, é um espaço que favorece a socialização, o convívio e o fortalecimento de vínculos, promovendo a solidariedade, o desenvolvimento de potencialidades e competências, visando à transformação social.

Assim, partindo-se da discussão sobre educação não formal, destaca-se a proposta no IGK, que tem como intuito promover o desenvolvimento integral. O programa acontece no período do contra turno escolar, como forma de educação não-formal, onde são realizadas oficinas socioeducativas por meio de atividades esportivas, culturais e de lazer, nas quais abordam-se diversos temas de relevância cultural, política e social. Por meio das rodas pedagógicas que acontecem no início e ao final das oficinas, os temas são dialogados de forma horizontal, buscando a reflexão e a troca de opiniões, com a finalidade de promover a construção crítica do conhecimento e da percepção de mundo.

Dessa forma, o presente estudo tem como objetivo refletir sobre a intervenção do Serviço Social, como integrante da equipe interdisciplinar de educadores sociais no programa do IGK. Parte-se do ponto de vista da educação, como política e direito social e ato inerente ao ser humano, atrelado às interações e trocas culturais que acontecem na vida cotidiana. Para isso, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, analisando-se as contribuições de autores da área de Pedagogia, Sociologia, Filosofia e Serviço Social.

O trabalho apresenta como objeto de estudo a sistematização das oficinas socioeducativas realizadas no IGK durante o período de estágio. Ressalta-se, como afirmado anteriormente, a relevância desse processo de sistematização. A dimensão em análise é a educação não-formal na relação com a dimensão educativa da profissão.

Os procedimentos metodológicos utilizados são a pesquisa bibliográfica das temáticas referenciais que abordam a educação crítica, a educação não formal e o Serviço Social. Bem como se apresenta o processo de sistematização das oficinas socioeducativas desenvolvidas

¹ A educação não-formal é compreendida neste trabalho como diferente da educação informal, apesar de haver uma discussão sobre o assunto na área da educação.

no período do estágio, por meio da descrição das dinâmicas a partir dos subtemas e retomando a experiência numa perspectiva reflexiva.

O primeiro capítulo tem o intuito de discorrer sobre a educação. O primeiro item resgata a concepção de educação crítica e sua contribuição para o Serviço Social. Assim, apresenta-se a Pedagogia Histórico-Crítica, referenciada por Saviani (2013) e a Pedagogia do Oprimido, proposta por Freire (1987), ambas se fundamentam pelo método crítico-dialético, em que buscam a problematização da realidade, para adquirir consciência da condição sócio-histórica e então, promover a transformação da sociedade. Outros importantes autores também contribuem para a compreensão da concepção de educação crítica, como Mézaros (2005) que critica a educação formal, por estar voltada ao interesse no capital, mercantilizando a política educacional e reproduzindo a manutenção da ordem vigente.

O segundo item caracteriza a educação não-formal e suas dimensões, como a educação popular, a pedagogia social e a educação social. São dimensões que possuem semelhanças e relações entre si, e fundamentam-se pelo método crítico dialético no processo de construção de conhecimento. Apresentam-se ainda, aspectos conceituais e metodológicos da educação não-formal, bem como explicita-se a função de educador social e aborda-se a função da educação não formal nas ONGs e nas políticas públicas.

No segundo capítulo analisa-se a dimensão educativa da prática do Serviço Social, que é realizada através de atividades educativas formadoras de cultura, na qual formam um modo de pensar, sentir e agir, entendidas por Gramsci como sociabilidade. Em seguida, apresenta-se o Projeto Ético-Político que orienta as ações profissionais, inclusive as práticas pedagógicas, por meio de princípios e valores fundamentais, em uma perspectiva de emancipação da classe trabalhadora e de transformação da ordem social vigente.

O terceiro e último capítulo, aborda sobre a experiência no Programa de Esporte e Educação Campeões da Vida, e está dividido em três itens. O primeiro item contextualiza o Instituto Guga Kuerten, uma instituição de caráter filantrópico, inserida no terceiro setor. O segundo item apresenta o Serviço Social na instituição e uma análise da experiência de estágio. O terceiro item aborda a educação não-formal e explicita as ações socioeducativas realizadas no Programa de Esporte e Educação Campeões da Vida, por uma equipe interdisciplinar de educadores sociais das áreas de Serviço Social, Pedagogia, Educação Física e Psicologia.

1 EDUCAÇÃO

1.1 Concepção Crítica da Educação

A partir da concepção de educação como um ato político, entende-se que ela é determinada pela sociedade na qual está inserida. A sociedade vigente define-se pelo domínio do capital, seus detentores denominam-se capitalistas e constituem a nova classe dominante, em substituição aos senhores feudais, os proprietários de terra (SAVIANI, 2013).

A sociedade capitalista, conforme aponta Saviani (2013), é regida pelos princípios teorizados pelo liberalismo: liberdade, igualdade e propriedade. Composta pelos capitalistas que são proprietários dos meios de produção (matéria prima e instrumentos de trabalho) e pelos trabalhadores, que detêm a força de trabalho. “Portanto, na sociedade capitalista defrontam-se no mercado proprietários aparentemente iguais, mas de fato desiguais, realizando, sob a aparência da liberdade, a escravização do trabalho ao capital” (SAVIANI, 2013, p.26).

A sociedade capitalista se divide pela classe dominante e pela classe dominada, que possuem interesses antagônicos, dessa forma o papel da educação escolar será um, se ela for posta a serviço do desenvolvimento do capital, e será outro se for a favor dos interesses dos trabalhadores. Sendo a educação um ato político, é impossível ter uma posição de neutralidade (SAVIANI, 2013).

De acordo com Saviani (2013), a pedagogia histórico-crítica se posiciona a favor dos interesses dos trabalhadores, isto é, da classe dominada. Dessa forma, caracteriza-se como pedagogia contra hegemônica que se insere na luta contra a manutenção, a consolidação e a perpetuação da forma de sociedade atual, da classe dominante que tem como interesse a conservação da forma social para manter seu status quo. Difere-se da classe dominante, pois almeja a transformação estrutural da sociedade, para que possa se libertar dessa condição de alienação, dominação, e mudar a correlação de forças existente.

O controle é mantido pelo capitalismo sobre a sociedade através da coerção, violência política ou econômica e também pela coerção ideológica, transformando a cultura hegemônica burguesa em “senso comum”. “A classe dominante tem todo o interesse em difundir na sociedade em geral e particularmente nos trabalhadores a ideia da colaboração entre as classes visando mantê-los subordinados e convencendo-os de que é preferível adaptar-se à ordem existente do que lutar para transformá-la” (SAVIANI, 2013, p.28)

Dessa forma, “a pedagogia histórico-crítica entende a prática educativa como uma atividade mediadora no interior da prática social” (SAVIANI, 2013, p.26) que visa educar para a compreensão da organização social, como produto histórico e para a compreensão dos conhecimentos científicos, que devem ser disseminados para toda a sociedade, de forma a:

Possibilitar a humanização dos alunos através da socialização e apropriação do saber metódico. A consecução dessa intenção passa necessariamente pela seleção e organização sistemática dos conteúdos relevantes produzidos ao longo da história que precisam ser apropriados pelas gerações para que adquiram a natureza social humana decorrente das realizações humanas em vista da produção de sua existência através do trabalho (BALZAN, 2013, p.242).

Assim, a pedagogia histórico-crítica educa através da compreensão do processo social e histórico, buscando apreender na realidade, o contexto e a cultura da vida social, através da interpretação do real, pois o conhecimento assume a função mais formativa do que informativa. O conteúdo escolar assume significado, qualificando a prática social dos sujeitos e sua finalidade não é somente repassar ao aluno conteúdos prontos e pré-definidos e sim, buscar apropriá-lo do saber universal nas condições e no contraponto com a realidade social-histórica dos sujeitos (AZAMBUJA, 2012).

A Pedagogia Crítico-social dos conteúdos, que também é conhecida como pedagogia Histórica-crítica, busca:

Construir uma teoria pedagógica a partir da compreensão de nossa realidade histórica e social, a fim de tornar possível o papel mediador da educação no processo de transformação social. Não que a educação possa por si só produzir a democratização da sociedade, mas a mudança se faz de forma mediatizada, ou seja, por meio da transformação das consciências (ARANHA, 1996, p. 216).

A pedagogia do Oprimido, proposta por Paulo Freire, possui aproximações com a pedagogia histórico-crítica, pois ambas se baseiam no método crítico-dialético, buscando a apreensão da realidade, por meio da dimensão de totalidade, e a realidade sócio-histórica torna-se objeto de estudo. São também pedagogias problematizadoras sintonizadas com o paradigma da construção social do conhecimento, bem como são pedagogias que se situam como contra hegemônicas (AZAMBUJA, 2012) ou seja, almejam um novo projeto societário.

Concordando com Freire, apenas a humanização seria nossa vocação ontológica; vocação esta negada na opressão, na injustiça; mas afirmada no desejo de liberdade e de justiça. Por isso é preciso elaborar um pensamento contra hegemônico, não somente como pensamento filosófico rigorosamente articulado, mas também como prática educativa, no cotidiano das escolas, que permita a ascensão das massas exploradas a outro patamar, ou então, que permita que as ideias dominantes sejam

desconstruídas e reinventadas em direção à construção de outra sociedade, de outro mundo possível (NETO, 2009, p.33).

Paulo Freire, traz em seu livro *A Pedagogia do Oprimido* (1987) a questão da contradição entre opressor e oprimido, pois, o opressor causa a desumanização do oprimido, colocando-o em uma situação de subordinação e dependência, fazendo-o com que “seja menos”. Para o autor, a contradição que gera a consciência em ambos os atores de se perceberem como tal e assim poderem provocar sua libertação, esta que deve ser vista e sentida tanto pelo opressor quanto pelo oprimido, visto que são seres sociais, portanto essa conscientização e transformação para a humanização deve acontecer em sociedade.

Assim, a pedagogia do oprimido busca restaurar a humanidade tanto nos oprimidos quanto nos opressores, pois o autor entende que os opressores não são livres, eles dependem dos oprimidos para estarem acima dos outros, ou seja para terem o “poder”, enquanto hegemonia. “Para os opressores, o que vale é ter mais e cada vez mais, à custa, inclusive, do ter menos, ou nada ter dos oprimidos” (FREIRE, 1987, p.25), e isto causa a desumanização, a alienação, a exploração do trabalho e a coisificação dos seres humanos.

As teorias críticas utilizam a metodologia dialética da pedagogia social que se funda no processo de construção de conhecimentos, através da apropriação crítica do contexto da realidade social. A ação educativa “parte da prática, teoriza sobre ela e volta à prática para transformá-la, ou seja, parte do concreto, realiza um processo de abstração e regressa ao concreto, num movimento reflexivo crítico e sistematizador – ação/reflexão/ação” (GRACIANI, 2006, p.1, grifo do autor) e assim, desvela a realidade concreta, seus movimentos, suas causas, leis e suas contradições, para então poder transformá-la.

As pedagogias críticas buscam a problematização/contextualização/conscientização da realidade, através do processo de formação teórico-prático que permite os questionamentos, a análise e a interpretação dos acontecimentos, levando seus protagonistas a adquirirem a capacidade de pensarem por si mesmos, e buscarem libertar a sociedade de suas exclusões, injustiças e desigualdades, entendendo a sociedade como um todo, interligada, através de suas práticas sociais.

A concepção de educação contra hegemônica propõe como:

[...] ponto de partida a vivência da situação popular (1º passo), de modo que identifique seus principais problemas e opere a escolha dos temas geradores (2º passo), cuja problematização (3º passo) levaria a conscientização (4º passo) que, por sua vez, redundaria na ação social e política (5º passo) (SAVIANI, 2008, p.117).

Já as teorias não-críticas, como o modelo da pedagogia tecnicista, parte do pressuposto da neutralidade científica, inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, tornando o processo educativo objetivo e operacional, na qual produz a alienação apontada por Freire e Marx, como um processo que lhes causa estranhamento. Os professores são meros executores de uma política educacional e “a educação é um subsistema do sistema social” (BARRETO, 2001, p.1).

Vê-se o que a burguesia e o Estado fizeram pela educação e a instrução da classe trabalhadora. Por sorte, as condições em que vive esta classe asseguram-lhe uma formação prática, que não só substitui toda a incoerência escolar, mas ainda neutraliza o efeito pernicioso das ideias religiosas confusas de que está revestido o ensino – e é isto mesmo que coloca os operários à frente do movimento de toda a Inglaterra. A miséria não ensina apenas o homem a orar, mas ainda muito mais: a pensar e a agir (MARX & ENGELS. Crítica da Educação e do Ensino, p. 69, apud SILVA, 2015, p. 105).

Freire compreende o ser humano como inacabado, como um ser histórico, social e político, que se constrói nas relações com os outros, que interpreta a realidade, que constrói história e por ser inacabado, e tomar consciência dessa condição, o ser humano permanece em uma constante busca pela sua emancipação. O autorressalta a importância do diálogo na perspectiva da humanização, de escutar o outro, compreendê-lo, reconhecê-lo como sujeito, sem discriminá-lo. Para Freire (1978, p.98), a educação “[...] não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo”. Os seres humanos se educam em comunhão, através do diálogo e da comunicação é possível modificar o mundo, criar e recriá-lo.

A pedagogia não-crítica impõe um conhecimento que é mecanicista, ou seja, que não promove a reflexão do indivíduo como um sujeito da sociedade em que vive. Isto possibilita que o indivíduo mantenha seu papel social e assegure o funcionamento da sociedade em seu status quo, pois será um indivíduo incapaz de discutir política, economia e sociedade, devido à falta de visão materialista, a qual possibilita compreender o mundo como ele realmente é.

Dessa forma, Freire discute a concepção de educação bancária como um instrumento de opressão e controle, pois apenas deposita o conhecimento aos educandos, sem promover o diálogo, a troca de ideias e opiniões, e assim, limita o educando, mantendo-o na inércia. “A manipulação, na teoria da ação antidialógica, tal como a conquista a que serve, tem de anestesiar as massas populares para que não pensem” (FREIRE, 1987, p. 84) e assim conquistam as massas oprimidas para conquistarem seus objetivos e manterem o controle social.

O debate sobre o novo modelo de regulação das políticas educativas na América Latina tem desvelado um projeto de organização e controle da educação nesses países que tem reduzido a democratização da educação à massificação do ensino, sendo ainda portador de uma lógica ambivalente, que ao mesmo tempo em que forma a força de trabalho exigida pelo capital nos padrões atuais de qualificação, disciplina a pobreza crescente – condenada a uma vida sem futuro (OLIVEIRA, 2006, p.1373).

Dessa forma, a Política de Educação “constitui uma estratégia de intervenção do Estado, a partir da qual o capital procura assegurar as condições necessárias à sua reprodução” (CFESS, 2011, p.7), e assim, a educação exerce uma função na dinâmica da reprodução social, de assegurar e ampliar as desigualdades entre as classes sociais.

Enquanto que a educação problematizadora, é dialógica, estimula a reflexão ativa, é crítica, leva à autonomia servindo à libertação, à superação da contradição educador-educando. É uma educação revolucionária, pois rompe com o conservadorismo educacional, ensinando o educando a pensar, a compreender o mundo e as relações de poder, a se expressar de forma democrática e não apenas reproduzir os conhecimentos repassados de forma mecânica.

A ação dialógica é composta por quatro elementos: a colaboração, a união, a organização e a síntese cultural. A colaboração do diálogo entende o outro e respeita a sua culturalidade. A união é importante para manter a massa oprimida unida e assim fortalecê-la para fins de transformação, através da sua organização. “A *síntese cultural* se fundamenta na compreensão e confirmação da dialeticidade permanência-mudança, que compõem a estrutura social” (MEDEIROS, 2011, p.1).

Portanto, a educação crítica irá ensinar o educando a pensar, a se reconhecer como sujeito social, e compreender a situação da realidade em que vive, e dessa forma irá buscar a igualdade e a libertação da sociedade. Pois, de acordo com Freire, quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é se tornar o opressor, dessa forma, opressores, geram opressores. Isso acontece de forma que o “opressor aprende a torturar, torturando o oprimido. O oprimido, sendo torturado pelo opressor” (FREIRE, 1999, p.50).

De acordo com Mészáros (2005), a educação não deve qualificar para o mercado, mas para a vida, pois a educação não é uma mercadoria. O autor aborda em seu livro “A educação para além do capital” sobre a necessidade de superar a lógica desumanizadora do capital que se fundamenta no individualismo, no lucro e na competição entre os seres humanos, em que através da alienação do trabalho o homem mantém-se dominado e explorado pela lógica do capital.

Mészáros considera que a educação, por si só, não pode transformar a sociedade em direção à emancipação social, pois a escola reforça a internalização do modo do sistema social capitalista. O autor compreende então que é possível “encontrar alimento intelectual, moral e artístico” (MÉSZÁROS, 2005, p.54) em outros espaços além da escola, pois a educação se estende, possui sentido amplo, ou seja, à vida. Mészáros critica a educação formal, pois sua finalidade é a reprodução do capital, que contribui para a conformação e subordinação às exigências do sistema social.

Enquanto que as formas de educação mais abrangentes são necessárias para a transformação societária, pois “sem um progressivo e consciente intercâmbio com os processos de educação abrangentes como a ‘nossa própria vida’, a educação formal não pode realizar as suas muito necessárias aspirações emancipadoras (...)” (MÉSZÁROS, 2005, p.59).

Segundo Mészáros (2005, p.76-77):

A transformação social emancipadora radical requerida é inconcebível sem uma concreta e ativa contribuição da educação no seu sentido amplo [...]. E vice-versa: a educação não pode funcionar suspensa no ar. Ela pode e deve ser articulada adequadamente e redefinida constantemente no seu inter-relacionamento dialético com as condições cambiantes e as necessidades da transformação social emancipadora e progressiva em curso (...).

Dessa forma, para realizar a transformação social, é preciso desenvolver uma atividade de contra-internalização, uma intervenção consciente no processo histórico, que vise superar a alienação do trabalho, que só poderá ser efetivada através da universalização do trabalho e da educação, simultaneamente. Assim, a educação libertadora transforma “o trabalhador em um agente político, que pensa, age, e usa a palavra como arma para transformar a realidade” (MÉSZÁROS, 2005, p.1).

A contra-internalização é essencial para promover a mudança social, pois de acordo com as ideias apresentadas por Gramsci:

Enquanto a internalização conseguir fazer o seu bom trabalho, assegurando os parâmetros reprodutivos gerais do sistema do capital, a brutalidade e a violência podem ser relegadas a um segundo plano (embora de modo nenhum sejam permanentemente abandonadas), posto que são modalidades dispendiosas de imposição de valores, como de fato aconteceu no decurso do desenvolvimento capitalista moderno (MÉSZÁROS, 2005, p. 44).

De acordo com Gadotti (2012, p.28):

Não só as pessoas precisam educar-se socialmente. O próprio sistema educacional precisa ser educado socialmente, para pensar o social. O modelo escolar vigente tem

confundido educação com escolarização, tem confundido pedagogia com didática, qualidade da educação com testes de aprendizagem, tem confundido o saber escolar com todo o saber e, por isso, tem concebido a escola como único espaço educativo. Tudo isso por conta de uma sociedade onde o mercado é que dita as normas. Por isso, vivemos hoje uma profunda crise da educação e, em particular de uma crise da relação professor-aluno. A relação professor-aluno tornou-se tensa, agressiva, porque reproduz relações competitivas de mercado. Ela adquiriu a forma do mercado, reproduzindo as relações de produção dominantes na sociedade. Daí o estresse e a perda da autoestima, a desistência do professor. É uma sociedade que não valoriza seus profissionais da educação. Retira-lhes a alma. Os professores vão se tornando meros “facilitadores”, máquinas de reprodução social.

Ao contrário, na concepção de educação crítica aqui defendida, o professor deve ser um problematizador, deve permitir aos educandos a oportunidade de pensar, de falar, de compreender os conteúdos a partir da sua realidade, pois:

Não existe qualidade no ensino aprendizagem quando o professor, para ensinar, precisa renunciar a si mesmo, se alienar, renunciar aos seus ideais, seus sonhos para realizar os sonhos do mercado capitalista. A educação não pode subordinar-se às exigências do mercado e do capital” (MÉSZÁROS, 2005, apud GADOTTI, 2012, p.28-29).

Com isso, fica claro a necessidade de pensarmos em uma educação no sentido ampliado, que possibilite a libertação da sociedade de todas as formas de opressão e alienação, e que ocorrem principalmente por meio do trabalho e da educação. É preciso transformar a realidade rumo à emancipação social, a partir da compreensão da realidade, da análise do mundo do trabalho, das vivências sociais, entendendo como algo que é construído culturalmente, sendo a mediação cultural, na qual o professor se assume como mediador, fundamental no processo de transformação social.

Há muitas concepções diferenciadas sobre a concepção de educação. Um dos autores analisados, Libâneo (1994, p.69), reflete sobre o papel da escola e diz que:

A difusão de conteúdos é a tarefa primordial. Não conteúdos abstratos, mas vivos, concretos e, portanto, indissociáveis das realidades sociais. A valorização da escola como instrumento de apropriação do saber é o melhor serviço que se presta aos interesses populares, já que a própria escola pode contribuir para eliminar a seletividade social e torná-la democrática. Se a escola é parte integrante do todo social, agir dentro dela é também agir no rumo da transformação da sociedade. Se o que define uma pedagogia crítica é a consciência de seus condicionantes histórico-sociais, a função da pedagogia 'dos conteúdos' é dar um passo à frente no papel transformador da escola, mas a partir das condições existentes.

Libâneo compreende a educação escolar como fundamental no seu papel de ensinar, ou seja, de ajudar os alunos a desenvolverem suas capacidades intelectuais, reflexivas em face às complexidades do mundo moderno e dos conjuntos de problemas sociais. Para ele, o bom

professor é aquele que consegue organizar os conteúdos levando em conta as características dos alunos, suas habilidades e seus modos de vida, pois a escola não detém o monopólio do saber. Dessa forma, a escola do futuro é aquela em que os professores levam em conta as características individuais, sociais e culturais que os alunos trazem para a sala de aula.

