



Reflexão e Ação

ISSN: 1982-9949

eders@unisc.br

Universidade de Santa Cruz do Sul
Brasil

Muller, Verônica Regina; Natali, Paula Marçal; Santos, Karine dos
EDUCAÇÃO SOCIAL E SABERES NECESSÁRIOS ANÁLISES A PARTIR DE
EXPERIÊNCIAS EM ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL
Reflexão e Ação, vol. 30, núm. 2, 2022, pp. 99-113
Universidade de Santa Cruz do Sul

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=722579573008>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

EDUCAÇÃO SOCIAL E SABERES NECESSÁRIOS ANÁLISES A PARTIR DE EXPERIÊNCIAS EM ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL

SOCIAL EDUCATION AND NECESSARY KNOWLEDGE: ANALYSIS BASED ON INSTITUTIONAL CARE EXPERIENCES

EDUCACIÓN SOCIAL Y SABERES NECESARIOS: ANÁLISIS A PARTIR DE EXPERIENCIAS SOBRE ACOGIMIENTO INSTITUCIONAL

MULLER, Verônica Regina¹ 

NATALI, Paula Marçal² 

SANTOS, Karine dos³ 

RESUMO

Este texto versa sobre os saberes necessários ao educador social, especialmente em casas de acolhimento institucional. Considera-se a experiência das autoras junto a crianças e adolescentes com direitos violados e argumenta-se historicamente sobre a origem da concepção assistencialista que permeia a ação que deveria ser potencialmente pedagógica nestes espaços. Salienta-se a ideia da formação superior, entre outros aspectos necessários aos educadores sociais, pois a qualidade das práticas pedagógicas está intrinsecamente relacionada ao processo formativo dos profissionais envolvidos e, ainda, ao reconhecimento de um sistema de educação social como complemento à garantia do direito à educação.

Palavras-chave: Educação Social; Educador Social; Direitos das Crianças e Adolescentes; Acolhimento Institucional.

ABSTRACT

This text deals with necessary knowledge for the social educator, especially in institutional shelters. The authors' experience with children and adolescents with violated rights is considered and historically argued about the welfare origin concept that permeates the action that should be potentially pedagogical in these spaces. The idea of higher education is highlighted, among other essential aspects for social educators, since the pedagogical practices quality is intrinsically related to the professionals involved training process, also, to the social education system recognition as a complement to guarantee education rights.

Keywords: Social Education; Social Educator; Right of Children and Adolescents; Institutional Welcoming.

RESUMEN

Este texto versa sobre los saberes necesarios al educador social, especialmente en casas de acogida institucional. Se considera la experiencia de las autoras junto a los niños, niñas, y adolescentes con derechos violados, y se argumenta históricamente sobre el origen de la concepción asistencialista que permeabiliza la acción que debería ser potencialmente pedagógica en estos espacios. Se alienta la idea de la formación superior, entre otros aspectos necesarios a los educadores sociales, pues la calidad de las prácticas pedagógicas está intrínsecamente relacionada al proceso formativo de los profesionales involucrados, y aún, al reconocimiento de un sistema de educación social como complemento a la garantía del derecho a la educación.

Palabras clave: Educación Social; Educador Social; Derechos de los niños; Niñas y adolescentes; Acogimiento Institucional.

¹ Universidade Estadual de Maringá – UEM – Maringá – Paraná – Brasil.

² Universidade Estadual de Maringá – UEM – Maringá – Paraná – Brasil.

³ Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS – Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brasil.

INTRODUÇÃO

A educação social, segundo concepção de vários acadêmicos e educadores sociais, é um campo que compõe a área da educação. Existe com esta e outras nomenclaturas em vários países dos cinco continentes. A educação social é uma prática educativa que visa à potencialização humana dos sujeitos envolvidos em direção aos conteúdos e linguagens culturais disponíveis na sociedade, às quais a pessoa ainda não tem acesso e tem direito (DIAS, 2018; NATALI, 2016; NUÑEZ, 2004; MORALES, 2012; MULLER et al, 2014; ROCHA, 2020; SANTOS, 2020).