O papel da escola para o autor consiste na democratização e no acesso ao conhecimento, com a finalidade de preparar o aluno para o mundo e suas contradições, através da aquisição dos conteúdos e da socialização, visando uma participação organizada e ativa na democratização da sociedade. Assim, além da aquisição do conteúdo, cabe ao aluno a transformação do meio social em um local mais justo e de igualdade quanto às oportunidades.

Analisando as concepções de educação trazida por Saviani, Freire, Mészáros e Libâneo, percebe-se que os autores se referenciam pelo método crítico-dialético da pedagogia social, na qual propugnam por uma educação crítica, em que o aluno aprende a pensar, a compreender a realidade a sua volta, questionando e problematizando. Ou seja, os autores acreditam em uma concepção de educação que venha a libertar as classes oprimidas², possibilitando a transformação para uma sociedade mais justa e igualitária.

Para isso é necessário que a relação entre educadores e educandos seja dialógica, que os educadores enquanto mediadores estimulem a reflexão e a interpretação do real, do processo sócio-histórico e cultural, para a apreensão da totalidade e percepção dos mesmos enquanto sujeitos políticos capazes de produzir mudanças. Entende-se que a educação deve ser construída coletivamente, com a participação de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Alguns dos autores supracitados criticam o modelo de educação formal realizado na escola, por acreditarem que este visa a manutenção do status quo da sociedade vigente, a capitalista, transmitindo assim, uma educação mecânica, tecnicista e reprodutora de desigualdades entre as classes dominantes e dominadas. É uma educação que não vai ao encontro com os interesses, as particularidades e as culturas dos indivíduos das camadas excluídas, e por isso, acaba por elevar a segregação social.

Dessa forma, os autores apontam a necessidade de pensar a escola como um lugar democrático, solidário, que promova uma educação libertadora das opressões, de forma dialógica, crítica, histórica, consciente e questionadora. Uma escola que possibilite a transformação da sociedade atual, para uma nova sem explorações e injustiças.

² As classes oprimidas são identificadas a partir de uma perspectiva dialética na relação com as classes dominantes. São oprimidas pois são controladas e alienadas pelo poder opressor exercido pelas classes dominantes, que as mantêm em uma relação de subalternidade e manipulação para conseguir seus objetivos.

Para Marx e Engels (1992), a educação é o elemento que pode viabilizar a sedimentação do projeto revolucionário, de maneira tal que venha a contribuir para a formação omnilateral, pois a educação é uma condição para que o indivíduo atue objetivamente na sociedade, e, para isso, é preciso de um tipo de educação plural que incorpore a dimensão da ética moral, intelectual, corporal, profissional, tecnológica e científica em um só processo, para que a consciência ingênua dê lugar à consciência crítica, sobretudo revolucionária. Para Saviani (1991, p. 19), a educação tem toda uma natureza ontológica de contribuição na constituição do homem enquanto ser social; portanto ela não pode ser compreendida fora da categoria trabalho porque é uma “[...] exigência do e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho [...]” (PEREIRA, 2010, p. 192).

Assim, compreende-se o papel fundamental da educação para a mudança social. Compreendendo-se conforme Freire, que a educação muda as pessoas e as pessoas transformam o mundo. Portanto, é através da educação crítica que será possível aprender a interpretar a realidade, tomando consciência da situação social, história, econômica e política existente para então poder intervir, de forma a transformar a sociedade para que seja justa e igualitária.

1.2 Educação Não Formal: Aspectos Conceituais, Metodológicos e Funções nas ONGs e Políticas Públicas

1.2.1 Aproximações Conceituais ao Tema

Neste item será abordada a educação não formal buscando conhecer suas aproximações conceituais bem como as três dimensões distintas da educação não formal: ligada aos movimentos sociais, na qual desenvolve a educação popular, nas ONG's e nas políticas públicas.

Compreende-se a educação formal como altamente estruturada, desenvolvida em instituições próprias, como escolas e universidades, onde os conteúdos são previamente determinados e obedecem a uma sequência lógica. Para Caro & Guzzo (2004) e Brandão (1981) apud Samba (2007, p.82), “o surgimento da instituição escolar (educação formal) trouxe no seu bojo o saber elitizado e a exclusão de segmentos já marginalizados pela sociedade”.

A educação informal ocorre de forma espontânea, permanente, não intencional, na vida do dia-a-dia por meio da socialização e das vivências, seja com a família, com os amigos

e com demais pessoas que possuem valores e culturas próprias, sentimentos e pertencimentos, e então se desenvolvem modos de pensar, de se expressar por meio da linguagem, hábitos, atitudes e comportamentos.

Já a educação não-formal é compreendida como um processo educativo que ocorre fora do sistema formal de ensino, ou seja, ela não segue um currículo pré-definido baseado nas normas e diretrizes do governo federal. Apresenta um caráter complementar à educação formal. Suas atividades educacionais são organizadas e estruturadas de forma flexível e possuem objetivos claros e definidos, que designam um processo com várias dimensões tais como:

A aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica, etc. São processos de auto-aprendizagem e aprendizagem coletiva adquirida a partir da experiência em ações organizadas segundo os eixos temáticos: questões étnico-raciais, gênero, geracionais e de idade, etc. (GOHN, 2009, p.31).

A aprendizagem ocorre através da motivação intrínseca dos educandos, é uma educação voluntária e menos hierárquica, pois considera as necessidades dos educandos para responder às suas aspirações. As práticas da educação não-formal se desenvolvem tanto em instituições de ensino formal (apesar de incomum) como em organizações sociais, movimentos sociais, programas de formação sobre direitos humanos, cidadania, práticas identitárias, lutas contra desigualdades e exclusões sociais. Elas se encontram no centro das atividades das ONGs nos programas de inclusão social, especialmente no campo das Artes, Educação, Esporte e Cultura. “As práticas não-formais desenvolvem-se também no exercício de participação, nas formas colegiadas e conselhos gestores institucionalizados de representantes da sociedade civil” (GOHN, 2009, p.31).

A educação não formal ocorre em ambientes e situações interativos construídos coletivamente, onde há “uma intencionalidade na ação, no ato de participar, de aprender e de transmitir ou trocar saberes” (GOHN, 2006, p.29). Tem como finalidade capacitar os indivíduos para se tornarem cidadãos do mundo, por meio do conhecimento sobre o mundo, os indivíduos e suas relações sociais. Seus objetivos se constroem através do processo interativo, que geram o processo educativo. A educação não-formal tem como meta a

transmissão de informação e formação política e sociocultural, preparando os cidadãos e educando o ser humano para “a civilidade, em oposição à barbárie, ao egoísmo, individualismo etc.” (GOHN, 2006, p.30).

A educação não-formal poderá desenvolver em seus participantes:

- consciência e organização de como agir em grupos coletivos;
- A construção e reconstrução de concepção (ões) de mundo e sobre o mundo;
- contribuição para um sentimento de identidade com uma dada comunidade;
- forma o indivíduo para a vida e suas adversidades (e não apenas capacita-o para entrar no mercado de trabalho);
- quando presente em programas com crianças ou jovens adolescentes a educação não-formal resgata o sentimento de valorização de si próprio (o que a mídia e os manuais de auto-ajuda denominam, simplificarmente, como a auto-estima); ou seja dá condições aos indivíduos para desenvolverem sentimentos de auto-valorização, de rejeição dos preconceitos que lhes são dirigidos, o desejo de lutarem para ser reconhecidos como iguais (enquanto seres humanos), dentro de suas diferenças (raciais, étnicas, religiosas, culturais, etc.);
- os indivíduos adquirem conhecimento de sua própria prática, os indivíduos aprendem a ler e interpretar o mundo que os cerca (GOHN, 2006, p.30).

Portanto, segundo Gohn (2006), a educação não formal atua sobre aspectos subjetivos do grupo, trabalha e forma a cultura política, desenvolve laços de pertencimento e como destaque atual, ajuda na construção da identidade coletiva do grupo, podendo desenvolver a autoestima³ e o empoderamento⁴ do grupo. A solidariedade e a identificação de interesses comuns fazem parte do processo de construção da cidadania coletiva e pública do grupo.

Uma dimensão que engloba a educação não-formal é a educação popular, fundamentada na teoria de Paulo Freire, embora também possa aparecer em espaços formais, é uma educação que leva em conta os saberes do povo, valorizando sua realidade cultural na construção dos saberes. É pautada na dialogicidade, na problematização da realidade, na conscientização das contradições existentes na sociedade capitalista, utilizando o método dialético de construção e reconstrução de conhecimento “para a finalidade de intervenção no mundo” (MACIEL, 2011, p. 338).

³Autoestima é um sentimento valorativo do conjunto das nossas características físicas, mentais e espirituais que formam a personalidade. “Para a psicologia, trata-se da opinião emocional favorável que as pessoas têm delas próprias e que excede a própria racionalização e a lógica” (CONCEITO.DE, 2016). O autoconhecimento é fundamental para se ter uma auto avaliação positiva, “pois implica ter ciência de seus aspectos positivos e negativos, e valorizar as virtudes encontradas” (INFOESCOLA, 2016). A partir do reconhecimento subjetivo, é possível conhecer seu potencial de resistência e determinação, tornando-se apto para enfrentar os desafios do cotidiano.

⁴Empoderamento é um termo criado pelo autor Paulo Freire, na qual deriva da ideia de “libertação do oprimido”, ou seja, a conquista da liberdade pelas pessoas que têm estado subordinadas a uma posição de dependência econômica ou física ou de qualquer outra natureza. Empoderamento no contexto da filosofia e da educação significa um movimento de dentro para fora, que implica um processo de reflexão e tomada de consciência quanto a sua condição atual, para então avançar e superar a situação como sujeito ativo do processo. “A educação pelo empoderamento difere do conhecimento formal tanto pela sua ênfase nos grupos (mais do que indivíduos), quanto pelo seu foco na transformação cultural (mais do que na adaptação social)” (VALOURA, 2006).

Na ótica de Freire, a educação popular busca promover a organização e a participação dos sujeitos, da classe trabalhadora, visando transformar o sujeito em agente político:

Político no sentido de ser participante ativo na transformação do mundo e da sua história, construir seres autônomos e capazes na responsabilidade singular de uma organização coletiva em prol de um projeto de sociedade, que tenha como eixo central o ser humano. Ou seja, tendo como instrumento a educação, trata-se, portanto, de recuperar a humanidade que foi roubada e negada aos sujeitos (MACIEL, 2011, p. 339).

Grupos de educadores, militantes e trabalhadores dos movimentos populares, utilizam a teoria da educação popular para embasar suas práticas educativas. Sendo um instrumento de transformação dado ao teor político no trabalho educativo. “A qualidade de ser política é inerente a sua natureza. É impossível a neutralidade na educação (...). A educação não vira política por causa deste ou daquele educador. Ela é política”. (FREIRE, 1996, apud MACIEL, 2011, p, 340). Sendo assim, a educação sempre trabalhará a serviço de uma ideologia, pois nunca será neutra, e a educação popular tem em sua dimensão político-pedagógica a busca pela libertação, emancipação das classes oprimidas e transformação da ordem social dominante.

A metodologia da educação não-formal é desenvolvida de acordo com a cultura dos indivíduos e grupos presentes. O método pauta-se na problematização da vida cotidiana, passando pela sistematização dos modos de agir e pensar o mundo, ou seja, utiliza-se o método crítico-dialético, como nas pedagogias abordadas no item anterior. “Os conteúdos emergem a partir dos temas que se colocam como necessidades, carências, desafios, obstáculos ou ações empreendedoras a serem realizadas [...] são construídos no processo” (GOHN, 2006, p.32).

É necessária a motivação dos participantes na educação não-formal, que acontece de forma dinâmica, visando à formação integral dos indivíduos, por isso possui caráter humanista. Ela não se subordina às estruturas burocráticas. Segundo Gohn (2006, p.32), “há metodologias, em suma, que precisam ser desenvolvidas, codificadas, ainda que com alto grau de provisoriedade pois o dinamismo, a mudança, o movimento da realidade segundo o desenrolar dos acontecimentos, são as marcas que singularizam a educação não-formal.”

Os objetivos da educação não-formal são desenvolvidos como uma educação para a cidadania, justiça social, liberdade, igualdade, democracia, direitos (humanos, sociais, políticos, culturais, etc.), contra a discriminação, pelo exercício da cultura, e para a manifestação das diferenças culturais. Portanto, possui objetivos próximos da educação

formal, como a de formação de um cidadão pleno, porém, funciona de forma complementar a ela, não podendo substituí-la (GOHN, 2006).

Os educadores sociais são os agentes mediadores do processo, também denominados facilitadores, monitores. Possuem papel fundamental na marcação de referenciais no ato de aprendizagem, pois carregam visões de mundo, projetos societários, ideologias, propostas, conhecimentos acumulados, e dessa forma se confrontarão com os outros participantes do processo educativo, estabelecerão diálogos, conflitos, ações solidárias, etc. Através dos educadores sociais é possível conhecer o projeto socioeducativo do grupo, a visão de mundo que estão construindo, os valores defendidos e os rejeitados (GOHN, 2006).

O educador social deve exercer um papel ativo, propositivo e interativo, desafiando o grupo de participantes a descobrirem os contextos e construir o diálogo tematizado, que é este o fio condutor da formação, que se constrói no processo participativo. Através do diálogo, como meio de comunicação, é que o educador aprende e, ao mesmo tempo, ensina. E assim, os temas geradores dos trabalhos com comunidade, emergem das temáticas relacionadas a sua cultura, modo de vida, práticas coletivas, gênero, crenças, hábitos de consumo, divisão do trabalho nas famílias, relações de parentesco, vínculos sociais e redes de solidariedade construídas. “Ou seja, todas as capacidades e potencialidades organizativas locais devem ser consideradas, resgatadas, acionadas” (GOHN, 2009, p.34).

Seguindo a pedagogia de Paulo Freire (1983), haveria três fases bem distintas na construção do trabalho do educador social, a saber: a elaboração do diagnóstico do problema e suas necessidades, a elaboração preliminar da proposta de trabalho propriamente dita e o desenvolvimento e complementação do processo de participação de um grupo ou toda a comunidade de um dado território, na implementação da proposta (GOHN, 2009, p.33).

O educador social ajuda a construir espaços de cidadania no território através do seu trabalho, para isso é preciso que ele obtenha o “diagnóstico situacional local, nacional e internacional para executar sua ação educativa e controlar os resultados que pretende alcançar e os impactos de suas ações” (GRACIANI, 2006, p.1). O educador identificará os diferentes atores sociais e as diferentes forças entre eles, realizando uma análise de conjuntura que exige princípios básicos como:

- Possuir uma visão crítica e consciente das causas geradoras do processo de exclusão das crianças e adolescentes: da pauperização, da marginalização e da injustiça social;
- Desenvolver ações conjuntas com participação de todos os envolvidos no processo educativo, quebrando as relações de poder hierárquico entre educador/educando;

- Propor uma ação organizada e orgânica entre poder governamental e organizações não governamentais, buscando nas forças comunitárias populares o apoio e o incremento da ação educativa;
- Valorizar e democratizar a cultura e socializar o saber popular, discutindo e sistematizando-o a partir das formas de expressão e comunicação das camadas populares;
- Acreditar que a construção do conhecimento gestado e elaborado pelo conjunto de participantes não somente é um processo de aprendizagem para o educando e o educador, mas também da sociedade no seu conjunto;
- Revigorar o estado de ânimo dos educadores, implementando suas condições objetivas de vida e trabalho, realimentando sua competência técnica e política pelos avanços significativos do conhecimento, não só na área de educação, como em áreas afins, restaurando a qualidade do ensino e, conseqüentemente, da aprendizagem, como formação e capacitação permanente por processos de ação/reflexão/ação crítica do processo educativo (GRACIANI, 2006, p.1)

Além de garantir a efetivação desses princípios básicos, é importante que o educador busque trabalhar com atividades que desenvolvam perspectivas de futuro. "O futuro como possibilidade é uma força que alavanca mentes e corações, impulsiona para a busca de mudanças. A esperança-fundamental aos seres humanos, reaviva-se quando trabalhamos com cenários do imaginário desejado, com os sonhos e os anseios de um grupo" (GOHN, 2009, p.34).

Segundo Gadotti (2012,p.31), o educador social tem a tarefa de conscientizar, desalienar e desfeticizar, pois:

O fetichismo transforma as relações humanas em fenômenos estáticos, como se fossem impossíveis de serem modificados. Fetichizados, somos incapazes de agir porque o fetiche rompe com a capacidade de fazer. Fetichizados apenas repetimos o já feito, o já dito, o que já existe. Devemos continuar educando para outros mundos possíveis que é educar para a emergência do que ainda não é, o ainda-não, a utopia.

Para isso é preciso que cada sujeito se conscientize da realidade, do mundo que o cerca, acreditando na possibilidade de transformação, para poder pensar em novos projetos de sociedade, que superem a lógica desumanizadora do capital, a qual se fundamenta no individualismo, no lucro, nas divisões de classe e nas exclusões sociais.

Existem características que a educação não formal pode atingir em termos de metas,na qual Gohn (2006, p.31),considera como um campo a ser desenvolvido pela Pedagogia Social:

- Aprendizado quanto a diferenças - aprende-se a conviver com demais. Socializa-se o respeito mútuo;
- Adaptação do grupo a diferentes culturas, e o indivíduo ao outro, trabalha o "estranhamento";
- Construção da identidade coletiva de um grupo;
- Balizamento de regras éticas relativas às condutas aceitáveis socialmente.

A pedagogia social é consolidada na educação não formal, onde o educador social é referenciado por essa dimensão teórico-prática, que se caracteriza como um projeto radical de transformação política e social, a partir da proposta de uma educação libertadora realizada especificamente com as classes sociais populares no intuito de conscientizar as camadas excluídas, através da ação educativa com sujeitos comprometidos, estabelecendo uma relação dialógica, onde a troca de experiências é primordial (GRACIANI, 2006).

A metodologia dialética fundamenta a prática social na pedagogia social por meio do processo de construção de conhecimentos, constituídos na criação e recriação que se apropria criticamente da realidade, descobrindo seus movimentos, causas e contradições, ou seja, compreende-se a totalidade social em um movimento histórico concreto para poder transformá-la (GRACIANI, 2006).

Para obter o avanço histórico do movimento popular é necessário um processo permanente de teorização sobre a prática, assim como de momentos de reflexão e de sistematização coletiva que irão favorecer a autonomia dos educadores sociais, bem como a autocrítica e a auto revisão constante dos educadores e do grupo como agente de mudança (GRACIANI, 2006).

Conforme Graciani (2006, p.1), a essência da práxis⁵ na metodologia dialética “é o desenvolvimento das capacidades e dos potenciais de cada educando / educador para sentir, pensar e agir de forma autônoma no contexto dos grupos sociais em que vive”. Para atingir esse objetivo estratégico da práxis é fundamental:

- a. Auxiliar na apropriação pelos educandos de todo conhecimento científico, histórico, político, cultural acumulado pela humanidade ao longo da história e que possa servir às suas necessidades e objetivos específicos;
- b. Auxiliar na apropriação dos instrumentos de avaliação crítica daqueles conhecimentos, de modo que os educandos possam identificar seu caráter histórico-cultural e se proponham a renová-lo, atualizá-lo e mesmo recriá-lo; e
- c. O mais importante, auxiliar na apropriação pelos educandos dos instrumentos adequados para a teorização da própria prática e, mais ainda, nas suas diversas dimensões, quer dizer, para a criação de novos conhecimentos, adequados aos seus objetivos de transformação da realidade, do mundo, de si próprios (ARRUDA apud GRACIANI, 2006, p.1).

Dessa forma, por meio da práxis os educandos-sujeitos serão capacitados para gerir sua própria história e seu próprio processo educativo de construção do conhecimento, onde irão

⁵ Conforme Vásquez (1977), fundamentado em Marx, a práxis se identifica como a observação, a interpretação profunda da realidade, de forma crítica, para então gerar a transformação, ultrapassando a esfera teórica para a prática de mudanças. Dessa forma, a práxis ostenta um caráter teleológico, pois por meio da reflexão, cria finalidades, traça um objetivo que será efetuado na realidade de forma transformadora e com ênfase no aspecto coletivo (MAYORAL, 2007).

buscar constantemente recriar, superar, transformar a realidade em que se inserem, devido à característica libertadora da pedagogia social, que emancipa o sujeito e desenvolve a capacidade do pleno exercício da participação democrática. Onde o sujeito irá buscar uma sociedade mais justa, igualitária e com democracia integral (GRACIANI,2006).

De acordo com Gadotti (2012, p.26), toda pedagogia refere-se à prática e não tem sentido sem ela. A pedagogia é teoria da práxis, é a ciência da educação. Nesse sentido, a pedagogia social e educação social possuem relação dialética: “a pedagogia social, oferecendo bases teórico-metodológicas para a prática da educação social, favorece o desenvolvimento da educação social e, ao mesmo tempo, a prática da educação social sistematizada pela pedagogia social, favorece o desenvolvimento dessa pedagogia”, ou seja, uma depende da outra, pois não há teoria sem a prática, assim como uma prática sem teoria pode arriscar-se a perder o sentido.

O processo que ocorre na educação não-formal, normalmente vem embasado no que se chama “educação Social” que por referência é conteúdo e objeto da pedagogia social, que é aquele tipo de educação que se desenvolve fora dos muros da escola preocupada com o resgate de ideais e valores de segmentos da população excluída e desfavorecida (CARO & GUZZO, 2004, p. 39 apud SAMBA, 2007, p.83)

Ressalta-se, que a educação social no Brasil, já vem sendo desenvolvida desde os anos 1960-70, por associações civis sem fins lucrativos provenientes de igrejas, partidos e universidades, realizando um trabalho social relacionado à educação e aos direitos humanos juntos às populações menos favorecidas (OLIVEIRA & HADDAD, 2001 apud CARVALHO, 2006).

A educação não-formal até os anos 1980, era ligada a processos de alfabetização de adultos, que tinha como base a proposta de Paulo Freire e outras práticas de movimentos sociais. Nesse âmbito, também eram realizadas práticas de educação ou reeducação de crianças e adolescentes (GARCIA, 2008).

No entanto, a partir dos anos 1980-90 com o esgotamento do Estado de Bem-Estar social nos países centrais, a crise do petróleo e alteração no processo de acumulação do capital, a educação passa a ser tratada como responsabilidade da sociedade civil e da família, como consequência da crise econômica e da adoção de uma nova política econômica e comercial. Assim, modificam-se as relações próprias do mundo do trabalho, bem como as demandas sociais impostas para a escola e a família. Diante desse cenário de crescente desemprego e pobreza, é que surge a educação social num outro viés político (RIBEIRO, 2004 apud CARVALHO, 2006).

A educação social na área de infância e adolescência é ressignificada no Brasil, no intuito de reduzir as consequências do quadro socioeconômico, partindo de uma política compensatória de formação para crianças e adolescentes oriundas das classes populares em situação de risco, cujo objetivo é o de possibilitar a reinserção ou inclusão dessa parcela de indivíduos na sociedade, de forma a minimizar tensões e a crescente desigualdade social causada pela crise econômica (RIBEIRO, 2004 apud CARVALHO, 2006).

A partir da década de 1990, com o advento do neoliberalismo, busca-se estimular iniciativas de parceria com diversas instituições da sociedade, dentre elas as Organizações Não Governamentais (ONG's), transferindo para elas parte de sua responsabilidade. O Estado atua apenas como instância provedora do repasse de recursos (integral ou parcial). Enquanto as instituições executam diversos projetos de ações educativas junto à sociedade (CARVALHO, 2006).

O fato de a educação social ter-se desenvolvido mais entre ONGs, OSCs e movimentos sociais e populares demonstra o fracasso do poder público em atender os setores mais empobrecidos. A sociedade civil precisa chegar, e chega mesmo, onde o Estado normalmente não chega, sem desobrigar o Estado de sua responsabilidade para com a educação. Pelo contrário, Movimentos sociais e ONGs tem mobilizado a população para que ela exija o cumprimento do seu direito à educação. O próprio ressurgimento da educação social entre nós – um fato altamente positivo – mostra o quanto as políticas neoliberais ainda estão presentes no nosso ethos educacional (GADOTTI, 2012, p.10).

Nesse contexto, surge em 1996 a Lei nº 9.394 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e explicita em seu artigo 1º que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996, p.1), ou seja, vai além da educação escolar formal.

Assim, ressalta-se a relevância da educação não-formal, como uma forma complementar de promover a formação humana, de modo dinâmico e interativo de construção de conhecimento, na qual se desenvolvem laços de afetividades, de identidade coletiva e sentimento de pertencimento ao grupo e à comunidade. São práticas educativas que promovem a autoestima, o empoderamento e o desenvolvimento de valores éticos, por meio da problematização da realidade social, que levam os educandos e educadores a dialogarem, em uma relação horizontal, e pensarem em formas de desenvolver uma sociedade democrática, justa e igualitária. Formam-se cidadãos críticos, conscientes e participativos na

vida política, que reivindicam pelos seus direitos sociais e pela qualidade e eficiência das políticas públicas.

1.2.2 Educação Social nas ONGs e nas Políticas Públicas

A expansão da educação não-formal como campo teórico, ocorre no momento histórico de aumento significativo do número de ONGs, com delegação de demandas no âmbito das políticas sociais ao chamado terceiro setor. A partir de 1990 há um aumento significativo nas instituições da sociedade civil assumindo ações na área educacional, especificamente no campo da educação social, no qualos movimentos sociais também têm apresentado grande contribuição com ações educacionais (GARCIA, 2008).

A trajetória das organizações da sociedade civil se iniciou pelos anos de 1970, sendo a nomenclatura ONGs, Organizações Não Governamentais, de origem da Europa Continental, do sistema de representação das Nações Unidas. As ONGs não são estatais, nem mercantis, são entidades juridicamente privadas criadas e administradas por um grupo de pessoas, porém realizam ações e prestam serviços de finalidade pública, social e sem fins lucrativos, pois não visam obter o lucro. Os recursos são investidos nas atividades fins das mesmas (ANDRADE, 2006). Suas características e significados refletem tradições, histórias, culturas e contextos políticos, por isso se reportam a um conjunto extremamente amplo e heterogêneo de entidades (CARVALHO, 1999).

Segundo Landim (1998, p.25) Organização Não Governamental:

É expressão que traz a marca da polissemia, movendo-se num campo que se presta a várias apropriações ideológicas ou discursivas, possibilitando usos diversificados por diferentes atores – e, portanto, podendo constituir-se em objeto de polêmica e luta em torno desses usos. Suas conotações e definições sociais podem, portanto, também variar com o tempo.

No Brasil, as ONGs começam a surgir nos anos do Regime Militar (1964-1985), quando tiveram que se manter clandestinas por um longo período por serem espaço para organização e contestação da ordem vigente (ANDRADE, 2006). As ONGs “se consolidam na medida em que se constrói e fortalece um amplo e diversificado campo de associações na sociedade, a partir, sobretudo, de meados dos anos 70 – tendência que caminha em progressão pelas décadas de 80 e 90” (LANDIM, 1998, p. 30). São organizações voltadas para atuar no campo das expressões da Questão Social, prestando serviços a grupos vulneráveis, de forma

diversificada, ocupando posições análogas no campo político e social. São ligadas, em grande parte, a movimentos sociais, como os relacionados à criação de novas identidades e à defesa de direitos. Possuem como horizonte a “expansão de valores democráticos, de direitos civis, da cidadania” (LANDIM, 1998, p.31).

Landim (1998, p. 48), parte do pressuposto de que desde 1960 os “Centros de Educação Popular ou de promoção social a serviço” de bases, grupos e comunidades foram desenvolvendo autonomia “enquanto conjunto de instituições e agentes especializados, espécies particulares de profissionais da política”, passando-se pelos “centros de assessoria e apoio” a movimentos sociais, e então em 1980 chegou às ONGs de protagonismo próprio.

Isso ocorreu quando se intensificou o processo de abertura política⁶ as ONGs e os movimentos sociais passaram a contribuir na construção da Constituição Federal (CF) de 1988. No momento de debate sobre a constituição as ONGs sempre estiveram presentes. Sendo a criação dos conselhos paritários em todas as instâncias do Estado um marco importante, levando em consideração que muitas ONGs possuem assento em variados conselhos⁷. A Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e outra leis, estatutos e decretos foram criados afim de efetivar as leis previstas na CF (ANDRADE, 2006).

Sendo assim, qualquer iniciativa do Estado que queira enfrentar seriamente as expressões da Questão Social tem que incorporar a participação da sociedade civil em todos os níveis decisórios de governo, desde o planejamento até a fiscalização e o controle social sobre os mecanismos de gestão das políticas públicas. As experiências inovadoras (como o Orçamento Participativo), no âmbito das relações dos movimentos sociais e ONGs juntos aos governos municipais, são significativas (PONTES e BAVA, 1996 apud ANDRADE, 2006, p.97).

Os movimentos sociais, enquanto uma área de aprendizagem da educação não formal, se inseriram na luta pela educação, ganhando força após as reformas neoliberais realizadas nas escolas públicas de ensino fundamental e médio, na década de 1990, que alteraram o

⁶ “Nesse processo de abertura, vários movimentos ONGs entenderam que o Estado foi deixando aos poucos de ser inimigo, sendo assim, os acordos, contratos e consensos poderiam ser feitos em “parceria” com o Estado. Aqui se apresenta o debate da cooptação versus o da participação social” (ANDRADE, 2006, p.96).

⁷ Os “Conselhos de Direitos” são órgãos colegiados, permanentes e paritários, com a função de formular, supervisionar e avaliar as políticas públicas nas esferas Federal, Estadual e Municipal. “Implicam em uma maior participação da sociedade civil nas decisões políticas no âmbito estatal. Isto, porém não implica em que apenas o direito a participar do conselho seja uma forma de definir os rumos das políticas, visto que, no limite, há um espaço para discussão e neste espaço as posições político-ideológicas comparecem e a luta de classes vai se processar num clima onde as forças antagônicas presentes no embate produzirão as políticas e estas serão em alguns momentos mais libertárias e em outros, mais conservador, dependendo da correlação das forças em presença” (ANDRADE, 2006, p.97).

cotidiano das escolas e deram as bases para a mobilização de novas lutas e movimentos pela educação (GOHN, 2006).

De acordo com Gohn (2006 p.35) “as lutas pela educação envolvem a luta por direitos e são parte da construção da cidadania” e então:

O tema dos direitos é fundamental porque ele dá universalidade às questões sociais, aos problemas econômicos e às políticas públicas, atribuindo-lhes caráter emancipatório. É a partir dos direitos que fazemos o resgate da cultura de um povo e de uma nação, especialmente em tempos neoliberais que destroem ou massificam as culturas locais, regionais ou nacionais. Partir da ótica dos direitos de um povo ou agrupamento social é adotar um princípio ético, moral, baseado nas necessidades e experiência acumulada historicamente dos seres humanos e não nas necessidades do mercado. A ótica dos direitos possibilita-nos a construção de uma agenda de investigação que gera sinergias e não compaixão, que resultam em políticas emancipadoras e não compensatórias. Fora da ótica da universalidade dos direitos caímos nas políticas focalizadas, meras justificativas para políticas que promovem uma modernização conservadora. A ótica dos direitos como ponto de partida poderá nos fazer entender as mudanças sociais em curso.

Verifica-se a importância do tema dos direitos para a emancipação social. Dessa forma, é fundamental debater sobre os direitos, a fim de resgatar a cultura e lutar pela ampliação e consolidação dos direitos. Assim, evita-se o desenvolvimento do assistencialismo praticado como caridade e como controle das camadas mais pobres. Por isso a relevância das ações de educação social vinculadas aos movimentos sociais ou associações sem fins lucrativos, que objetivam a garantia e o conhecimento acerca dos direitos, da democracia e da cidadania.

A Associação Brasileira de Organizações Não Governamentais (ABONG) define que “ONG não é sindicato. Se afirma pela competência, ou desaparece”. Segundo Landim (1998), as ONGs são frequentemente mencionadas na temática das novas relações entre Estado e sociedade, com diversos papéis: no controle, proposição, cogestão de políticas públicas; e na execução de serviços, na qual são acusadas de substitutas funcionais e estratégicas do Estado no contexto neoliberal.

De acordo com Landim (1998, p.54-55) as ONGs a grosso modo são:

Organizações com razoável grau de independência em sua gestão e funcionamento, criadas voluntariamente, sem pretender caráter representativo e sem ter como móvel o lucro material, dedicadas a atividades ligadas a questões sociais, pretendendo a institucionalização, a qualificação do trabalho e a profissionalização de seus agentes, tendo a fórmula “projeto” como mediação para suas atividades, onde as relações internacionais – incluindo redes políticas e sociais e recursos financeiros – estão particularmente presentes. Organizações nas quais, finalmente, o ideário dos direitos e da cidadania é marca de peso, permeando e politizando atividades variadas (muitas vezes formalmente as mesmas que caracterizam o campo dito assistencial).

As ONGs, também conhecidas como terceiro setor, são organizações formadas pela sociedade civil e têm como missão a resolução de problemas sociais, econômicos, ambientais, raciais, etc. Bem como podem atuar na reivindicação de direitos e melhorias e na fiscalização do poder público.

Conforme Carvalho (1999, p.139), os segmentos de caráter progressista consideram que as ONGs podem:

Contribuir para a conformação de novos laços de sociabilidade e solidariedade entre indivíduos e grupos, para uma reconstrução e ampliação da esfera pública, a busca de uma maior autonomia e equidade social, ao lado de formas de participação que superem os limites dos canais políticos tradicionais e possam viabilizar um maior controle social do Estado e um aprofundamento radical da democracia.

De acordo com o estudo realizado sobre as organizações da sociedade civil organizada no Brasil, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) e o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) em parceria com a ABONG e o Grupo de Institutos, Fundações e Empresas (GIFE), em 2010, havia 290,7 mil Fundações Privadas e Associações sem Fins Lucrativos (FASFIL) no Brasil, voltadas, predominantemente, à religião (28,5%), associações patronais e profissionais (15,5%) e ao desenvolvimento e defesa de direitos (14,6%). As áreas de saúde, educação, pesquisa e assistência social (políticas governamentais) totalizavam 54,1 mil entidades, apenas (18,6%) (IBGE, 2010).

As FASFIL concentravam-se na região Sudeste (44,2%), Nordeste (22,9%) e Sul (21,5%), estando menos presentes no Norte (4,9%) e Centro-Oeste (6,5%). Dessas instituições, 72,2% (210,0 mil) não possuíam sequer um empregado formalizado, apoiando-se em trabalho voluntário e prestação de serviços autônomos, o que demonstra precarização do serviço, devido à falta de profissional técnico capacitado para a função (IBGE, 2010).

Segundo Carvalho (1999), o segmento infanto-juvenil ocupa o primeiro lugar entre as principais categorias de público atendidas pelas filiadas à ABONG em 1994, no Brasil. Sendo a área de atendimento que mais cresceu no país na década de 1990, com o surgimento de diversas entidades preocupadas em garantir a defesa dos direitos da criança e do adolescente, fato que ocorreu após a promulgação da lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

A partir de então se apresenta alguns exemplos de ONGs que trabalham na área da infância e suas propostas pedagógicas. Como exemplo cabe citar a Fundação Abrinq, criada em 1990, em São Paulo, por um grupo de empresários do setor de brinquedos, conscientes de que a responsabilidade pelas crianças e adolescentes cabe ao conjunto da sociedade e não

apenas ao poder público. A organização sem fins lucrativos tem como missão promover a defesa dos direitos e o exercício da cidadania de crianças e adolescentes e realiza seus programas em três eixos: educação, proteção e saúde.

Pautada pela **Convenção Internacional dos Direitos da Criança** (ONU, 1989), Constituição Federal Brasileira (1988) e **Estatuto da Criança e do Adolescente** (1990), a Fundação tem como estratégias: estímulo e pressão para implementação de ações públicas, fortalecimento de organizações não governamentais e governamentais para prestação de serviços ou defesa de direitos, estímulo à responsabilidade social, articulação política e social na construção e defesa dos direitos e conhecimento da realidade brasileira quanto aos direitos da criança e do adolescente (FUNDABRINQ, 2016, p.1).

Outra organização privada sem fins lucrativos que desenvolve um trabalho de defesa e educação da criança e adolescente em situação de risco é o Projeto Axé, também criado em 1990, em Salvador, por “profissionais da área social da Bahia e do apoio financeiro, técnico e político da Terra Nuova, organização italiana voltada ao Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua” e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF - United Nations Children's Fund) (FPABRAMO, 2016).

Seus objetivos são de natureza político-pedagógica e consistem em:

1. prestar às crianças, aos adolescentes e às suas famílias, serviços relativos aos seus direitos, como educação, saúde, cultura e profissionalização (o Projeto Axé atende em média 1.000 crianças, adolescentes e famílias por ano);
2. oferecer a seus profissionais e a outros agentes sociais formação política e técnica (são oferecidas 1.200 horas anuais de cursos, seminários e assistência técnica) (FPABRAMO, 2016, p.1).

O programa Educação de Rua consiste na educação de crianças e adolescentes que se encontram em situação de rua, que ocorre por meio do vínculo desenvolvido entre estes e os educadores de rua, que são na maioria pedagogos, assistentes sociais, antropólogos e sociólogos. Os educadores trabalham em duplas e por turnos. A primeira fase do trabalho é a "*Paquera Pedagógica*", quando ocorre a construção do vínculo no cotidiano das crianças no ambiente da rua. A segunda fase é o "*Namoro Pedagógico*", que após o educador ter conhecimento e confiança, ele ajuda a criança e o adolescente a desenvolverem um projeto de vida para reverter sua situação. Na terceira fase, "*Aconchego Pedagógico*", a criança irá buscar consolidar seu projeto de vida participando das atividades do Projeto Axé. Então, um educador do Programa de Apoio à Família e Juventude que atua junto ao educador de rua, irá realizar o contato com a família, aproximando-se desta com o objetivo de otimizar o processo de passagem para os espaços delimitados (FPABRAMO, 2016).

O Projeto também realiza ações de alfabetização; defesa de direitos, através da advocacia de rua e acompanhamento jurídico-judicial; cursos de formação de profissionais da área social, principalmente os educadores, podendo estes ser ou não do Projeto Axé; entre outros programas e atividades como: Projeto Moradia, Centro de Educação para a Saúde, Encaminhamento ao Trabalho, Bibliotecas, Casa de Cultura e Acompanhamento Escolar.

Dessa forma, são mais de mil crianças e adolescente beneficiados pela organização por ano, que têm a oportunidade de saírem das ruas e construírem um projeto de vida, serem conscientizados de seus direitos, resgatarem a sua autoestima e se desenvolverem como ser humano. Por meio das ações educativas que o Projeto Axé proporciona, que vai desde a garantia dos direitos e necessidades básicas, a atividades artísticas, esportivas, culturais e de socialização, buscando o desenvolvimento integral, a autonomia e o exercício da cidadania.

A educação deve criar autonomia das próprias pessoas tomarem iniciativa que as ajudem a construir e dar sentido as suas vidas, possibilidades de buscarem não somente o necessário para a própria sobrevivência, mas buscar ações articuladas de transformação, pois uma pessoa desprovida de conhecimento é vulnerável e sujeita a discriminação e marginalização e incapaz de dar rumo melhor a sua vida, ou seja, de provocar mudanças significativas em sua vida, no seu cotidiano e no contexto em que está inserido (SAMBA, 2008, p.87).

A prestação de serviços e o atendimento direto à população, as orientações e experiências enfatizam um papel político-pedagógico de incentivo à mudança social atribuído às ONGs. Sendo esta, conforme Carvalho (1999, p.137) uma:

Mudança direcionada para a promoção de novos valores, o combate às desigualdades, às discriminações e a exclusão social, a provisão dos direitos básicos de cidadania, o fortalecimento da democracia e a interpelação do Estado em termos das políticas públicas e questões sociais.

Conforme o exposto, compreende-se a importância das ações sociais, políticas e educativas desenvolvidas pelas ONGs com as crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social e risco, oriunda da exclusão gerada pelo sistema capitalista. Busca-se através dessas organizações garantir os direitos fundamentais desses sujeitos na sociedade, oportunizando atividades que promovam o desenvolvimento integral, a construção de projetos de vida para a emancipação e mudança da realidade social.

A partir disso, percebe-se a relevância das ações de educação-não formal, efetuadas por meio da aproximação dos educadores sociais, que possibilitam realizar mudanças, novas perspectivas e gerar impacto na vida dos usuários/participantes/educandos. Apesar dessas ações educativas terem sido iniciadas pelos movimentos populares, que então geraram as

organizações da sociedade civil, atualmente, essa prática também é desenvolvida em Órgãos Governamentais.

Do ponto de vista das políticas públicas, destaca-se que o Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS), por meio da Resolução nº 9 de 2014, ratifica e reconhece as equipes de referência do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), previstas na Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social (NOB-RH/SUAS). Visando apresentar as funções do educador social ou orientador social, apresenta-se abaixo uma longa, no entanto necessária, citação para explicitar as dimensões do trabalho realizado por esse profissional que compõe a equipe do SUAS:

a) desenvolver atividades socioeducativas e de convivência e socialização visando à atenção, defesa e garantia de direitos e proteção aos indivíduos e famílias em situações de vulnerabilidade e, ou, risco social e pessoal, que contribuam com o fortalecimento da função protetiva da família; b) desenvolver atividades instrumentais e registro para assegurar direitos, (re)construção da autonomia, autoestima, convívio e participação social dos usuários, a partir de diferentes formas e metodologias, contemplando as dimensões individuais e coletivas, levando em consideração o ciclo de vida e ações intergeracionais; c) assegurar a participação social dos usuários em todas as etapas do trabalho social; d) apoiar e desenvolver atividades de abordagem social e busca ativa; e) atuar na recepção dos usuários possibilitando ambiência acolhedora; f) apoiar na identificação e registro de necessidades e demandas dos usuários, assegurando a privacidade das informações; g) apoiar e participar no planejamento das ações; h) organizar, facilitar oficinas e desenvolver atividades individuais e coletivas de vivência nas unidades e, ou, na comunidade; i) acompanhar, orientar e monitorar os usuários na execução das atividades; j) apoiar na organização de eventos artísticos, lúdicos e culturais nas unidades e, ou, na comunidade; k) apoiar no processo de mobilização e campanhas intersetoriais nos territórios de vivência para a prevenção e o enfrentamento de situações de risco social e, ou, pessoal, violação de direitos e divulgação das ações das Unidades socioassistenciais; l) apoiar na elaboração e distribuição de materiais de divulgação das ações; m) apoiar os demais membros da equipe de referência em todas as etapas do processo de trabalho; n) apoiar na elaboração de registros das atividades desenvolvidas, subsidiando a equipe com insumos para a relação com os órgãos de defesa de direitos e para o preenchimento do Plano de Acompanhamento Individual e, ou, familiar; o) apoiar na orientação, informação, encaminhamentos e acesso a serviços, programas, projetos, benefícios, transferência de renda, ao mundo do trabalho por meio de articulação com políticas afetas ao trabalho e ao emprego, dentre outras políticas públicas, contribuindo para o usufruto de direitos sociais; p) apoiar no acompanhamento dos encaminhamentos realizados; q) apoiar na articulação com a rede de serviços socioassistenciais e políticas públicas; r) participar das reuniões de equipe para o planejamento das atividades, avaliação de processos, fluxos de trabalho e resultado; s) desenvolver atividades que contribuam com a prevenção de rompimentos de vínculos familiares e comunitários, possibilitando a superação de situações de fragilidade social vivenciadas; t) apoiar na identificação e acompanhamento das famílias em descumprimento de condicionalidades; u) informar, sensibilizar e encaminhar famílias e indivíduos sobre as possibilidades de acesso e participação em cursos de formação e qualificação profissional, programas e projetos de inclusão produtiva e serviços de intermediação de mão de obra; v) acompanhar o ingresso, frequência e o desempenho dos usuários nos cursos por meio de registros periódicos; x) apoiar no desenvolvimento dos mapas de oportunidades e demandas (BRASIL, 2014, p.4-5).