Para citarmos um país distante, nominamos, por exemplo, as Filipinas, no oriente asiático, que promove a formação universitária de quatro anos ao educador social. Este somente está considerado apto a atuar independentemente depois de passar na prova do Conselho da profissão. Se está formado, mas ainda não foi aprovado em tal prova, usa um crachá indicando que está assistido por um professor universitário, que se responsabiliza junto com ele por suas ações educativas e de cuidado⁴.

No continente europeu, a Bélgica, Alemanha, Espanha, França, Áustria e muitos outros contam com o profissional educador social em suas políticas públicas, considerado exatamente como qualquer outro de profissão diferente. Em Portugal, o fenômeno da educação social tem origem após a Segunda Guerra Mundial, situa-se em âmbitos econômicos na decorrência da industrialização. Em termos jurídicos, ancora-se nos marcos das Convenções de Direitos Humanos e desenvolve-se com o paradigma da educação que se move da escola para outros ambientes (CORREIA et al, 2014). Forma profissionais na área com curso superior desde a década de noventa do século 20.

Na África, especificamente no Senegal, há décadas, o educador social formado na universidade faz parte, por exemplo, da equipe que apoia o juiz na decisão sobre o destino dos filhos em uma separação de casais. Na América Latina, o Uruguai é o único país que convive já na sua Constituição republicana com a previsão do sistema de educação composto pelo sistema escolar (formal) e também *não formal* (URUGUAY, 2009, art. 37), onde encontra-se a educação social.

A educação social do século 21, entendida e efetivada em inumeráveis países no viés humano e político do direito à educação, tem na América Latina, mais especificamente na Venezuela, um precursor do termo. Simón Rodríguez (1771- 1854), professor de Simón Bolívar (1783-1830), defensor da transformação da economia e da organização social por meio da educação dos cidadãos, afirmava: “Não haverá jamais uma verdadeira Sociedade, sem Educação Social” (RODRIGUEZ, 2004, p. 191). O autor, usando termos que nos são muito caros na atualidade, também dizia que “a educação que não é pública, não é social” (RODRIGUEZ, 2016, 350).

A educação, no Brasil, é comumente considerada sinônimo de escola, o que pode ser constatado em buscas rápidas nas bases de dados acadêmicos⁵ ou em conversas informais com

⁴ Informações obtidas nos encontros bianuais do Grupo Piloto de Dynamo International- Street Workers Network, composta por 54 países.

⁵ Biblioteca Digital Brasileira de Teses de Dissertações, utilizando o descritivo *Educação and Escola*, encontram-se 36.650 resultados em contraposição a 82 resultados para os descritores *Educação and Educação Social*. No Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, utilizando o descritivo *Educação and Escola*, evidenciam-se 52.446

professores e com a população em geral. A origem legal específica deste fenômeno é facilmente detectável na política da educação brasileira, sustentada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9394/1996) que, desde a década de 90, assume:

Art. 17. Os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal compreendem:

I - as instituições de ensino mantidas, respectivamente, pelo Poder Público estadual e pelo Distrito Federal;

II - as instituições de educação superior mantidas pelo Poder Público municipal;

III - as instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada;

IV - os órgãos de educação estaduais e do Distrito Federal, respectivamente. (BRASIL, 1996).

Mas esta lei com mentalidade escolar exhibe uma ampla definição de educação, cujo sistema previsto no artigo 17 não é capaz de abarcar o disposto em seu Art. 1º: " 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).

Ou seja, é imperativo que a Educação Social seja foco de reformulação da lei maior sobre educação no Brasil, ampliando-se lugares e profissionais para sua excelente existência. Faz-se imprescindível que se regule a profissão de educador social, bem como se ofereçam cursos de formação superior em universidades públicas, de modo a que se consiga efetivamente afirmar existir condições para a garantia do direito à educação (BAULI e MULLER, 2020; PAIVA, 2015, SOUZA, 2016). No atual cenário da área no país, existem proposições que diferem da proposta de formação inicial nas universidades, defendendo ser possível uma profissão apenas com ensino médio. O posicionamento das autoras difere desta ideia.