O educador social exerce um papel fundamental no apoio ao usuário, no fortalecimento de vínculos, na promoção de sua autonomia, emancipação e na efetivação de seus direitos sociais, promovendo o acesso à rede de serviços socioassistenciais, através dos encaminhamentos, realizando o acompanhamento e os registros que são de suma importância para o desenvolver profissional. O educador social realiza o acolhimento, desenvolve oficinas socioeducativas, presta orientações e informações aos usuários, bem como, visa estimular a participação social dos mesmos, como direito.

As ações profissionais são exercidas em conformidade com os princípios éticos preconizados pelo SUAS que está na defesa intransigente dos direitos socioassistenciais; na garantia de oportunidade de convívio para o fortalecimento de laços familiares e sociais; no acesso à informação; no sigilo profissional, protegendo a privacidade dos usuários; na construção de projetos visando à autonomia e à sustentabilidade; na garantia do acesso a benefícios e renda e programas para inserção profissional e social; no incentivo à participação de fóruns, conselhos, movimentos sociais e cooperativas populares de produção; e na garantia do acesso à política de assistência social sem discriminação de qualquer natureza (gênero, etnia, idade, orientação sexual, religião, entre outras) (BRASIL, NOB-RH/SUAS, 2006).

O projeto de lei do Senado nº 328 de 2015 dispõe sobre a regulamentação da profissão de educadora e educador social, que terá caráter pedagógico e social, relacionada à realização de ações afirmativas, mediadoras e formativas, com atuação dentro ou fora dos âmbitos escolares, a partir das políticas públicas definidas pelos órgãos federais, estaduais, do Distrito Federal ou municipais. O relator Senador Paulo Paim (PT-RS) recomendou a aprovação da iniciativa por entender que “caminha no sentido de promover a tão almejada dignidade da pessoa humana” (SENADO, 2015, p.1).

O PLS 328/2015 estabelece que as atribuições do educador social [...] envolvem a promoção dos direitos humanos, da cidadania e da educação ambiental. Seu público-alvo são pessoas em situação de risco de exploração física e psicológica e segmentos sociais excluídos socialmente, como mulheres, crianças, adolescentes, negros, indígenas e homossexuais (SENADO, 2015, p.1).

Dessa forma, verifica-se a relevância das ações desenvolvidas pelo educador social no âmbito do SUAS, que vão além as ações socioeducativas, na qual realiza também o acolhimento, o fortalecimento de vínculos, promove a autonomia, a autoestima, a participação social, assegurando direitos em uma perspectiva de transformação social. Verifica-se também que a regulamentação da profissão de educador social irá contribuir para a qualificação dos

serviços e o reconhecimento profissional. Principalmente se as ações forem exercidas em conformidade com os princípios éticos preconizados pelo SUAS.

2 SERVIÇO SOCIAL: DIMENSÃO EDUCATIVA E PROJETO ÉTICO-POLÍTICO

A Constituição Federal de 1988 consagrou em seu artigo 6º o direito à educação e entre outros, considerado pelo artigo 1º necessário para que a pessoa humana possa ter dignidade. O Artigo 205 prevê que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família e deve ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, “visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1998, p.1).

Compreende-se o Serviço Social enquanto uma profissão de caráter sociopolítico, crítico e interventivo, que luta pela garantia, defesa e universalização dos direitos, pelo trabalho e socialização da riqueza socialmente produzida, bem como defende a luta pela democratização e socialização da política, buscando a emancipação e a superação da desigualdade.

A luta do Serviço Social por direitos, trabalho e socialização da riqueza no Brasil é uma luta contra a “economia política da iniquidade” e constitui uma mediação importante na luta histórica pela emancipação humana, pois os direitos, na sociabilidade capitalista, se inserem em um processo complexo e contraditório de produção e reprodução das relações econômicas e sociais sob a égide do capital e da mercantilização das relações sociais (CFESS, 2009, p.1)

A dimensão educativa na prática do Assistente Social é caracterizada pela sua base teórica e também pelo trabalho profissional que lida com características individuais, articuladas no coletivo dos sujeitos usuários dos serviços sociais e aos fenômenos sociais. Dessa forma, realiza-se a mediação “entre os direitos dos cidadãos e as regras estatais societárias, possuindo um conteúdo social que percebe o sujeito inserido em um sistema que o (re) constrói e o transforma em ser social[...], político[...] e cultural[...]” (SOUZA, 2016, p.1).

Conforme Cardoso e Abreu (2009, p.1), historicamente os assistentes sociais desenvolviam práticas educativas vinculadas ao controle exercido pelas classes dominantes “quanto à obtenção da adesão e do consentimento do conjunto da sociedade aos processos de produção e reprodução social consubstanciados na exploração econômica e na dominação político-ideológica sobre o trabalho”. Em contraposição, nas três últimas décadas, com a consolidação do projeto ético-político nos anos de 1980 e 1990, evidencia-se no desenvolvimento profissional a construção de práticas educativas vinculadas com a perspectiva societária das classes subalternas, fundadas nas conquistas emancipatórias.

O assistente social desempenha sua prática educativa através das atividades educativas formadoras de cultura, na qual formam um modo de pensar, sentir e agir, entendidas por Gramsci como sociabilidade. Nesse sentido a formação da cultura “adequa-se às necessidades do padrão produtivo e do trabalho, sob a hegemonia de uma classe” (CARDOSO; ABREU, 2009, p.2).

Considerando-se a distinção e a contraditoriedade que particulariza os projetos culturais na sociedade brasileira, tendo em vista que um visa ao capital, à obtenção de lucro através da ampliação da reprodução, às custas da exploração do trabalhador e a manutenção da hegemonia, mistificando a realidade, ocultando as desigualdades e antagonismos de classes. Já o outro projeto pretende a construção da hegemonia pelas classes subalternas, como estratégia revolucionária que redefine o lugar da cultura, por meio de uma reforma intelectual moral e pensada como parte “do conjunto de transformações estruturais e superestruturais em que a ação política direta ocorre” (CARDOSO; ABREU, 2009, p.4).

Na sua trajetória histórica o assistente social desempenhou uma função pedagógica, a partir de estratégias educativas postas na luta de classes, na qual havia: estratégias educativas subalternizantes “vinculadas à necessidade de reprodução das relações de dominação e exploração do capital sobre o trabalho e o conjunto da sociedade”; e as estratégias educativas emancipatórias, “vinculadas à necessidade histórica de construção de uma alternativa societária à ordem do capital” (CARDOSO; ABREU, 2009, p.5).

Os perfis pedagógicos das práticas educativas em Serviço Social possuem dois eixos definidores conforme Cardoso e Abreu (2009): a ajuda e a participação.

O Serviço Social, desde sua institucionalização, como profissão nos Estados Unidos, em 1920, foi marcado pelo eixo da ajuda, que surgiu como conteúdo do Serviço Social de Caso, enquanto “ajuda psicossocial individualizada”, que visava à adaptação e ao ajuste do indivíduo ao sistema social imposto pelas necessidades “organizacionais e tecnológicas, introduzidas com a linha de montagem nos moldes fordista e taylorista”. O assistente social assumia um papel educativo (e social) de cunho moralizador “direcionado para a reforma moral e a reintegração social” (ABREU, 2002, p. 85). O indivíduo era visto como o responsável pelo agravamento da questão social, então cabia ao profissional “intervir sob esse “problema moral” para não interferir no desenvolvimento da hegemonia capitalista” (SOUZA, 2016, p. 4).

A partir dos anos 1950, no bojo do projeto desenvolvimentista, base de uma política de modernização conservadora, nos países periféricos, como é o caso do Brasil, o governo viabiliza a participação “como esfera programática das políticas sociais, tendo em vista a

chamada integração social aos programas de desenvolvimento”(CARDOSO; ABREU, 2009, p.6). Na qual visava conter qualquer forma de expressão, mobilização e revolução de massa e constituía em uma estratégia de defesa da luta pela hegemonia.

Diante do movimento expansionista do capital no Pós-Segunda Guerra Mundial, a “ajuda psicossocial individualizada” tem desdobramentos originando o Serviço Social de grupo e de comunidade, onde se afirmam processos de mobilização e organização como desdobramentos das propostas de Desenvolvimento de Comunidade (DC), que:

Contraditoriamente, contribuem para a criação/recriação das condições sócio-históricas e intelectuais para a redefinição profissional, com vistas na vinculação profissional aos interesses e lutas populares, em que a participação popular coloca-se como elemento estratégico (CARDOSO; ABREU, 2009, p.7)

A partir da participação popular ocorre a redefinição da profissão de Serviço Social, vinculando-se às lutas das classes subalternas “na perspectiva da resistência política ao regime ditatorial (1964-1985) e da democratização da sociedade”. Dessa forma, a participação social é “elemento central do processo de politização das relações sociais e de intervenção crítica e consciente dessas classes no movimento histórico e do desenvolvimento teórico-político da profissão” (CARDOSO; ABREU, 2009, p.7).

Nos anos 1980, o Serviço Social teve avanços nos processos participativos, através da construção do projeto ético-político profissional alternativo, com o redirecionamento do tratamento dado à participação, na qual buscou a aproximação com os movimentos sociais populares e através da própria mobilização e organização política da categoria profissional integrados ao processo organizativo dos trabalhadores (CARDOSO; ABREU, 2009).

Esses processos influenciam a inserção crítica de assistentes sociais nos espaços sócio ocupacionais tradicionais da prática profissional e apontam perspectiva de inserção profissional em espaços que se criam/recriam no contexto das lutas sociais das classes subalternas, com a abertura de possibilidades de inserção e legitimação da atuação profissional em instituições de formação e organização política dos trabalhadores, como sindicatos, associações profissionais, movimentos sociais e organizações não governamentais (CARDOSO; ABREU, 2009, p.8).

O projeto ético-político do Serviço Social teve como contexto de surgimento nos anos de 1970, com a chegada dos princípios e ideias do Movimento de Reconceituação Latino Americano, somado à voga do processo de redemocratização da sociedade brasileira. Sob a influência das críticas operadas nesse contexto e a aproximação com o marxismo surge “uma nova ética profissional com novos rumos e direcionamentos, construindo assim uma nova

moralidade pautada na participação política e no trabalho com movimentos populares” (VIANA; DIA, 201-, p.3).

Além disso, o Serviço Social aprofunda seus estudos e a produção de conhecimentos literários críticos que questionam as teorias tradicionais, a neutralidade profissional, busca elementos para superar criticamente os equívocos e anuncia seu compromisso com a classe trabalhadora. Assim ocorre a transição para um Serviço Social renovado, através de um processo de ruptura teórica, política, rompendo com a hegemonia conservadora na profissão (VIANA; DIA, 201-).

Este processo teve seu marco no III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS), em 1979, que ficou conhecido como o “Congresso da Virada”, quando, a vanguarda profissional mobilizou-se ativamente na contestação política, e os segmentos mais dinâmicos do corpo profissional vincularam-se ao movimento dos trabalhadores, instaurando o pluralismo político na profissão (NETTO, 1999).

O Serviço Social se insere entre os distintos e contraditórios interesses de classes presentes na sociedade capitalista, formada pela burguesia e pelo proletariado. É nesse meio que surge a identidade coletiva que o projeto profissional suscita, pensado em relação a um projeto societário. O projeto e a prática profissional possuem uma dimensão política e ética. Dessa forma, o projeto ético-político é que norteia as ações profissionais voltadas para a transformação da ordem social, vinculando-se a outro projeto de sociedade (TEIXEIRA; BRAZ, 2009).

O Projeto Ético-Político do Serviço social fundamenta valores e compromissos e:

Tem em seu núcleo o reconhecimento da liberdade como valor central – a liberdade concebida historicamente, como possibilidade de escolha entre alternativas concretas; daí um compromisso com a autonomia, a emancipação e a plena expansão dos indivíduos sociais. Consequentemente, este projeto profissional se vincula a um projeto societário que propõe a construção de uma nova ordem social, sem exploração/dominação de classe, etnia e gênero (NETTO, 1999, p.15).

Conforme Netto (1999, p.4), o projeto ético-político do Serviço social apresenta “uma imagem ideal da profissão, os valores que a legitimam, sua função social e seus objetivos, seus conhecimentos teóricos, saberes interventivos, normas, práticas, etc.” O projeto ético-político é constituído por elementos e componentes que o materializam no processo sócio-histórico da profissão. São eles referentes aos princípios e valores ético-políticos; a matriz teórico-metodológica; a crítica radical à sociedade do capital; e as lutas e posicionamentos

políticos acumulados pela categoria através de suas formas coletivas de organização política (TEIXEIRA; BRAZ, 2009).

Esses elementos ganham materialidade pois se objetivam e se expressam na realidade, ganhando visibilidade social, por meio de componentes construídos pelos assistentes sociais. São eles conforme Teixeira e Bráz (2009, p.8):

- a) *A produção de conhecimentos no interior do Serviço Social*, na qual são sistematizadas as práticas da profissão, apresentando os processos reflexivos e prospectivos do fazer profissional. Esta dimensão investigativa tem com parâmetro as tendências teórico-criticas do pensamento social, ou seja, caminham no sentido oposto das teorias conservadoras.
- b) *As instâncias político-organizativas da profissão*, que envolvem os fóruns de deliberação e as entidades da profissão: as associações profissionais, as organizações sindicais, o conjunto CFESS/CRESS (Conselho Federal e Conselhos Regionais de Serviço Social), a ABEPSS (Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social), o movimento estudantil representado pelo conjunto de CA's e DA's (Centros e Diretórios Acadêmicos das unidades de ensino) e pela ENESSO (Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social. “É por meio dos fóruns consultivos e deliberativos dessas entidades que são consagrados coletivamente os traços gerais do projeto profissional, onde são reafirmados (ou não) compromissos e princípios”. Assim, o projeto ético-político pressupõe um espaço democrático de construção coletiva, permanentemente em disputa dado às diferentes concepções do pensamento crítico, que significa que há o pluralismo de ideias no seu interior.
- c) *A dimensão jurídico-política da profissão*, que se “constitui o arcabouço legal e institucional, que envolve um conjunto de leis e resoluções, documentos e textos políticos consagrados no seio da profissão”. Na dimensão referente ao aparato jurídico-político estritamente profissional estão o Código de Ética Profissional, a Lei de Regulamentação da Profissão (Lei 8662/93) e as Novas Diretrizes Curriculares dos Cursos de Serviço Social. No aparato jurídico-político de caráter mais abrangente está o conjunto de leis (a legislação social) advindas do capítulo da Ordem Social da Constituição Federal de 1988, apesar de não ser exclusiva da profissão, a ela diz respeito pela sua implementação efetiva tocadas pelos assistentes sociais em suas

diversas áreas de atuação (Lei Orgânica da Saúde – LOS, Lei Orgânica de Assistência Social – LOAS, Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA) bem como “pela participação decisiva que tiveram (e tem) as vanguardas profissionais na construção e aprovação das leis e no reconhecimento dos direitos na legislação social por parte do Estado em seus três níveis”.

Portanto, é a partir e por meio desses componentes que os elementos constitutivos do projeto ético-político irão se materializar, possibilitando a efetivação histórico-concreta dos elementos supracitados, que se configuram em instrumentos que viabilizam o projeto profissional na realidade objetiva, pensado de forma coletiva para o conjunto da sociedade (TEIXEIRA; BRAZ, 2009).

O projeto ético-político pauta-se em uma teleologia, ou seja, tem uma finalidade, na qual se almeja a transformação da sociedade, vinculando-se também a um projeto societário, pois possui uma visão macroscópica, voltada para o conjunto da sociedade, que é dividida em classes. A direção social que o projeto profissional do Serviço Social aponta é legitimado por valores e princípios, reconhecendo a liberdade como valor ético central.

Conforme Barroco (1999, p.5), “só o homem é capaz de agir teleologicamente, projetando sua ação com base em escolhas de valor, de modo que o produto de sua ação possa materializar sua autoconsciência como sujeito da práxis”. Bem como para o método de Marx “a ética é uma parte, um momento da práxis humana em seu conjunto” (LUKÁCS, 2007, p.72, apud, BARROCO, 1999, p.6). Sendo assim:

A ética dirige-se a transformação dos homens entre si, de seus valores exigindo posicionamentos, escolhas, motivações que envolvem e mobilizam a consciência, as formas de sociabilidade, a capacidade teleológica dos indivíduos, objetivando a liberdade, a universalidade e a emancipação do gênero humano (BARROCO, 1999, p.6).

Portanto, a ética apreendida como parte da práxis, decorre do conjunto de práticas conscientes do ser social, voltadas para a intervenção na realidade, direcionadas à conquista da liberdade e da universalidade, tendo como parâmetro a emancipação dos sujeitos.

A ética profissional, uma dimensão específica do Serviço Social, “se objetiva como ação moral, através da prática profissional, como normatização de deveres e valores, através do Código de Ética, como teorização ética, através das filosofias e teorias que fundamentam a intervenção e reflexão e como ação ético-política”(BARROCO, 1999, p.12). Sendo o projeto ético-político que dá materialidade e organicidade à consciência ética dos assistentes sociais, por oferecer respostas aos seus ideais e projeções profissionais e societárias.

Como já se afirmou anteriormente, a partir da década de 1990, o capitalismo mundial opera transformações no mundo do trabalho e nas instituições burguesas, reestruturando-se nos moldes neoliberais, emergindo consequências socioeconômicas e ideológicas. Nesse contexto, ocorre a perda de direitos historicamente conquistados e um processo de desumanização, na qual grande parte da sociedade não tem condições para assegurar a manutenção da vida, exposta à situação de desemprego, pobreza, desregulação do trabalho e da proteção social, exclusão e exploração, violência, degradação ambiental, dependência político-econômica de países pobres em face da dívida externa, entre outros (BARROCO, 1999).

Diante desse cenário, sob o ponto de vista da ética profissional, o Serviço Social vive um momento de resistência política, que promove ações direcionadas ao enfrentamento dos limites postos à viabilização dos direitos e dos valores que orientam a ação profissional.

A ideologia neoliberal conservadora que sustenta o imaginário social atual, se apresenta como um grande desafio posto ao Serviço Social. “Fundado na privatização do público e na afirmação do mercado como única instituição autorreguladora, o *totalitarismo neoliberal*” (OLIVEIRA, 1999 apud BARROCO, 1999, p.19, grifo do autor) o qual promove o individualismo, a negação da política e da ética, bem como, justifica a ideologia atual, presente na fragmentação, na dispersão, na insegurança, no efêmero (CHAUÍ, 1999, apud BARROCO, 1999).

Para se realizar como atividade teórica universalizante, é preciso que a ética apreenda criticamente os fundamentos dos conflitos morais e desvele o sentido e as determinações de suas formas alienadas; a relação entre a singularidade e a universalidade dos atos ético-morais, respondendo aos conflitos sociais, resgatando os valores genéricos e ampliando a capacidade de escolha consciente dos indivíduos; sobretudo, que possibilite a indagação radical sobre as possibilidades de realização da liberdade, seu principal fundamento (BARROCO, 1999, p.20).

Para isso, é necessária a análise crítica da realidade, o desvelamento do real e a apreensão da essência histórica, partindo de um referencial teórico-metodológico e da reflexão constante, por meio da capacitação continuada. No entanto, Barroco (1999) aponta

ser outro desafio a apreensão teórica da realidade, pois o irracionalismo, expresso pelo pensamento pós-moderno, seus preconceitos e suas formas morais não possibilitam uma formação continuada crítica.

Portanto, a responsabilidade ética profissional, exige a participação ativa de sujeitos coletivos (com diversas medidas e possibilidades de engajamento) que são protagonistas de escolhas e posicionamentos de valor, conforme orientado pelo Código de Ética. Para que a ética seja materializada na prática social concreta, é preciso que seja efetivada a transformação da realidade. Conforme Barroco (1999), a ética profissional se objetiva através de ações conscientes e críticas, do alargamento do espaço profissional politizado, o que implica no compartilhamento coletivo com outros profissionais e no respaldo das entidades e dos movimentos sociais organizados. Isso viabiliza uma ação ético-política articulada ao projeto coletivo, garantindo maiores possibilidades de respaldo nos momentos de enfrentamento e resistência.

O desenvolvimento profissional do Serviço Social, no contexto brasileiro, vem construindo nas três últimas décadas, “práticas educativas consubstanciadas no estabelecimento de vínculos e compromissos com a perspectiva societária das classes subalternas, fundadas nas conquistas emancipatórias da classe trabalhadora e de toda a humanidade”, tendo como base o projeto ético-político (CARDOSO; ABREU, 2009, p.1).

No entanto, Duriguetto e Baldi (2012), apontam que os fortes ataques às classes subalternas presentes no quadro sócio-histórico atual, além de serem materializados nas condições de trabalho, impostas pela reestruturação produtiva e nas contrarreformas na esfera estatal, que focaliza as políticas sociais e alimenta um caráter de assistencialismo nas políticas protetivas, acompanha também, processos de regressividade das organizações e das lutas dos trabalhadores, tanto no quadro sindical, como no campo dos movimentos sociais.

O Serviço Social, posto como uma profissão inerente ao conflito capital e trabalho, situa-se no âmbito da contradição das classes sociais “por ser necessariamente vinculada aos interesses colidentes de ambas as classes sociais que fundamentam a realidade social” (DURIGUETO; BALDI, 2012, p.195). Portanto, a intervenção profissional do assistente social:

Responde tanto a demandas do capital como do trabalho e só pode fortalecer um ou outro pólo pela mediação de seu oposto. Participa tanto dos mecanismos de dominação e exploração como, ao mesmo tempo e pela mesma atividade, dá resposta às necessidades de sobrevivência da classe trabalhadora e da reprodução do antagonismo nesses interesses sociais, reforçando as contradições que constituem o móvel básico da história (IAMAMOTO; CARVALHO, 2006, p. 75 apud DURIGUETO; BALDI, 2012, p.195).

Apesar de que o assistente social enquanto trabalhador assalariado esteja submetido às condições de um contrato elaborado pelo empregador, bem como dos recursos disponibilizados por ele para realizar seus atendimentos e efetivar a intervenção profissional, há também uma autonomia relativa, que permite imprimir na intervenção uma direção social. Tal autonomia transpassa e depende “da correlação de forças presente na dinâmica da luta de classes e se expressa nos distintos espaços ocupacionais de forma particular” (IAMAMOTO, 2008, p. 220 apud DURIGUETO; BALDI, 2012, p.195) É a partir desta relativa autonomia que será possível construir intervenções que respondam aos interesses da classe trabalhadora.

Partindo-se dessa compreensão, o Serviço Social se insere nos processos de mobilização e organização popular, na perspectiva da vinculação profissional com os movimentos e organizações dos trabalhadores, onde “pode atuar no sentido da promoção e do fortalecimento das organizações e lutas ‘coletivas’ dos trabalhadores que são alvo de suas intervenções”. (DURIGUETO; BALDI, 2012, p.196).

Dessa forma, a ação profissional é impressa através da dimensão ideopolítica, uma dimensão imaterial, que influencia as formas de viver e de pensar, e de acordo com Paula (2009) apud Durigueto e Baldi (2012), pode promover reflexões, proporcionando mudança nos valores, comportamentos e atitudes da população, podendo estimular os sujeitos alvo da intervenção profissional a realizar processos de reivindicações, enfrentamentos e resistências coletivas das situações da vida cotidiana.

Assim, compreende-se que as ações profissionais do Assistente Social podem se imprimir através de diversas dimensões, teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, e que é por meio delas e consubstanciadas pelo Projeto Ético-Político, pelo Código de Ética de 1993, pela Lei 8.662 que regulamenta a profissão e as Diretrizes Curriculares do curso de Serviço Social, que será possível fortalecer a mobilização e organização popular para a participação social. E assim, atender as demandas dos usuários e lutar pela universalização dos direitos e das políticas públicas, pelo enfrentamento da desigualdade social, pela democracia, pela justiça, pela emancipação e transformação social.

Ressalta-se o compromisso do Instituto Guga Kuerten pela defesa dos direitos das pessoas com deficiência e das crianças e dos adolescentes, na qual busca-se promover o desenvolvimento social e pessoal por meio do esporte e da educação, bem como oferecer oportunidades de transformação social.

3 A EXPERIÊNCIA NO PROGRAMA DE ESPORTE E EDUCAÇÃO CAMPEÕES DA VIDA DO INSTITUTO GUGA KUERTEN

3.1 Contextualização do Instituto Guga Kuerten

O Instituto Guga Kuerten (IGK) foi fundado no dia 17 de agosto de 2000, com sede e foro na cidade de Florianópolis (SC), com o intuito de institucionalizar as ações sociais que a Família Kuerten já vinha desenvolvendo durante sua trajetória. Através do reconhecimento do atleta Gustavo Kuerten, considerado o maior tenista da história do Brasil e um dos maiores tenistas da história do tênis mundial, foi possibilitado o investimento financeiro na área social, e com isso a assistente social e mãe do tenista, Alice Thümmel Kuerten, se dedicou para a criação da instituição.

Se caracteriza como uma associação civil sem fins lucrativos, de caráter filantrópico, conforme previsto no seu Estatuto Social. De acordo com a caracterização jurídica é uma organização do Terceiro Setor. Possui registros de Utilidade Pública Municipal, conforme Lei nº 5.895 de 31/08/01 e Diário Oficial em 12/09/01; Estadual conforme Lei nº 12.637 de 10/07/03 e Federal conforme Portaria nº 2228 e D.O.U nº 230 de 26/11/08. Possui Certificação de Entidade Beneficente de Assistência Social (CEBAS) conforme portaria nº 392 de 27/06/12 e D.O.U de 28/06/12, no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA) sob nº 039/2004 de 29/09/2004 e no Conselho Municipal de Assistência Social de Florianópolis, sob o nº 46/2015 de 13/11/2015.

O IGK desenvolve trabalhos educacionais, esportivos e sociais, voltados para a inclusão e desenvolvimento pessoal e social de pessoas com deficiência e crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, econômica e/ou educacional. Sua missão é: “Oferecer oportunidades de transformação social”.

Dessa forma, as ações são desenvolvidas em conformidade com a Constituição Federal, ressaltando o art. 227, e a Lei nº 8.069 de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, onde apresenta os direitos fundamentais para lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade, sem discriminação de situação familiar, sexo, etnia, religião, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica e entre outras, como sendo conforme o art. 4º do ECA:

Dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990, p.1).

A equipe do IGK é composta por Conselho Administrativo, Diretoria, Conselho Consultivo, Conselho Fiscal, Superintendente Executiva, Coordenador Logístico, Coordenadora Social, Coordenador Esportivo, Coordenadora Administrativa Financeira, Assistente Administrativo, Analista de Projetos, Recepcionista Atendente, Educadores profissionais e Estagiários das áreas de Educação Física, Pedagogia, Serviço Social, Psicologia, Biblioteconomia, Artes Cênicas e Jornalismo.

O Financiamento acontece por meio de doações de cotas de Pessoas Físicas e Jurídicas, Leis de Incentivo do Governo para o Esporte e Cultura e através dos Fundos da Infância e Adolescência (FIA)⁸, permitindo a dedução de impostos anuais. As empresas que contribuem com a área social estão exercendo a responsabilidade social⁹ e com isso, têm a sua imagem valorizada e reconhecida, e ainda recebem o marketing de sua empresa através de divulgações no site, eventos e coletes do IGK. Os patrocinadores recebem prestação de contas dos resultados sociais obtidos com cada ação, bem como as demonstrações financeiras dos recursos aplicados.

O IGK desenvolve três programas voltados para o desenvolvimento, a integração e a inclusão social, que buscam fortalecer a cultura de solidariedade na sociedade. São eles: Fundo de Apoio a Projetos Sociais¹⁰ (FAPS); Programa de Ações Especiais¹¹ e o Programa de Esporte e Educação Campeões da Vida.

⁸ “Trata-se de um fundo especial que deve ser criado por lei para captar recursos que serão destinados especificamente para área da infância e adolescência, tendo a finalidade específica de financiar programas, projetos e ações voltados para a promoção e a defesa dos direitos da criança e do adolescente e suas respectivas famílias”(CRIANCA, 2016, p.1) As “doações subsidiadas” de pessoas físicas ou jurídicas, previstas no art. 260, caput, do ECA poderão ser deduzidas do imposto de renda dos doadores até o limite legal de 1% para pessoa jurídica e 6% para pessoa física

⁹ “O conceito de Responsabilidade Social Empresarial foi utilizado no Conselho Empresarial Mundial para o Desenvolvimento Sustentável em 1998, estabelecendo que “se trata de comprometimento permanente dos empresários de adotar um comportamento ético e contribuir para o desenvolvimento econômico, melhorando simultaneamente, a qualidade de vida de seus empregados e de suas famílias, da comunidade local e da sociedade como um todo”. São ressaltadas nesse momento, a seriedade da ética e a transparência nas relações com todos os seus públicos, a preservação do meio ambiente, o respeito à diversidade e a promoção da redução das desigualdades sociais” (EDUCADOR.BRASELESCOLA, 2016, p.1).

¹⁰ O FAPS é realizado desde 2001, apoiando financeira e tecnicamente (contando com doações de cotas de parceiros) projetos de organizações sociais de Santa Catarina, que desenvolvam ações voltadas para a integração da pessoa com deficiência. Anualmente são abertas inscrições para determinadas áreas de atuação e regiões apresentarem seus projetos. Então a Comissão Técnica do IGK, irá revisar e verificar sua viabilidade e qualidade técnica. A seleção final é feita pelo Comitê Avaliador, junto de representantes dos parceiros e membros do Conselho do IGK. Os projetos serão acompanhados tecnicamente, podendo receber orientações e capacitações visando o fortalecimento e o aperfeiçoamento institucional das organizações sociais.

Destaca-se o **Programa de Esporte e Educação Campeões da Vida**, onde ocorreu a inserção de Estágio Curricular, o programa é realizado desde 2002, e tem como objetivo desenvolver projetos utilizando o esporte, como proposta de educação não-formal e estratégia de desenvolvimento integral de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, econômica e/ou educacional, buscando promover a inclusão e gerar impacto na formação de seu público alvo através da aquisição de competências.

O programa realiza atividades pedagógicas e esportivas, utilizando o esporte como ferramenta educativa, por meio das oficinas de tênis, esportes complementares e cultural, realizando um trabalho interdisciplinar com profissionais das áreas de Pedagogia, Educação Física, Psicologia, Serviço Social, Jornalismo e Letras.

O Programa é desenvolvido em sete núcleos: Itacorubi, Saco Grande e Canasvieiras, bairros localizados em Florianópolis e nos municípios de Palhoça, Biguaçu, São José e Campos Novos, em Santa Catarina. São atendidas 700 crianças e adolescentes de sete a quinze anos, no contra turno escolar, com turmas divididas por faixa etária. As atividades acontecem duas vezes na semana das 8h às 11:30h e das 13:30 às 17h. Apenas no núcleo Palhoça as atividades encerram as 16:30.

O programa também atende a 20 adultos com deficiência intelectual da Cooperativa de Pais, Amigos e Portadores de Deficiência (COEPAD), que compõe o Grupo Inclusivo e são atendidas quinzenalmente no núcleo Itacorubi e semanalmente na sede da Tuli, no Estreito. Os núcleos são desenvolvidos em espaços da comunidade (clubes, universidades e associações) que estão ociosos durante o dia e dessa forma, contribuem para o desenvolvimento social da comunidade presente no território.

Para participar do programa é preciso estudar nas escolas públicas parceiras com o IGK, e então é feita uma triagem pela escola e pela equipe técnica de Serviço Social do IGK, verificando-se a vontade própria em participar, estar apto para a prática esportiva, a família ser beneficiária do Programa Bolsa Família ou estar em situação de vulnerabilidade social, educacional e/ou econômica. Os encaminhamentos da rede socioassistencial tem acesso privilegiado. Após serem selecionados os pais ou responsáveis maiores de 18 anos realizam a matrícula do educando no projeto.

¹¹ O **Programa de Ações Especiais** apoia financeira e tecnicamente, através da entrada de recursos extras de novos parceiros, projetos que desenvolvam ações com os mesmos objetivos do IGK e gerem algum impacto na comunidade, defendendo direitos e fortalecendo a cidadania. O Programa realiza a Colônia de Férias, o Prêmio IGK e o Curso de Capacitação de Cuidadores Terapêuticos.

Segundo o Manual do Estagiário e do Profissional do IGK (2012, p.1)os objetivos específicos do Programa são:

- Buscar melhoria do desenvolvimento motor, da saúde, da qualidade de vida e da técnica esportiva, através de atividades lúdicas e/ou recreativas;
- Contribuir com a ampliação de conhecimentos, habilidades, atitudes que favoreçam a permanência e o sucesso dos educandos na escola;
- Proporcionar aos educandos envolvidos, a oportunidade de participar de uma ação conjunta de educação e esporte com qualificação;
- Incentivar os educandos a desenvolverem habilidades, competências e valores para conhecerem suas potencialidades e se perceberem como sujeitos de direitos;
- Promover ações que fortaleçam o convívio familiar e comunitário e que incentivem a participação das famílias nas atividades de seus filhos.

As atividades são norteadas por um tema pedagógico anual e embasado teoricamente pelos Quatro Pilares da Educação (Relatório Jacques Delors, 1996 – UNESCO): aprender a ser, aprender a conviver, aprender a fazer e aprender a conhecer.

O pilar “aprender a conhecer” significa democratizar o conhecimento, oportunizar às crianças e aos adolescentes a compreensão do mundo a sua volta de forma crítica, para contribuir para sua transformação e preservação das suas conquistas sociais. A humanização do conhecimento contribui para que o aprendiz perceba o valor do que está aprendendo para a sua vida, sua família e para a sociedade, sentindo prazer e vontade de aprender mais sobre si, as pessoas e o mundo, de maneira crítica e reflexiva, por isso vai além de um aprendizado mecânico. Um sinônimo desse pilar seria aprende a aprender, ou seja, aprender a tomar consciência do processo de aprendizagem (IGK, 2015, p.9).

“Aprender a fazer” compreende adquirir competências produtivas que possibilitam cumprir qualquer atividade profissional, que além da qualificação técnica devem compor o perfil do trabalhador do século XXI, como: comunicação e escrita clara e formal, criatividade, capacidade para resolver conflitos, argumentação, iniciativa, tomar decisões em grupo, etc. Por isso é essencial desenvolver nos educandos habilidades sociais e pessoais para que estejam preparados não apenas para o mercado de trabalho, mas também para a vida em sociedade, para que vinculem “projetos pessoais a projetos coletivos voltados para o bem comum” (IGK, 2015, p.12).

O pilar “aprender a conviver” visa desenvolver a competência relacional, que tem como base o respeito e adoção de princípios éticos e relações horizontais permeadas pela igualdade de direitos e deveres. Na dimensão pessoal implica em aprender a lidar com os próprios desafios e sentimentos. Na dimensão coletiva é preparar-se para produzir

coletivamente, aprendendo a saber ouvir, ceder, fazer acordos, respeitar o outro e as diferenças, etc. (IGK, 2015, p.15).

“Aprender a ser” compreende a realização da pessoa em sua totalidade: corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade e espiritualidade, integrando as três aprendizagens precedentes, pressupondo um trânsito livre e intenso entre as dimensões pessoal e social. Significa desenvolver talentos e potencialidades, de forma que o educando se torne tudo aquilo que é capaz de ser. Trata-se de promover o espírito de iniciativa, o autoconhecimento, autovalorização e aprender a lidar com a liberdade, respeitando os limites dos outros (IGK, 2015, p.18).

Por meio das atividades esportivas e culturais, os educadores possibilitam que os educandos desenvolvam competências pessoais, relacionais, produtivas e cognitivas, a exemplo de valores como o respeito mútuo, a cooperação, a responsabilidade, novas habilidades e atitudes, autonomia, autoestima, entre outras, visando à construção de projetos de vida e de uma sociedade democrática, através do exercício pleno da cidadania.

Para efetivar o trabalho no núcleo a equipe realiza reuniões quinzenalmente, organizadas em cinco momentos: Momento da Avaliação, Momento do Serviço Social, Momento da Psicologia, Momento do planejamento e Momento da Socialização do Planejamento.

No Momento da Avaliação analisa-se o alcance dos objetivos, quais foram os pontos fortes, as dificuldades obtidas, o comportamento e a motivação dos educandos com a atividade e ainda, a qualidade do desenvolvimento das competências e das rodas pedagógicas.

No Momento do Serviço Social, a estagiária da área expõe para a equipe informações sobre os acontecimentos relevantes dos contatos com os educandos, com as famílias, sobre os encaminhamentos e sobre as visitas institucionais e/ou domiciliares, preservando o sigilo profissional, quando necessário. Busca-se refletir e debater com a equipe sobre as situações e demandas observadas, no intuito de contribuir para o desenvolvimento social dos educandos e de suas famílias.

O Momento da Psicologia é coordenado pela estagiária da área, que desenvolve atividades, dinâmicas, vídeos e debates, a fim de criar um espaço favorável para a capacitação contínua dos educadores. Bem como tem a finalidade de refletir sobre as ações desenvolvidas e discutir sobre as demandas apresentadas no núcleo, produzindo propostas para intervenção da equipe interdisciplinar. Pensando nisso, foi elaborado o “Quadro de Demandas”, um instrumento para sistematizar, planejar e avaliar intervenções pontuais que são feitas com os educandos. É feita a sua atualização periodicamente, buscando a resolução das demandas

observadas no núcleo.

No Momento do Planejamento das oficinas são descritas as atividades que serão realizadas, pontuadas quais as competências que os educandos irão desenvolver e os objetivos de cada atividade, seja na oficina cultural, de tênis ou de esportes complementares.

Então por último, as atividades são socializadas para conhecimento de todos os profissionais, estagiários, supervisores e coordenadores e é armazenada no Sistema do IGK para que todos possam acessar através do login e senha.

O Sistema do IGK foi implantado recentemente em 2016, sendo um instrumento facilitador do acesso às informações sobre os planejamentos, as avaliações, à frequência e ao cadastro dos educandos. Em sua página inicial aparecem os aniversariantes do mês, os educandos com três faltas consecutivas, os educandos que desistiram do projeto, os novos educandos, o total de educandos matriculados e o total de educandos desistentes.

Os educadores estagiários realizam um rodízio para mudança das oficinas, ficando sempre dois profissionais de áreas distintas juntos, o que contribui para a troca de conhecimentos devido ao olhar diferenciado de cada uma. Em cada reunião é eleito um subtema, de acordo com as necessidades dos educandos observadas no núcleo a partir de sua realidade, e então relaciona-se com as competências que serão desenvolvidas. Leva-se em consideração também o tema do ano, que em 2016 é: “Espírito Olímpico”.

A rotina de trabalho no núcleo São José, que acontece às terças e quintas-feiras é composta pela recepção dos educandos na entrada da Eletrosul, localizada no bairro Sertão do Maruim, às 7:45, e então às 8 horas iniciam-se as oficinas. Em cada oficina é feita uma roda inicial, para socializar com os educandos o planejamento, os objetivos da atividade e contextualiza-los a respeito do que irão aprender. Em seguida, ocorre o desenvolvimento da atividade. E por fim a roda final, que propicia uma reflexão e síntese do aprendizado vivenciado, dialogando com os educandos sobre a importância do subtema.

A oficina de tênis é de responsabilidade de um profissional graduado em Educação Física, com especialização em tênis. A oficina acontece nas quadras dos núcleos, onde os educandos aprendem as regras oficiais, os fundamentos técnicos e praticam o esporte, proporcionando também o desenvolvimento físico e social. Além de terem oportunizado o contato com um esporte elitizado, sendo popularizado no cotidiano dos educandos (IGK, 2015).

A oficina de esportes complementares é desenvolvida por um profissional de Educação Física, que propõe uma experiência de atividades atrativas para o processo educacional, contribuindo com o processo de desenvolvimento motor e cognitivo dos

educandos, através de atividades de diversas modalidades esportivas e recreativas como: golfe, futebol americano, hóquei de grama, baseball, futebol, voleibol, basquete, atletismo, circuitos, além de outras modalidades e brincadeiras criadas pelos educadores. (IGK, 2015, p.28)

A oficina cultural é de responsabilidade da profissional de Pedagogia que utiliza recursos não esportivos na oficina para alcançar seus objetivos educacionais como: desenho, pintura, produção artesanal, teatral, artística em geral, produção de folders, brincadeiras diversas, jogos, entre muitas outras estratégias. Recursos audiovisuais como documentários, vídeos e filmes também são utilizados nessa oficina para ilustrar e promover discussões acerca do tema central e do subtema. A oficina acontece geralmente em local protegido do sol e preparado com mesas e cadeiras. (IGK, 2015)

Apesar da responsabilidade principal do profissional da área contratada, todos os educadores, as estagiárias de serviço social e psicologia também participam do processo de planejamento, execução e avaliação das atividades realizadas em cada oficina, envolvendo o tema do ano, o subtema e os quatro pilares da educação, trabalhando as diferentes competências para alcançar seus objetivos pedagógicos. Além disso, podem ser contempladas nas oficinas atividades envolvendo conhecimentos gerais de português, matemática, história, geografia, política, etc. Na qual são planejadas de acordo com as necessidades verificadas nos boletins dos educandos, de forma a complementar as temáticas nas oficinas.

O Programa também realiza outras ações educativas buscando promover o desenvolvimento integral das crianças e adolescentes atendidas nos núcleos. Para integrar as atividades compostas nos núcleos, o IGK disponibiliza uma biblioteca multimídia e itinerante, conhecida como IGKteca. O veículo conta com um acervo de cerca de 3.000 obras de diversas classificações literárias, vinte notebooks, modems para acessar a internet, caixa de som e data show. O profissional de Letras é responsável pelo veículo e pela organização do acervo e de todo material da biblioteca, que circula pelos núcleos realizando atividades literárias e de informática.

Em 2013, foi lançado o “IGKlivros em Movimento” e o “Momento da Leitura”, em parceria com a Pedagogia. O IGKlivros em Movimento foi uma estratégia para envolver os pais e responsáveis no incentivo à leitura e aproximar os familiares nesse momento da leitura em família. Os educandos levam três obras literárias, um guia para boa leitura em família e um registro para anotarem um resumo da obra, como foi a experiência, se teve alguma dificuldade e o que achou do livro.

O momento da leitura acontece nos núcleos, onde cada educando escolhe um livro para realizar esse momento. De acordo com IGK (2015, p.31):

As ações da IGKteca visam desenvolver o hábito e o prazer pela leitura através de atividades lúdicas e recreativas. Seus objetivos são estimular a imaginação e a criatividade, desenvolver a habilidade de ler e escrever com compreensão, promover a inclusão digital dos educandos, incentivar a pesquisa como forma de viabilizar o acesso à informação e produção de conhecimento, e ampliar o repertório cognitivo (raciocínio lógico e crítico) e cultural dos educandos.

Com o intuito de promover a produção artística, cultural e expor sobre as atividades destaques, com muitas imagens, integrando os educandos dos núcleos, é confeccionado o “IGKnews”, um jornal publicado trimestralmente nos núcleos, contendo informações sobre educação, saúde, alimentação, curiosidades, atividades e depoimentos de educandos. A profissional de Jornalismo é responsável pela edição do jornal.

O Encontro de Integração dos Núcleos Esportivos do IGK, mais conhecido como “Encontrão”, ocorre desde 2004, anualmente no mês de outubro para comemorar o dia das crianças. O objetivo do Encontrão é reunir e integrar os educandos que participam dos núcleos da grande Florianópolis, proporcionando um dia repleto de atividades esportivas, recreativas e culturais. Os educandos também realizam apresentações artísticas e musicais, através do Show de Talentos. O Núcleo Campos Novos, devido à distância, realiza esse encontro à parte, junto a outras crianças da comunidade local (IGK, 2015).

Com o objetivo de oportunizar aos educandos a vivenciarem a diversidade cultural e de lazer da região, são proporcionados dois passeios durante o ano, em ambientes ao ar livre na natureza ou em instituições que promovam atividades importantes de questão pedagógica. Alguns lugares que já foram visitados: Projeto Tamar, Brinca Mundi, Base Aérea da Marinha, Lar dos Velhinhos de Zulma, SESC Cacupé, Teatros, clubes de futebol profissional (Avaí e Figueirense), Clínica de Reabilitação para Dependentes Químicos Recanto Silvestre, Escola do Meio Ambiente Parque dos Sabiás, Planetário da UFSC, praias, praças, entre outros (IGK, 2015).

Anualmente é realizado o “Torneio Internúcleos de Tênis”, proporcionando a vivência de um torneio de tênis aos educandos, que irão competir utilizando as regras de um campeonato profissional. São classificados por seletivas internas, doze educandos de cada núcleo (seis meninos e seis meninas das categorias A B e C). Porém, só a competência técnica não qualifica para participar do torneio. É preciso também competências pessoais e relacionais indispensáveis, como o respeito e a cooperação. Todos os participantes recebem

premiações e os vencedores recebem um troféu de campeão das mãos do tenista Gustavo Kuerten e sua família (IGK, 2015).

A Semana Guga Kuerten (SGK) é realizada desde 2009 como forma de retribuir as alegrias e conquistas que o tênis proporcionou para o Gustavo Kuerten. O principal evento é a Copa Guga Kuerten, que reúne tenistas de 12 a 18 anos de diversos países para competirem. As crianças que ainda não tem idade para participar do torneio competem no Festival de Mini tênis Escolinha Guga. O objetivo é fazer com que o público e os jogadores vivenciem o clima de um tenista no circuito profissional e conheçam o evento que ocorre no bairro de Jurerê Internacional, em Florianópolis. Os educandos assistem aos jogos, visitam a exposição de troféus do Guga e se divertem nas quadras de mini tênis. Aqueles que se destacam na habilidade do tênis também podem ter a chance de participar do torneio ou do festival (IGK, 2015).

A Semana da Família acontece duas vezes ao ano nos núcleos, proporcionando a oportunidade de os educandos vivenciarem dois dias de atividades, jogos e brincadeiras junto de seus familiares e/ou responsáveis. É um momento para apresentar a metodologia pedagógica na prática, para estreitar o vínculo entre o IGK e a família e principalmente, aproximar o envolvimento afetivo entre familiares e educandos. A importância e o valor dos laços sociais extrafamiliares são também trabalhados nos núcleos do IGK, anualmente, no Dia do Amigo (IGK, 2015).

Em 2012 foi lançado o grupo de dança IGK Dance, que promove atividades de danças coreografadas, para vinte educandos do núcleo Itacorubi, em horários extra aos das atividades. O grupo realiza apresentações em eventos de dança e em eventos diversos, como o Prêmio IGK (IGK, 2015).

São ofertadas também atividades extras como oficinas de violino e violão, para os núcleos Biguaçu e São José, respectivamente. Oferecendo 10 vagas em cada oficina. Segundo IGK:

A música tem um papel importante na formação, pois desenvolve a mente humana e pode proporcionar um estado de bem-estar, facilitando a concentração e o raciocínio. Algumas pesquisas também revelam que crianças e adolescentes ao terem contato com a música, passam a ter um melhor desempenho escolar porque ela treina o cérebro para formas relevantes de raciocínio¹².

¹² Citação extraída da sessão “Como Atuamos” do website:<www.igk.org.br>. Acesso em 05 de junho de 2016.

Além dessas atividades, o IGK promove o “Torneio do Soletrando” com os educandos que se classificaram nas seletivas dos núcleos. Cada vencedor ganha uma premiação e ainda desenvolve e aprimora o conhecimento da língua portuguesa.

As turmas de maior faixa etária do Programa Campeões da Vida participam de um jogo intitulado Corrida dos Campeões, que tem como objetivo estimular a autonomia e o protagonismo dos educandos, na criação, execução e avaliação de projetos solidários para a comunidade. Assim, os educandos das turmas C de cada turno (matutino e vespertino) e de cada núcleo do programa, se organizam enquanto equipe para planejar ações que gerem um impacto na comunidade. Quanto mais pessoas são beneficiadas pelas ações desenvolvidas, mais pontos a equipe ganha. A equipe vencedora é premiada com um passeio gratuito ao parque Beto Carrero World, no mês de dezembro (IGK, 2016).

O IGK proporciona o Encontro de Áreas, duas vezes ao ano, que é um momento de capacitação, discussão e reflexão sobre a prática de cada área do conhecimento nas ações desenvolvidas no programa e oferece também três capacitações contínuas anuais para os educadores e profissionais do IGK. O “Encontro de Formação de Educadores dos Núcleos Esportivos do IGK” oferece diversas atividades teóricas e práticas preparadas pela equipe de coordenação, contendo uma carga horária de 16 horas.

1ª Capacitação: o objetivo é apresentar a instituição e introduzir o tema do ano, a metodologia, estabelecer um planejamento estratégico para as atividades do 1º semestre, construir metas, acolher os novos educadores e promover um momento de convivência favorável ao fortalecimento dos vínculos entre profissionais, estagiários e voluntários.

2ª Capacitação: o objetivo é discutir e avaliar o aproveitamento das atividades do primeiro semestre, e estabelecer um planejamento estratégico para as atividades do 2º semestre.

3ª Capacitação: o objetivo é discutir e avaliar o aproveitamento das atividades do segundo semestre, fazer uma reflexão sobre as metas alcançadas durante o ano, pensar em novas propostas para o próximo ano e repensar o tema do ano. (IGK, 2015, p.36)

3.2 O Serviço Social e uma Análise da Experiência de Estágio

O Serviço Social exerce atuação profissional no Instituto Guga Kuerten desde sua origem no ano de 2000, se apresentando como área específica e fundamental para as ações sociais propostas no Estatuto Social da Organização. As intervenções do assistente social se pautam na defesa dos direitos das crianças e adolescentes e das pessoas com deficiência, e no desenvolvimento de trabalhos que contribuem para a formação cidadã, inclusão social e

acesso ao esporte educacional e às ações socioeducativas (IGK, 2014).

O profissional do Serviço Social se destaca na instituição de formas distintas, na presidência e superintendência da organização, na coordenação dos programas sociais, na supervisão social e pedagógica e também na atuação direta nos núcleos. De acordo com IGK (2014):

Na superintendência a Assistente Social é responsável pela elaboração dos projetos e programas, captação e organização de recursos financeiros, de parcerias e gerenciamento das ações sociais desenvolvidas pela instituição. Na execução do FAPS, a prática profissional caracteriza-se por selecionar e avaliar os projetos, assessorar tecnicamente e por intermédio de capacitações às entidades na elaboração de seus projetos institucionais. Ainda no FAPS, a superintendente e a presidente, realizam visitas técnicas para colaborar no gerenciamento das entidades selecionadas e na elaboração e avaliação de relatórios durante todo o período proposto pelo programa. Nos programas de Ações Especiais e Esporte e Educação, o trabalho é direcionado ao processo de articulação e organização dos recursos financeiros e humanos, bem como de promoção da coordenação, assessoria técnica e avaliação das atividades em curso.

A Assistente Social que exerce a função de coordenadora social, é responsável pela supervisão de toda atuação do serviço social e pela coordenação do Programa de Esporte e Educação Campeões da Vida junto aos demais coordenadores do IGK. Suas ações se concretizam:

No FAPS e no Programa de Ações Especiais participa da comissão de avaliação dos projetos enviados pelas instituições participantes do Prêmio IGK e do FAPS. Coordena, executa e avalia as possibilidades de ampliação dos trabalhos sociais desenvolvidos identificando parcerias institucionais e comunidades que apresentem vulnerabilidades compatíveis para a implementação de novos projetos. Também com os demais membros da coordenação, planeja, executa e avalia todas as capacitações profissionais e eventos do IGK, além da participação direta na supervisão das equipes de educadores dos sete núcleos de atendimento acompanhando as reuniões de planejamento e avaliação, bem como, a execução das atividades em campo com os educandos do programa. (IGK, 2014, p.5)

Há duas Assistentes Sociais que compõem o quadro profissional e realizam e contato direto com as escolas e famílias, estreitando e facilitando as relações entre esses dois segmentos e o programa. São também responsáveis pelo processo de triagem e matrícula dos educandos e pelos encaminhamentos dos adolescentes ao mercado de trabalho, por meio do Programa Jovem Aprendiz. Realizam visitas institucionais (rede socioassistencial), domiciliares e a supervisão de campo das estagiárias de Serviço Social (IGK, 2014).

A analista de projeto é formada em Serviço Social e responsável por suprir a necessidade do IGK com relação aos trâmites burocráticos exigidos pelas prestações de contas

dos projetos aprovados pelas leis de incentivo fiscal (Ministério do Esporte, da Cultura e FIA) e por cota direta (Petrobras e outros). Sua função é também de elaborar relatórios, auxiliar no FAPS e nas necessidades do setor administrativo financeiro (IGK, 2014).

O Serviço Social conta com seis estagiárias que atuam no Programa de Esporte e Educação Campeões da Vida como educadoras nos núcleos realizando atividades socioeducativas interdisciplinares com os educandos. No campo de estágio estudam a prática do Serviço Social no âmbito educacional no terceiro setor, onde relacionam os conhecimentos teóricos-metodológicos, a capacitação técnico-operativa e os princípios éticos-políticos, necessários para o desenvolvimento profissional competente e qualificado. A atuação ocorre em conformidade ao Código de Ética (1993) com “posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática”.

Ressalta-se a prática de acordo com Lei de Regulamentação da Profissão nº 8.662/93, artigo 4º que trata das competências do Assistente Social, inciso II: “Elaborar, coordenar, executar e avaliar planos, programas e projetos que sejam do âmbito de atuação do Serviço Social com participação da sociedade civil”. E inciso VIII: “Prestar assessoria e consultoria a órgãos da administração pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades, com relação às matérias relacionadas no inciso II deste artigo”.

As atividades realizadas pela estagiária são:

- Atuação em equipe multiprofissional e coordenação de atividades socioeducativas;
- Elaboração e desenvolvimento de planejamentos educativos interdisciplinares;
- Avaliação por escrito das atividades interdisciplinares realizadas;
- Realização de visitas domiciliares e Institucionais acompanhadas da supervisora com o intuito de conhecer a realidade social das famílias para intervir nas demandas apresentadas;
- Encaminhamentos sociais para atendimentos das demandas socioassistenciais dos usuários;
- Mediação entre projeto e família (contatos telefônicos, visitas e atendimentos específicos nos núcleos)
- Organização e coordenação de reuniões de pais e/ou eventos que envolvam as famílias e comunidades atendidas;
- Elaboração de relatórios de todas as visitas realizadas.

O objetivo do estágio no Instituto Guga Kuerten é vivenciar a prática profissional, alinhando o olhar técnico em fase de construção na academia com a práxis profissional das categorias de trabalho atendidas na instituição de campo de estágio. Com isso, elaborar a construção crítica de intervenções atingíveis para a instituição e para a realidade dos usuários, na perspectiva de emancipação humana, educacional, esportiva e social. Que acontecem por meio das atividades realizadas em conjunto com a equipe interdisciplinar, guiadas pelo compromisso ético político que preconiza o projeto profissional do Serviço Social.

A experiência de Estágio Curricular ocorreu no núcleo São José, especificamente no bairro Sertão do Maruim. Onde foi observada a carência em opções de lazer como praças, quadras esportivas ou ações desenvolvidas para a comunidade. Dessa forma, as crianças e adolescentes da comunidade não possuem opções de atividades no contra turno escolar. Pensando nisso, o IGK articulou parcerias, como com a empresa Eletrosul, que oportunizou o espaço adequado para as atividades do Programa de Esporte e Educação Campeões da Vida, que oferece aulas de tênis, atividades esportivas e culturais, além de conter um viés pedagógico, baseado nos quatro pilares da educação (UNESCO), bem como um olhar amplo, diferenciado e complementar dado ao trabalho interdisciplinar.

O trabalho interdisciplinar¹³ é realizado através do diálogo, troca e interação de conhecimentos, cooperação, planejamento, execução e avaliação das atividades socioeducativas respeitando a metodologia do IGK e através do reconhecimento do limite técnico de atuação, para que este não seja ultrapassado e interfira na área específica do outro profissional.

As diferenças entre as áreas de conhecimento desenvolvem a pluralidade na maneira de desvelar a realidade posta. Porém, é importante reconhecer as possibilidades e os limites de cada profissão e obter domínio nas dimensões teórica e técnica.

Segundo Carvalho (2012), "Qualquer área será sempre, sobretudo, incompleta, pois o conhecimento e também o saber, multiplicam-se na medida em que se questionam, conflitam, contradizem ou apenas: complementam-se". Com isso, é possível perceber a importância da interdisciplinaridade, como um campo que vem a fortalecer o trabalho, trazendo diferentes formas de ver o mundo e lidar com as situações.

¹³Interdisciplinar: "interação entre duas ou mais disciplinas, podendo ir da simples comunicação de ideias até a integração mútua dos conceitos, da epistemologia, da terminologia, da metodologia, dos procedimentos, dos dados e da organização da pesquisa. É imprescindível a complementaridade dos métodos, dos conceitos, das estruturas e dos axiomas sobre os quais se fundam as diversas práticas científicas. O objeto utópico é a unidade do saber, meta ideal de todo o saber que pretenda corresponder às exigências do progresso humano" (JAPIASSÚ 1992 apud MEIRELLES 1998, pg. 17)

Os profissionais da equipe interdisciplinar participam e interagem com os educandos em todos os momentos, e é através da participação direta nas atividades que ocorre o fortalecimento de vínculos entre a equipe e com os educandos, sendo um momento crucial para trocar e compartilhar conhecimentos e também perceber as dificuldades e problemáticas vivenciadas pelos educandos.

Diversas demandas dos educandos são apresentadas nos momentos das brincadeiras e conversas informais, sendo necessária a percepção da assistente social, para identificá-las e realizar a mediação profissional entre o núcleo, a família e a escola. Essa prática corresponde às dimensões investigativa e interventiva da profissão de Serviço Social. Dessa forma, as relações, observações e encaminhamentos são mediados, realizando-se uma intersecção sobre as informações pertinentes e acompanhamentos dos educandos. Segundo Souza (2000):

A observação consiste na ação de perceber, tomar conhecimento de um fato ou conhecimento que ajude a explicar a compreensão da realidade objeto do trabalho e, como tal, encontrar os caminhos necessários aos objetivos a serem alcançados. É um processo mental e, ao mesmo tempo, técnico.

Em casos de situações de riscos ou que envolvam a violação de algum direito, após serem identificados e analisados pela equipe técnica do Serviço Social, é feito o agendamento da visita domiciliar e sempre que necessário, das visitas institucionais. No caso da escola, a visita é feita com o intuito de solicitar informações a respeito dos educandos com dificuldade de aprendizagem, relacionamento interpessoal ou para solicitar os boletins para verificar em quais disciplinas os educandos apresentam maior dificuldade, para então trabalhá-las nas oficinas, e, principalmente, visando fortalecer o contato com a rede, o que é imprescindível para melhorar o acompanhamento e qualificar o trabalho realizado.

No caso do núcleo São José, o CRAS (Centro de Referência de Assistência Social) mais próximo fica na Colônia Santana, cerca de quinze minutos de carro, porém esse afastamento prejudica muito a utilização desse serviço pelos moradores do bairro Sertão do Maruim, sendo que muitos ainda não possuem informações suficientes acerca da utilidade do CRAS, inclusive dos seus próprios direitos, que poderiam ser garantidos. Pensando nisso, o IGK estabeleceu uma parceria com o CRAS, a fim de receber encaminhamentos de educandos e encaminhá-los quando necessário. Bem como, de atuar na perspectiva de levar informações relevantes sobre os serviços oferecidos e assim, efetivar a garantidos direitos e a inclusão social das famílias.

Após realizadas as visitas domiciliares¹⁴, institucionais e/ou atendimentos, é elaborado um relatório, com texto formatado e escrito, utilizando linguagem técnica e formal. As visitas são realizadas com o intuito de adquirir mais conhecimentos e informações sobre os educandos e a realidade em que se inserem e assim poder melhor acompanhá-los, ampliando as possibilidades de proteção social, com o que a rede oferece. Dessa forma, efetiva-se a garantia de direitos e contribui para o seu desenvolvimento social e ampliação da cidadania.

A estagiária de Serviço Social também tem como função acompanhar a frequência de cada educando do núcleo, observando na chamada. A cada três faltas consecutivas não justificadas, é feito o contato com os responsáveis, buscando conhecer o motivo das faltas. No contato com os familiares, podem surgir demandas, dessa forma, a estagiária de Serviço Social irá exercer a escuta qualificada, interpretando a situação vivenciada pela família e buscando a melhor forma de intervir. Caso após esgotado todos os contatos, com a família e com a rede socioassistencial, o educando continue faltando no projeto, sem nenhuma justificativa, pode ocorrer o seu desligamento (com a autorização da coordenação), para que outra criança possa aproveitar as oficinas em seu lugar.

Nos casos de desistências, também é feito o contato com os responsáveis para saber o motivo e formalizar o desligamento. Todas as ligações, atendimentos, ocorrências, etc. são registradas em documento próprio do Serviço Social e apresentadas (entregues) na supervisão. As desistências são registradas em uma planilha que irá compor o quadro de evasão anual do IGK.

Nas situações de agressões físicas, problemas de saúde, acidentes ou quando o educando estiver sem o colete ou sem roupas ou calçados adequados ou apresentar uma relevante dificuldade de relacionamento com os educadores ou com os educandos, entre outras situações, é realizado o contato com os responsáveis, podendo ser telefônico ou presencial.

A estagiária, junto com a equipe, acompanha, os educandos em atividades e passeios fora do programa, com o objetivo de proporcionar aos educandos a interação cultural e social fora do seu cotidiano, conhecerem lugares diferentes, ao ar livre em contato com a natureza e com objetivos pedagógicos.

¹⁴A visita domiciliar é um instrumento de trabalho que é realizada quando identificada a necessidade, visando conhecer a dinâmica familiar e as condições de vida, buscando a aproximação com a família para poder realizar um acompanhamento qualificado. A visita possui um objetivo, uma intencionalidade, que são orientadas pelo motivo da mesma. Através da entrevista e da observação ocorrerá o desvelamento da realidade, seguido de orientações e encaminhamentos, que é o ponto chave para a garantia de direitos e o empoderamento das famílias.

Os eventos que envolvem as famílias como a reunião de pais e a semana da família, são coordenados e organizados pela estagiária de Serviço Social, sempre com o suporte da supervisora de campo, que tem as funções de realizar o acolhimento, a receptividade, a aproximação, o planejamento e a organização. É uma oportunidade para desenvolver habilidades profissionais relacionadas ao trabalho com grupos e logística de eventos.

A semana da família além de ser uma oportunidade de fortalecer a convivência familiar e comunitária, é um momento oportuno para prestar orientação acerca dos serviços sociais, viabilizando o acesso aos direitos e aos meios de exercê-los. A orientação educativa é também prestada nas oficinas, abordando diversos temas de interesse como saúde, educação, trabalho, diversidade, direitos sociais, entre outros, que visam fortalecer o engajamento político, a participação e a emancipação social na luta pela cidadania.

A atuação no campo de estágio do IGK por ser bem diversificada, oportuniza desenvolver além de habilidades profissionais, pois exige-se também competências pessoais para realizar o trabalho interdisciplinar com crianças e adolescentes. As atividades realizadas possibilitam exercer a materialização da teoria com a prática, a autonomia relativa e agir em conformidade com a direção social pautada no Projeto Ético-Político do Serviço Social, respeitando o sigilo profissional previsto no Código de Ética do/a Assistente Social de 1993.

3.3 Educação Não-Formal e Ações Socioeducativas no IGK

O Estágio Curricular oportunizou a experiência de atuação como educadora social e estagiária de Serviço Social. Onde efetivou-se práticas de educação não-formal, por meio de oficinas socioeducativas no âmbito do terceiro setor, desenvolvidas pelo Programa de Esporte e Educação Campeões da Vida do Instituto Guga Kuerten.

A educação não-formal vem se expandindo na sociedade atual, tendo em vista que se caracteriza como uma educação complementar à educação formal, ou seja, que desenvolve práticas educativas além dos padrões do sistema tradicional de ensino. Com isso, constitui-se em uma educação estruturada de forma mais flexível e com objetivos claramente definidos, como já foi falado no primeiro capítulo deste trabalho.

Visto que as crianças e os adolescentes participantes do projeto social que se ocorreu a inserção de estágio vivenciam uma realidade complexa, dado à desigualdade social originada pelo conflito capital e trabalho, a qual perpassam diversas expressões da questão social como

violência, discriminação, pobreza, baixa escolaridade, dentre outras expressões que afetam o desenvolvimento pessoal e social.

A educação não-formal é então utilizada como forma de complementar à formação humana e social, viabilizando a formação do sujeito enquanto cidadão. Principalmente, sendo oferecidas atividades educativas. A ação do programa é voltada para crianças e adolescentes que se encontram em situação de vulnerabilidade e risco social, as quais enfrentam dificuldade de acesso e sofrem com a ineficiência das políticas públicas de saúde, educação e proteção social. Sem o amparo suficiente das intervenções do Estado, as crianças e os adolescentes se deparam vulneráveis a situações de violência, rompimento de vínculos, abuso de drogas, etc.

Dessa forma, surge a educação não-formal, advindas modificações no mundo do trabalho e da instituição familiar. Diante desse contexto de exclusão, diversas expressões da Questão Social emergem na vida das pessoas que se encontram marginalizadas e pauperizadas devido a um sistema excludente, que produz e acentua desigualdades sociais.

O advento das relações comerciais expandiu as desigualdades sociais, na qual foram priorizadas com a consolidação do capitalismo, impactadas pela revolução industrial e pela crescente urbanização que se deu desde então, tendo como característica a acumulação do capital. A desigualdade social segundo Karl Marx, é um fenômeno causado pela divisão de classes, na qual a classe dominante (burguesia) detém o poder sob os meios de produção. Com isso, se apropria da força de trabalho da classe dominada (proletariado), gerando o acúmulo de capital, a partir do lucro gerado pela força de trabalho excedente, logo com a exploração do trabalhador (KERDNA, 2015).

Como meio de promover a inclusão social são realizadas ações socioeducativas como forma de exercer a educação não-formal, com o objetivo de proporcionar o desenvolvimento integral, realçar os valores e as potencialidades das crianças e adolescentes participantes do Programa de Esporte e Educação Campeões da Vida. Além dessas ações, é importante reconhecer a relevância das políticas públicas, que precisam ser universalizadas para que se efetive a resolução dos problemas ampliados pela desigualdade, buscando não apenas ameniza-los, mas sim, exterminá-los.

As ações socioeducativas perpassam a Política Nacional de Assistência Social (PNAS) se caracterizando como uma ferramenta de promoção da inclusão social no âmbito das políticas sociais e como uma das principais ações para a concretização da proteção social, em especial da proteção social básica. Por ações socioeducativas compreende-se um conjunto de atividades como: “grupos socioeducativos, campanhas socioeducativas, grupos de

convivência familiar, grupos de desenvolvimento familiar, e grupos de desenvolvimento local das comunidades cada um enfatizando uma atividade” (LIMA; CARLOTO, 2009, p.1).

A ação socioeducativa é exercida por meio da:

Construção de uma ação profissional que contribua para: o fortalecimento da ação política dos vários segmentos populacionais destituídos de direitos, tornando a necessidade um sentimento consciente que mobilize intenções e impulsione ações; possibilite a superação da alienação produzida pelas próprias condições sócio-econômicas e transformando-as em direitos reconhecidos e legitimados socialmente; constitua pressuposto para a democracia, justiça e liberdade, como horizonte possível a ser construído com a contribuição dos assistentes sociais e anunciado no seu compromisso ético-político (SARMENTO, 2000, p. 109 apud LIMA, 2006, p. 99).

Nesse sentido, buscando a efetivação dos direitos e a promoção da autonomia dos sujeitos, é que são desenvolvidas as ações socioeducativas por meio das oficinas de tênis, esportes complementares e cultural no referido programa. As atividades possuem associação a concepção de educação como prática de liberdade, fundamentada por Paulo Freire. Verifica-se também semelhanças ao Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV), desenvolvido pela Proteção Social Básica (PSB), ofertado pelo Sistema Único de Assistência Social (SUAS), no âmbito da Política Nacional de Assistência Social (PNAS).

Segundo a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais, o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos para Crianças e Adolescentes de 6 a 15 anos tem como foco:

A constituição de espaço de convivência, formação para a participação e cidadania, desenvolvimento do protagonismo e da autonomia das crianças e adolescentes a partir de interesses, demandas e potencialidades dessa faixa etária. Estabelece ainda que as intervenções devem ser pautadas em experiências lúdicas, culturais e esportivas como formas de expressão, interação, aprendizagem, sociabilidade e proteção social. O Serviço deve incluir crianças e adolescentes com deficiência, retirados do trabalho infantil ou submetidos a outras violações de direitos. Aos usuários, deve oferecer atividades que contribuam para re-significar vivências de isolamento e de violação dos direitos, propiciando experiências favorecedoras do desenvolvimento de sociabilidades e atuando no sentido preventivo de situações de risco social (BRASIL, 2009, p.10).

É nesse sentido que o Instituto Guga Kuerten desenvolve projetos sociais com crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade e risco social, buscando garantir um espaço de convivência, socialização e lazer, que realiza ações socioeducativas, utilizando o esporte, a arte, jogos, filmes, brincadeiras, entre outras atividades lúdicas. Além disso, são assegurados direitos sociais e são desenvolvidas capacidades e potencialidades do público alvo que compõem os grupos de forma heterogênea. Com isso, promove-se a inclusão social, o

desenvolvimento de relações de afetividade, o respeito mútuo, a autoestima, a emancipação e a formação cidadã, através da compreensão crítica da realidade social.

A educação não-formal realizada nas oficinas, visa ao desenvolvimento de valores, pois acredita-se que a aprendizagem se dá por meio das práticas sociais, do respeito às diferenças existentes “para a absorção e elaboração dos conteúdos implícitos ou explícitos no processo ensino e aprendizagem”. As oficinas precisam propiciar ao sujeito sentir-se parte das ações envolvidas e desenvolvidas, para que construam maiores perspectivas e potencialidades, agindo como órgão facilitador de expressão. Dessa forma será possível, através das oficinas, desenvolver a conscientização e promover a transformação (RAMOS, 2014, p.1).

Os subtemas que fundamentam as oficinas socioeducativas são gerados de acordo com a realidade sociocultural, com os modos de vida e com os problemas enfrentados no cotidiano das crianças e adolescentes, público alvo do programa. Para que dessa forma, sejam despertados o interesse e a participação dos educandos, promovendo-se a interpretação e a reflexão crítica acerca do contexto social, histórico, econômico e político. Por meio das rodas pedagógicas, compostas pelo diálogo e respeito às diferentes opiniões e culturas, os educandos iniciam o processo de conscientização, construção e reconstrução de concepções de mundo, que ocorrem de forma coletiva, dinâmica e interativa.

As rodas pedagógicas, são necessariamente dialógicas, pois é o diálogo, a troca de conhecimentos e experiências, que constituem o processo educativo, por meio do contato com o outro, nas relações sociais, ampliam-se as visões de mundo, rompendo-se com o individualismo, estigmas e preconceitos. Assim, constrói-se a identidade coletiva do grupo e o sentimento de pertencimento, contribuindo para a formação de sujeitos sociáveis, solidários e humanizados, que participam com interesse do debate acerca dos problemas comunitários, políticos, entre outros a sua volta. E que a partir dessa consciência crítica, buscam a transformação da realidade, desenvolvendo-se o compromisso com a cidadania.

Os educadores sociais possuem papel fundamental nesse processo, pois são eles que realizam a mediação, promovendo/instigando a curiosidade e despertando o interesse dos educandos para refletirem e dialogarem de forma horizontal, acerca do subtema da atividade. Para criar os subtemas, é preciso que o educador tenha conhecimento e visão crítica da totalidade, a fim de promover a análise de conjuntura, a partir de situações reais e das causas das exclusões sociais. Dessa forma, o diálogo é feito de forma democrática, em que cada fala, opinião e expressão são valorizadas, constituindo o processo educativo e a autonomia dos educandos, que integram e protagonizam o processo de ensino e aprendizagem.

Além das rodas pedagógicas, que acontecem no início e ao final de cada oficina, o subtema é desenvolvido por meio das atividades culturais, esportivas e entre outras brincadeiras e dinâmicas, planejadas pelos educadores de forma criativa e apropriada para cada faixa etária, buscando despertar o interesse e a motivação necessários para os educandos se envolverem e participarem efetivamente. Para isso, é necessária a dedicação do educador e a percepção acerca dos gostos e das preferências de cada turma, o que só será possível por meio da aproximação e do diálogo.

Ressalta-se também a importância da afetividade, do carinho transmitido aos educandos, para que se promova uma relação baseada na confiança e no respeito, e dessa forma, possibilite o desenvolvimento cognitivo, com a atenção e a dedicação necessárias nas atividades. Bem como, a partir do diálogo e da relação de confiança com os educadores, os educandos podem se sentir à vontade em solicitar ajuda ou informações, tratando a respeito de questões pessoais ou familiares, dúvidas ou conflitos, entre outras situações em que demandem uma atenção ou cuidado especial e profissional. Assim, o educador irá acolher as demandas e levá-las para discussão com a equipe interdisciplinar na reunião, ou se for o caso, para o Serviço Social, provendo a reflexão a respeito das intervenções e encaminhamentos necessários.

As expressões da Questão Social vivenciadas pelos educandos no âmbito educacional e familiar são identificadas e intervindas pelo/a assistente social, por meio da mediação entre a instituição educacional, família e a rede socioassistencial. De acordo com CRESS-MG (2016, p.1):

A questão social como objeto de estudo e intervenção do assistente social é nitidamente percebida no espaço escolar, e a inserção do assistente social tende a contribuir na condição de mediador na relação questão social, suas múltiplas expressões e impactos no campo educacional num contexto de grandes mudanças sociais e familiares, diante a precarização e escassez dos postos de trabalho e as condições de pobreza e desigualdade social presente na sociedade brasileira, sendo estes aspectos, elementos essenciais para se pensar a prática cotidiana do assistente social na intervenção junto aos alunos, escola, família e sociedade no espaço escolar e para além dos seus muros.

A partir da prática de estágio no Instituto Guga Kuerten, no núcleo São José, foram identificadas situações de baixo rendimento e frequência escolar, indisciplina, rompimento/fragilidade do vínculo afetivo familiar, atitudes e comportamentos agressivos e violentos, violência doméstica, física, psicológica (bullying) e de gênero, uso e influência do uso de álcool e drogas e a questão da sexualidade.

A mediação do Serviço Social ocorre por meio da discussão sobre as situações com a equipe, proporcionando uma ampliação dos pontos de vista sobre o ocorrido e verificando a melhor forma de resolvê-las. No caso de conflitos entre os educandos busca-se, primeiramente, realizar a intervenção de forma individual. E então, media-se a situação no coletivo, por meio do diálogo e combinados¹⁵, explicitando as regras éticas relativas às condutas aceitáveis socialmente. Em situações que envolvam agressão física ou psicológica (bullying), é necessário realizar o contato imediato com a família dos envolvidos bem como com a rede socioassistencial.

As mediações segundo Martinelli (1993) apud Moraes e Martinelli (20--, p.3):

São categorias instrumentais pelas quais se processa a operacionalização da ação profissional, é uma forma de objetivar a prática. As mediações são expressas pelo conjunto de instrumentos, recursos, técnicas e estratégias que o profissional toma conhecimento para poder penetrar nas tramas da realidade como possibilidade de transformá-la.

A intervenção coletiva é realizada nas oficinas socioeducativas por meio do subtema, como alguns exemplos recentemente trabalhados: a diversidade de gênero, as culturas, a cidadania, as profissões, o respeito, a autonomia, os direitos e deveres, regras éticas, influências, meio ambiente e poluição, entre outros, que são elegidos de acordo com as demandas identificadas. As oficinas oferecem um espaço para debate e reflexão das temáticas, por meio de atividades lúdicas de interação entre os educandos e educadores, quebrando as relações de poder hierárquico entre educador/educando, e promovendo o desenvolvimento de diversas competências nas relações interpessoais e grupais.

De acordo com o CFESS (2012, p.33), a educação se constitui em:

Um espaço privilegiado para o enriquecimento ou empobrecimento do gênero humano. Assim, na perspectiva de fortalecimento do projeto ético-político, o trabalho do/a assistente social na Política de Educação pressupõe a referência a uma concepção de educação emancipadora, que possibilite aos indivíduos sociais o desenvolvimento de suas potencialidades e capacidades como gênero humano.

Sendo assim, a dimensão educativa do assistente social ocorre em uma perspectiva propositiva, emancipadora, de inclusão social e de garantia de direitos, lutando contra as desigualdades geradas pela exploração, opressão, dominação e alienação dos sujeitos, e visando o seu desenvolvimento e o seu protagonismo, para alcançar a transformação social.

¹⁵ Os combinados são construídos coletivamente com as crianças e os adolescentes no início do semestre, na qual denomina-se pacto de convivência.

A seguir serão apresentadas algumas oficinas socioeducativas já desenvolvidas no Núcleo São José, no universo de seis oficinas, visando exemplificar e caracterizar a educação não-formal.

Oficina Cultural – subtema: violência: A oficina iniciou-se com uma reflexão sobre os acontecimentos atuais vistos nos noticiários que chocam o mundo, até aqueles que ocorrem diante dos nossos olhos no cotidiano. Após socializar uma poesia com os educandos, que ouviram com interesse, muitos deles (principalmente os da turma A) se sentiram à vontade para compartilhar suas experiências sobre o tema. Todos eles afirmaram já terem vivenciado situações de violência, maioritariamente a verbal, seguida da física, que ocorrem em casa e na escola.

As situações familiares compartilhadas por alguns educandos envolviam o consumo de cigarro e bebidas alcoólicas por seus familiares e a dificuldade enfrentada para abandonar o vício. Portanto, as drogas são produtos de violência contra a própria saúde e também uma causadora de mais violência em diversas dimensões.

Após o acontecimento no núcleo de um ato de violência patrimonial por alguns educandos da turma C, que riscaram as mesas cedidas pela Eletrosul, o tema gerou maior interesse e aprofundamento, onde foi explicado que além de ser uma violência patrimonial, o vandalismo é também considerado crime de acordo com o Código Penal brasileiro “Art. 163 - Destruir, inutilizar ou deteriorar coisa alheia: Pena - detenção, de 1 (um) a 6 (seis) meses, ou multa”.

Com essa informação ouvida atentamente, diversos educandos comentaram sobre os vandalismos constantes que ocorrem na escola, a qual é um espaço público e que então todas as crianças acabam tendo que estudar em materiais destruídos por seus colegas, pois a escola não possui recursos suficientes para a manutenção dos danos causados.

Outro tipo de violência bastante vivenciada no projeto e na escola, é a violência verbal, composta por xingamentos, onde surge o bullying, tanto na forma direta, que é mais comum entre os agressores masculinos, e a forma indireta mais comum entre mulheres e crianças, tendo como característica o isolamento social da vítima. (CAMARGO, 2016).

Outra informação que cabe mencionar, de acordo com Camargo (2016, p.1):

Os atos de *bullying* ferem princípios constitucionais – respeito à dignidade da pessoa humana – e ferem o Código Civil, que determina que todo ato ilícito que cause dano a outrem gera o dever de indenizar. O responsável pelo ato de *bullying* pode também

ser enquadrado no Código de Defesa do Consumidor, tendo em vista que as escolas prestam serviço aos consumidores e são responsáveis por atos de *bullying* que ocorram dentro do estabelecimento de ensino/trabalho.

Além das agressões verbais, o bullying causa medo, baixa autoestima, ansiedade, podendo afetar a questão relacional também futuramente, tornando-se um adulto agressivo. Dessa forma, o bullying engloba a violência verbal, física e psicológica que pode até causar mais dor à vítima, levando a tentativa de suicídio.

A atividade proposta foi dividi-los em seis equipes, em que cada uma ficou responsável por um tipo de violência, entre: física, verbal, sexual, patrimonial, psicológica e negligência. Então, eles receberam um papel contendo informações acerca da violência sorteada. Após a leitura e compreensão do tema, cada equipe escolheu uma forma de representar aquele tipo de violência, por meio de poesia, música, teatro, desenhos em quadrinhos, estória, entre outras formas criativas. Após o desenvolvimento da atividade, foi feita uma roda de conversa e reflexão sobre o tema, onde os educandos apontaram que para romper com a violência é necessário que haja respeito, amor e consideração pelo próximo, para podermos viver em um mundo com paz.

A poesia abaixo foi socializada com os educandos:

Algo que precisamos assimilar,
 é que escola é lugar para estudar,
 e não para maus instintos desabafar...
 Crianças devem pensar com seriedade
 que sua premente necessidade
 é saber preparar seu futuro,
 que poderá ser triste e duro,
 se permitirem que algum vício as domine,
 e assim sua vida cedo termine...
 Deve ficar sempre alerta,
 mantendo mente bem esperta,
 nada de estranhos aceitando,
 e saber ouvir o que seus pais mestres vão orientando...
 é muito triste o que se passa atualmente,
 chega mesmo a ser deprimente
 o que nos diz o noticiário,
 sobre tráfico e uso de drogas,
 sobre consumo de cigarros e bebidas,
 sem falar nas vidas perdidas
 depois de lutas entre gangues escolares...
 É preciso dar-se um basta a essa situação...
 Há que se pôr a mão na consciência,
 e acabar com essa inconsciência...
 Pais... Mestres... Alunos... vamos nos dar as mãos...
 Vamos raciocinar com cuidado...
 Não podemos deixar o estudo de lado...
 Afinal... é a vida... o futuro... que não pode ser desprezado...
 Escola, é lugar para estudar,
 e o futuro preparar... (Marcial Salaverry)

Nessa oficina foi desenvolvida a competência aprender a conhecer (construtivismo – produzir conhecimento por meio do fazer) e aprender a conviver: desenvolver o compromisso com o coletivo, aprender a não agredir o semelhante e aprender a cultivar e promover a paz (DELORS, 1996).

Palestra sobre Sexualidade: Os educandos participaram de uma palestra sobre sexualidade, ministrada pela médica especialista na área, a Dr.ª Maria Inês Pagano Gasperini, palestrante e autora de livros sobre o tema da sexualidade, adequados para crianças e adolescentes, que tratam sobre a menstruação, sexo, doenças sexualmente transmissíveis, entre outras questões que são importantes esclarecer, afim de prevenir riscos, oriundos da falta de informação.

Na palestra foi explicitado sobre o funcionamento fisiológico, que transita por mudanças na fase de desenvolvimento da adolescência. As explicações foram referentes ao corpo humano, no qual foi apresentado um molde em perfil aberto tanto do corpo masculino, como do feminino, explicando a função de cada órgão, bem como sobre as mudanças do corpo, as Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST's), as formas de evitar a gravidez e também foram desconstruídos alguns mitos. O intuito foi prestar orientações e esclarecimentos acerca da prevenção, proteção e promoção da saúde. Os educandos tiveram caixinhas, separadas por turma, para escreverem perguntas anônimas, que foram respondidas para cada turma de forma adequada, respeitando-se as faixas etárias.

Nessa palestra será desenvolvida a competência aprender a conhecer (autodidatismo – buscar formação permanente); aprender a conviver: aprender a lidar com a afetividade e sexualidade; aprender a ser: aprender a se conhecer e aprender a cuidar-se (DELORS, 1996).

Oficina Cultural – subtema: Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA): A oficina se iniciou com a pergunta sobre o que é o ECA, então percebeu-se que 90% dos educandos, incluindo os adolescentes, nunca haviam ouvido falar no estatuto. Com isso, a estagiária de Serviço Social explicou o seu significado, como se deu o surgimento, as mudanças que ocorreram em relação ao Código de Menores e relatou sobre a história da infância de antigamente.

Muitos dos educandos não tinham conhecimento de seus direitos e deveres, então foi explanado sobre cada um deles em forma de conversa e apresentando imagens ilustrativas com os personagens da Turma da Mônica, representando cada direito. Foi explicado a respeito da importância dos direitos fundamentais que são assegurados desde o período da gestação até

os dezoito anos de idade, e abordado sobre o Conselho Tutelar, que é o órgão municipal responsável por zelar pela proteção dos direitos da criança e do adolescente.

Segundo consta no artigo 136 do ECA, são atribuições do Conselho Tutelar e, conseqüentemente, do conselheiro tutelar atender não só às crianças e adolescentes, como também atender e aconselhar pais ou responsáveis. O Conselho Tutelar deve ser acionado sempre que se perceba abuso ou situações de risco contra a criança ou o adolescente, como por exemplo, em casos de violência física ou emocional. (CONSELHO TUTELAR, 2016).

A partir disso alguns educandos contaram histórias sobre os seus familiares que já tiveram acionado o conselho tutelar. Foi explanado também na oficina acerca das medidas socioeducativas que são aplicadas para os adolescentes que cometeram alguma contravenção penal e se encontram em situação de conflito com a lei.

Após a roda de conversa, os educandos fizeram atividades lúdicas relacionadas aos direitos e deveres da criança e do adolescente, como cruzadinhas e caça palavras, e responderam a algumas perguntas para fixar o tema.

Nessa atividade foi desenvolvida a competência aprender a conhecer: analisar e interpretar dados, fatos e situações e aprender a conviver: conhecer seus direitos e deveres e atuar de forma pró-ativa em sua promoção e garantia (DELORS, 1996).

Oficina de Esportes Complementares – subtema: Saúde: Neste dia foi realizada a atividade do Cata-Fuga. O educador ficava ao centro de um espaço delimitado, utilizando uma corda com uma bola de espuma na ponta, amarrada por uma sacola, semelhante a um "martelo" do atletismo. Foram colocados diversos cones chineses nomeados com alimentos em volta do educador. Para iniciar a brincadeira, o educador girava a corda e os educandos deviam esperar a melhor oportunidade para ir ao centro e pegar qualquer cone. Pegando o cone, os educandos deviam ler o nome do alimento, que estava escrito em cada cone, e se dirigir à pirâmide alimentar, colocando o cone no respectivo andar da pirâmide. Os educandos foram divididos em quatro equipes, ordenando assim o momento de saída, para melhor organização e duração da atividade.

Na roda final, os educandos foram conscientizados sobre a importância de uma alimentação saudável e balanceada e a função principal de cada alimento na nossa dieta, bem como conheceram a classificação dos alimentos e seus respectivos grupos, por meio da construção da pirâmide alimentar. Foi identificado por meio do diálogo, a baixa qualidade nutricional que os educandos consomem no seu dia-a-dia. Muitos não têm o hábito de comer

frutas e verduras e outros disseram que realizam a refeição da merenda da escola estadual, a qual não contém um alto valor nutricional e as vezes apenas é servido biscoitos para as crianças e adolescentes, em fase de desenvolvimento.

As competências desenvolvidas foram aprender a ser: aprender a cuidar-se e aprender a conhecer: analisar e interpretar dados, fatos e situações.

Oficina de Esportes Complementares – subtema: Espírito Olímpico: Neste dia utilizamos o tema "Espírito Olímpico" para uma atividade diferente. A cooperação foi a palavra chave. Colocamos diversos recipientes com água em vários locais da Eletrosul. Os recipientes variavam em tamanho, formato e quantidade de água. Havia um ponto central, com um recipiente a ser enchido e uma ficha que continha pistas sobre onde estão os locais com água. Os educandos iniciaram neste ponto central, realizavam a leitura da primeira pista e saíam à procura do primeiro copo. Quando encontravam, deveriam voltar ao ponto inicial e depositar a água no recipiente principal. Assim, sucessivamente até terminar todos os pontos.

Venceu a equipe que conseguiu economizar mais água, independentemente de ter chegado primeiro ou não. Dessa forma, na roda final, foi discutida a importância da cooperação de toda a equipe para alcançar os objetivos do jogo, que não era competir para terminar primeiro a atividade, e sim, conseguir realizar a atividade com paciência para não derramar água no chão e assim, economizá-la. Também foi discutida a importância de eliminar poças de água, de baldes, vasos e pneus no terreno de casa, na rua ou na escola, a fim de prevenir a formação de focos dos mosquitos que causam as doenças da Dengue, Zica e Chikungunya. Foi orientado para que todos verificassem e avisassem em suas casas, para os vizinhos e a comunidade, a respeito da importância desse cuidado.

Com essa atividade foi desenvolvida a competência aprender a conviver: aprender a cooperar e desenvolver o compromisso com o coletivo e com o ambiente.

Oficina de Tênis – subtema: Saúde Bucal: Neste dia foi realizado um campeonato em mini quadras de tênis. Simultaneamente, os educandos que não estavam jogando, participavam de uma atividade que tinha um molde de um sorriso gigante, porém com os dentes cheios de sujeiras, cáries, tártaros, placas bacterianas, gengivite e mau hálito. Dessa forma, cada educando tinha que pensar e escrever uma solução para resolver cada tipo de problema relacionado à saúde bucal. Os educandos escreveram como solução: ir ao dentista, escovar bem os dentes e a língua, usar o fio dental e enxaguante bucal sem álcool.

Na roda final, após socializar as propostas de solução para alcançar uma boa saúde bucal, os educadores demonstraram a forma correta de escovar os dentes e passar o fio dental. Orientou-se também para a importância de escovar os dentes sempre após as refeições, sendo o período noturno o mais importante, pois ficará mais tempo sem escovar os dentes. Alertou-se também sobre os cuidados com o excesso de açúcar e sobre a necessidade de se ter uma alimentação balanceada. Verificou-se que poucos educandos fazem o uso de fio dental, muitos nem conheciam. Foi orientado sobre a necessidade de se utilizar o fio dental diariamente, bem como ir ao dentista semestralmente, a fim de prevenir as doenças. Ao final da oficina, foram entregues aos educandos kits de higiene bucal, contendo uma escova de dente, fio dental e pasta de dente, ofertados pela Unidade Básica de Saúde do Sertão do Maruim, após solicitado.

A partir dessa atividade os educandos puderam desenvolver a competência aprender a conhecer: analisar e interpretar, dados, fatos e situações e aprender a ser: aprender a cuidar-se.

Apresentou-se, de forma sintética, as oficinas socioeducativas realizadas no período de estágio curricular, as quais são desenvolvidas de forma complementar à educação escolar, situadas no âmbito da educação não-formal. O Serviço Social integra a equipe interdisciplinar do programa, visto que possui um olhar diferenciado para identificar e intervir nas expressões da questão social, a partir da compreensão das relações sociais em sua totalidade. Possui também, além das dimensões investigativa e interventiva, uma dimensão pedagógica. A função educativa do Serviço Social é exercida a partir da compreensão da educação como um ato político. Dessa forma, o assistente social exerce sua função pedagógica como educador social, realizando orientações, mobilizações e organizações populares para a participação social. Bem como suas ações profissionais produzem efeitos no modo de agir e pensar dos sujeitos envolvidos, tendo uma função formadora de cultura, que possa promover uma consciência crítica, para a transformação da realidade.

Além das oficinas socioeducativas, o Serviço Social desenvolve outras atividades, como já foi falado anteriormente, realizando a mediação entre o projeto, as famílias e a rede socioassistencial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção deste trabalho suscitou uma reflexão sobre o tema da educação, partindo-se da sua concepção crítica, na qual o Serviço Social se vincula através da sua dimensão educativa e por meio das orientações pautadas no Projeto Ético-Político profissional e no Código de Ética de 1993. A educação é um ato político, portanto, não possui neutralidade e dessa forma, terá que responder a um ou outro projeto societário.

A partir da aproximação a autores como Freire (1987), Saviani (2013), Gadotti (2012), Mészáros (2005) e Libâneo (1994), foi possível compreender diferentes concepções críticas da educação fundamentadas pelo método crítico-dialético, que problematizam a realidade por meio de práticas pedagógicas emancipadoras, que buscam a conscientização dos sujeitos envolvidos, para promover a transformação social. Dessa forma, se caracterizam como pedagogias contra hegemônicas, pois almejam a construção de uma nova sociedade, livre de opressões e injustiças.

Verificou-se com este estudo que a educação não-formal se desenvolve como uma ação complementar à educação formal, que ocorre de forma flexível e menos hierarquizada e também utiliza o método crítico-dialético para fundamentar seu processo educativo. Dessa forma, os sujeitos participantes são motivados por temas gerados a partir da sua realidade sócio-histórica, cultural, política e econômica, e assim, realizam a problematização / contextualização dessa realidade, apreendendo-a de forma crítica, em sua totalidade e isso promove a conscientização.

As rodas pedagógicas propiciam o diálogo, a troca de experiências e de diferentes visões de mundo, na qual se desenvolvem de forma horizontal, em que os participantes / educandos também são protagonistas do processo de construção social do conhecimento, promovendo sua democratização e formação da cidadania.

A experiência de estágio curricular no Programa de Esporte e Educação Campeões da Vida, do Instituto Guga Kuerten, propiciou vivenciar e analisar a inserção do Serviço Social em um projeto social que realiza ações socioeducativas com crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, econômica e/ou educacional. Para atingir seus objetivos utiliza-se o esporte e a cultura, como ferramenta de inclusão e transformação social, no âmbito da educação não-formal, no terceiro setor.

Destaca-se a oficina socioeducativa como um instrumental que possibilita o trabalho do assistente social na educação não-formal, na qual precisa ser um profissional propositivo e criativo, para planejar ações que motivem e problematizem a realidade dos educandos, com

temas pertinentes às suas necessidades e modos de vida. Bem como precisa ser investigativo e atento para identificar as demandas apresentadas a fim de intervir sobre elas. Para isso, utiliza-se também a dimensão educativa, que promove orientações e mobilizações de forma coletiva por meio das oficinas, permitindo a conscientização crítica e busca pela transformação social.

Este trabalho desencadeou um processo reflexivo, a partir da aproximação com os autores citados anteriormente, que tratam da concepção da educação crítica e da educação não-formal, na qual ajudaram a fazer uma reflexão sobre a experiência de estágio. Dessa forma, constatou-se a aproximação dessa concepção crítica com o Projeto Ético-Político que orienta as ações profissionais dos Assistentes Sociais, em uma perspectiva de emancipação e superação do sistema capitalista vigente.

Além disso, o Projeto Ético-Político tem como núcleo o reconhecimento da liberdade como valor ético central, tem o compromisso com a autonomia e a plena expansão dos indivíduos sociais. Enquanto dimensão política se posiciona a favor da equidade e da justiça social, na perspectiva da universalização, ampliação e consolidação da cidadania. Bem como se reclama radicalmente democrático, visando a socialização da participação política e socialização da riqueza socialmente produzida (CRESS-ES, 2016)

Ressalta-se a importância da reflexão que este estudo propiciou, tendo em vista que o tema da educação é pouco tratado na graduação. Com isso, sugere-se ao Departamento de Serviço Social (DSS) que uma disciplina sobre educação seja ofertada no curso. Também identificou-se pouca bibliografia e sistematização sobre o tema da educação, particularmente a educação não-formal na área do Serviço Social para embasar o trabalho. Assim, houve necessidade de buscar o embasamento em outras áreas como Pedagogia, Sociologia e Filosofia.

Reafirma-se a importância da sistematização das experiências profissionais para colaborar no desenvolvimento da profissão, visto que se constitui como um esforço crítico, problematizador, “sobre suas diferentes dimensões em relação às expressões cotidianas da realidade social, mediatizadas pelas políticas sociais, pelos movimentos sociais, pela forma de organização do trabalho coletivo nas instituições e, sobretudo, pelas disputas societárias” (ALMEIDA, 2006, p.5).

Nesse sentido, este trabalho contribui para a efetivação da prática profissional na relação com a teoria, correlacionando as dimensões técnico-operativo, teórico-metodológico e ético-político, as quais são imprescindíveis para uma atuação profissional qualificada e em consonância com o Projeto Ético-Político profissional. Bem como contribui para o IGK, por

meio de um registro das principais atividades numa relação com a teoria e metodologia crítica da educação libertadora.

A inserção do Serviço Social na equipe interdisciplinar no âmbito da educação não-formal é de grande importância, devido à perspectiva teórica e política que diferencia a sua forma de atuação. Bem como pela competência técnica de realizar a análise de conjuntura, desvelando a realidade em sua totalidade concreta, por meio de uma perspectiva macroscópica, que compreende o processo histórico, as causas e os desdobramentos da Questão Social, seu objeto de trabalho, que parte das contradições entre capital e trabalho e do antagonismo entre as classes sociais.

Dessa forma, revela-se a importância da relação teórico-prática, ou melhor, da práxis profissional, na qual é impressa uma teleologia a partir da consciência crítica e dialética na ação / intervenção do/a assistente social, que realiza a mediação das relações sociais através da sua dimensão educativa. Busca-se romper com as perspectivas conservadoras e reacionárias imbricadas historicamente, visando concretizar a universalização dos direitos e políticas sociais, na direção da emancipação humana e política.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. **Retomando a temática da “sistematização da prática” em serviço social.** In: MOTA, Ana Elizabete et al. (orgs.). Serviço social e saúde: formação e trabalho profissional. São Paulo, Cortez, OPAS, OMS, Ministério da Saúde, 2006.
- ANDRADE, Renato Almeida. **O enfrentamento da questão social e o terceiro setor: o serviço social e suas condições de trabalho nas ONGs.** Vila Velha. Univila, 2006. 176 p.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação.** 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- AZAMBUJA, Leonardo Dirceu de. **Pedagogia do Oprimido, Pedagogia Histórico - Crítica: aproximações necessárias.** 2012. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Didatica/Trabalho/05_28_21_1645-6457-1-PB.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2016.
- BALZAN, Celso Sidinei. PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 5, n. 2, p. 240-243, dez. 2013.
- BARRETO, Gustavo. **Dermeval Saviani: A pedagogia revolucionária.** 2001. Disponível em: <http://midiacidada.org/dermeval-saviani-a-pedagogia-revolucionaria/>. Acesso em: 27 mar. 2016
- BARROCO, Maria Lúcia Silva. **Fundamentos Éticos do Serviço Social.** Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.
- BRASIL, Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Norma Operacional Básica de Recursos Humanos NOB/RH.** Brasília, 2006.
- BRASIL, Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais.** Brasília, DF. 2009.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado 1988.
- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Resolução Conselho Nacional de Assistência Social n. ° 9,** de 15 de abril de 2014.
- CARDOSO, Franci Gomes; ABREU; Marina Maciel. **Mobilização social e práticas educativas.** Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.
- CARVALHO, Inaiá Maria Moreira de. **CARDERNO CRH.** Salvador. N. 30/31. P. 135-175. Jan./dez. 1999.
- CARVALHO, Josué de Oliveira and CARVALHO, Lindalva R. S. O. **A educação social no Brasil: contribuições para o debate.** In: I CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 1., 2006. **Proceedings online...** Faculdade de Educação,

Universidade de São Paulo, Available from:

<http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092006000100024&lng=en&nrm=abn>. Access on: 24 Mar. 2016

CFESS. Manifesta Campanha da Gestão: Lutar por direitos, romper com a desigualdade. Brasília, outubro. 2009. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/cfess_manifesta_campanha.pdf. Acesso em: 7 maio. 2016.

CFESS/CRESS. Subsídios para a atuação de assistentes sociais na política de Educação. Brasília, 2012.

CRESS-ES. Projeto Ético-Político. Disponível em: <<http://cress-es.org.br/projetoetico.htm>>. Acesso em: 19/07/2016.

CRESS-MG. Comissão de Serviço Social na Educação. Disponível em: <http://www.cress-mg.org.br/Menu/Comissão_de_Educação_e_Serviço_Social>. Acesso em: 25 jun. 2016.

CRIANCA. FUNDOS DA INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA - FIA. Disponível em: <http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/campanha_fundo/perg_e_resp_a4.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2016.

DURIGUETTO, Maria Lúcia; BALDI, Luiz Agostinho de Paula. Serviço Social, mobilização e organização popular: uma sistematização do debate contemporâneo. **Rev. katálysis**, Florianópolis, v. 15, n. 2, p. 193-202, Dec. 2012. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802012000200005&lng=en&nrm=iso>. access on 22 May 2016.

EDUCADOR.BRASILESCOLA. A Responsabilidade Social Empresarial e Desenvolvimento Sustentável. 2016. Disponível em: <<http://educador.brasilescola.uol.com.br/politica-educacional/a-responsabilidade-social-empresarial.htm>>. Acesso em: 13 ago 2016.

FPABRAMO. Projeto Axé. Disponível em: <<http://novo.fpabramo.org.br/content/projeto-axe>>. Acesso em: 24 abr. 2016.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

GADOTTI, Moacir. Educação popular, educação social, educação comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 4., 2012, São Paulo. **Proceedings online...** Associação Brasileira de Educadores Sociais, Available from: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092012000200013&lng=en&nrm=abn>. Access on: 10 Apr. 2016

GARCIA, Valéria Aroeira. O PAPEL DO SOCIAL E DA EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL NAS DISCUSSÕES E AÇÕES EDUCACIONAIS. 2008. Disponível em:

<http://unisal.br/wp-content/uploads/2013/09/mesa_8_texto_valeria.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2016.

GOHN, Maria da Glória. Educação Não-Formal e o Papel do Educador (a) Social. **Revista Meta: Avaliação**, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 28-43, jun. 2009. ISSN 2175-2753. Disponível em: <<http://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/1>>. Acesso em: 04 Apr. 2016.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal na pedagogia social**. In: I CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 1., 2006. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, Available from: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092006000100034&lng=en&nrm=abn>. Access on: 04 Apr. 2016.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006.

GRACIANI, Maria Stela Santos. **Pedagogia social: impasses, desafios e perspectivas em construção**. In: I CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 1. 2006.Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, Available from: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092006000100038&lng=en&nrm=abn>. Access on: 24 Mar. 2016.

INSTITUTO GUGA KUERTEN (IGK). **Manual do Estagiário e do Profissional do IGK**. Florianópolis, [Documentação Interna], 2012. 33 fls.

INSTITUTO GUGA KUERTEN (IGK). **Manual do estagiário, profissional e voluntário**. Florianópolis, [Documentação Interna], 2015, 50p.

INSTITUTO GUGA KUERTEN (IGK). **Manual para a atuação do estagiário do Serviço Social no Programa de Esportes e Educação Campeões da Vida**. Florianópolis, [Documentação Interna], 2014, 27p.

INSTITUTO GUGA KUERTEN (IGK). **Regulamento do Jogo Corrida dos Campeões**. Florianópolis, [Documentação Interna], 2016. 5 fls.

KERDINA. **Contexto histórico**. Disponível em: <<http://desigualdade-social.info/contexto-historico.html>>. Acesso em: 12 jun. 2016.

LANDIM, Leila (org). **Ações em sociedade: Militância, caridade, assistência etc**. (“Experiência militante”: histórias das assim chamadas ONGs). Rio de Janeiro. Grypho, 1998, 287 p.

LIBÂNEO, J. C. **Tendências pedagógicas na prática escolar**. In: LUCKESI, C. C. Filosofia da educação. São Paulo: Cortez, 1994

LIMA, Evangelina Sanches; CARLOTO, Cássia Maria. Ações socioeducativas: reflexões a partir de Freire. **Emancipação**, Ponta Grossa, 9(1): 127-139, 2009. Disponível em <<http://www.uepg.br/emancipacao>> Acesso em: 12 jun. 2016.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de. **AS AÇÕES SÓCIO-EDUCATIVAS E O PROJETO ÉTICO-POLÍTICO DO SERVIÇO SOCIAL:** tendências da produção bibliográfica. Dissertação de Mestrado da UFSC. Orientadora: Prof^a. Dr^a. Regina Célia Tamasso Miotto. 2006.

MACIEL, Karem de Fátima. O pensamento de Paulo Freire na trajetória da educação popular. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 2, n. 2, p. 326-344, jul./dez. 2011.

MEDEIROS, Alexandro. Resenha crítica: Pedagogia do oprimido. 2011. Disponível em: <<http://www.portalconscienciapolitica.com.br/products/pedagogia-do-oprimido-resenha-critica/>> Acesso em: 28 mar. 2016

MAYORAL, María Rosa Palazón. A filosofia da práxis segundo Adolfo Sánchez Vázquez.

En publicacion: A teoria marxista hoje. Problemas e perspectivas Boron, Atilio A.; Amadeo, Javier; Gonzalez, Sabrina. 2007 ISBN 978987118367-8 Disponible en la World Wide Web: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/marxispt/cap.13.doc>>. Acesso em: 16 abr. 2016.

MÉSZÁROS, Istvan. **A educação para além do capital**. São Paulo. Boitempo, 2005.

MORAES, Josiane; MARTINELLI, Maria Lúcia. **A IMPORTÂNCIA CATEGORIA MEDIAÇÃO PARA O SERVIÇO SOCIAL**. 20---. Disponível em:

<<http://www.cressrn.org.br/files/arquivos/Y6O09Vi7X17oOE584R0e.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2016.

NETO, Elydio dos Santos. PAULO FREIRE E GRAMSCI: CONTRIBUIÇÕES PARA PENSAR EDUCAÇÃO, POLÍTICA E CIDADANIA NO CONTEXTO NEOLIBERAL. **Revista Múltiplas Leituras**, v.2, n.2, p. 25-39, jul. /dez. 2009.

NETTO, José Paulo. **A Construção do Projeto Ético-Político do Serviço Social**. Serviço Social e Saúde: Formação e Trabalho Profissional. 1999. 22p. Disponível em:

<<http://welbergontran.com.br/cliente/uploads/4c5aafa072bcd8f7ef14160d299f3dde29a66d6e.pdf>>. Acesso em: 13 maio 2016.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A educação para além do capital. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 97, p. 1373-1376, Dec. 2006. Available from

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302006000400016&lng=en&nrm=iso>. access on 24 Mar. 2016.
<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302006000400016>.

PEREIRA, Antonio. A epistemologia da educação social de rua do Projeto Axé: um estudo de análise documental. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 25, n. 39, p.188-224, set./dez. 2010.

RAMOS, Marcela Fernanda. **Educação não formal:** pedagogia social transformadora e motivadora. 2014. Disponível em

<<http://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/%20educacao-nao-formal.htm>> Acesso em: 13 jun. 2016.

SAMBA, Simão João. **O processo da educação social nas instituições de atendimento à criança e ao adolescente em situação de risco em Luanda: a experiência dos “Cadengues Unidos”**. Mestrado em Serviço Social. PUC. São Paulo. 2007. 261p.

SAVIANI, Dermeval. A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA, AS LUTAS DE CLASSE E A EDUCAÇÃO ESCOLA. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 5, n. 2, p. 25-46, dez. 2013.

SENADO. **Aprovada pela CCJ regulamentação da profissão de educador social**. 2015. Disponível em: <<http://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2015/11/04/aprovada-pela-ccj-regulamentacao-da-profissao-de-educador-social>>. Acesso em: 16 abr. 2016.

SILVA, José Carlos da. EDUCAÇÃO E ALIENAÇÃO EM MARX: CONTRIBUIÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA PENSAR A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO **Revista HISTEDBR** On-line, Campinas, n.19, p.101 - 110, set. 2005. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/revis/revis19/art07_19.pdf> Acesso em: 27 mar. 2016.

SOUZA, Iris de Lima. DIMENSÃO EDUCATIVA DO ASSISTENTE SOCIAL NA EDUCAÇÃO ESCOLAR. Disponível em <http://www.cress-mg.org.br/arquivos/Dimens%C3%A3o-educativa-do-assistente-social-na-educa%C3%A7%C3%A3o-escolar.pdf> Acesso em 29/05/2016.

SOUZA, Maria Luiza de. **Desenvolvimento de Comunidade e Participação**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

TEIXEIRA, Joaquina Barata; BRAZ, Marcelo. **O projeto ético-político do Serviço Social**. Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

VALOURA, Leila de Castro. **Paulo Freire, o educador brasileiro autor do termo Empoderamento, em seu sentido transformador**. 2006. Disponível em: <http://tupi.fisica.ufmg.br/michel/docs/Artigos_e_textos/Comportamento_organizacional/empowerment_por_paulo_freire.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2016.

VIANA, Débora Begati; DIA, Rafael Marangon. **PROJETO ÉTICO – POLÍTICO: QUAIS OS FIOS PARA A SUA CONSOLIDAÇÃO? UMA ANÁLISE DA FETIVAÇÃO DO PROJETO ÉTICO-POLÍTICO DO SERVIÇO SOCIAL**. III Simpósio Mineiro de Assistentes Sociais. Expressões socioculturais da crise do capital e as implicações para a garantia dos direitos sociais e para o Serviço Social. CRESS. Belo Horizonte. 201-. 12p. Disponível em: http://www.cress-mg.org.br/arquivos/simposio/PROJETO%20%C3%89TICO%20POL%20%C3%8DTICO_%20QUAIS%20OS%20FIOS%20PARA%20A%20SUA%20CONSOLIDA%C3%87%C3%83O_%20UMA%20AN%C3%81LISE%20DA%20EFETIVA%C3%87%C3%83O%20DO%20PROJETO%20%C3%89TICO-POL%20%C3%8DTICO%20DO%20SERVI%C3%87O%20SOCIAL.pdf>. Acesso em: 14 maio 2016.