Junto a diligências tão amplas e de longo prazo, pode-se e deve-se agir, tanto no âmbito acadêmico como nas políticas locais, com paradigmas, filosofias, teorias, métodos, que orientem planos práticos de formação aos profissionais de centros frequentados por meninos e meninas, que superem a visão tradicional de educação. Com inspiração em experiências interessantes da realidade cosmopolita internacional, temos que superar a problemática constatada e propor algo original. Como dizia Simón Rodríguez (2014), há muito mais de cem anos: "ou inventamos ou erramos".

Este estudo parte das experiências das pesquisadoras com a Educação Social e com as Casas de Acolhimento Institucional. Utiliza como base de argumentação, entre outras fontes, as contribuições do projeto de pesquisa *Educação Social, Ludicidade, Infância e Adolescência: Configurações e Trajetórias*⁶, que objetivou compreender o contexto da Educação Social em diferentes âmbitos e com vários atores envolvidos nestas ações, como educadores sociais, gestores

resultados e, no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, utilizando o descritivo *Educação and Educação Social*, 261 resultados. Acesso em 13.08. 2019.

⁶ Comitê Permanente de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CAAE62838116.0.0000.0104). Universidade Estadual de Maringá.

municipais, conselheiros de direitos e conselheiros tutelares nas cidades de Maringá, Ivaiporã, Goioerê e Paíçandu, no Paraná.

Pretende-se dissertar a favor de saberes necessários ao educador social, partindo-se de uma análise crítica sobre uma realidade concreta atual no âmbito do acolhimento institucional e de sua origem histórica legal no Brasil. Desvela-se a assistência social como destino dos petizes empobrecidos; e os voluntários e juizes, como importantes adultos interventores de seus deveres. Apresenta-se o paradigma da educação concebida de forma ampla, e o lugar de acolhimento substancialmente caracterizado como uma instituição de educação social.

EDUCAÇÃO SOCIAL E ASSISTÊNCIA SOCIAL: O ABRIGO COMO INSTITUIÇÃO

No livro de Bauli e Müller (2020), encontra-se a afirmação de que os educadores sociais no Brasil estão desenvolvendo seus trabalhos em instituições privadas de forma geral - grande parte, mais especificamente em organizações da sociedade civil (muitas vezes em colaboração público/privada), e, a maioria, em instituições públicas, via edital de contratação nos municípios - estas, no âmbito da Assistência Social. Ou seja, as prefeituras são as principais contratantes de educadores sociais e o são (há obrigação legal) na área da assistência social (em Centros de Referências da Assistência Social e Especializados, Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, Serviço Especializado em Abordagem Social; Serviço Especializado para Pessoas em Situação de Rua; Serviço de Acolhimento Institucional; Serviço de Proteção Social a Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida - LA, e de Prestação de Serviços à Comunidade - PSC, segundo a Tipificação Nacional de 2009).

O acolhimento, garantido pela Lei 8069/90 como uma medida de proteção, é uma política da Assistência Social na qual se faz obrigatória a presença do educador social nas equipes de trabalho. O funcionamento destas instituições tem sido bastante criticado por pesquisadores acadêmicos de forma geral, no Brasil, e de maneira específica, o que comprovam os dados do projeto de pesquisa em foco.

Há uma distância enorme entre a filosofia do ECA, o que está garantido nele como direitos de crianças e adolescentes e o que se encontra na realidade concreta dos Serviços de Acolhimento Institucional. Problemas comuns são: morosidade na resolução de problemas, medicalização indevida de meninas e meninos, falta de comunicação entre os diversos setores da rede, rodízio de trabalhadores, trabalhadores sem formação apropriada. Encontram-se entendimentos já considerados ultrapassados, como o de que o importante é tentar manter a ordem, e a prioridade é a atividade administrativa (busca-se controle e obediência); de que o público advém de “famílias desestruturadas” (denota uma concepção tradicional de família); de que as instituições são importantes, porque são uma “ocupação” (revela a ideia utilitarista de que é melhor estar ali do que estar pela rua fazendo o que não deve); de que é importante oferecer esporte para resgatar o sujeito das ruas (atividade compensatória); de que é importante o educador “não se aproximar”, para que fique bem claro quem é cada um (argumentam contra o vínculo de confiança entre educador e sujeitos da educação); e, ainda, que aqueles sujeitos são uns marginais perigosos que precisam ser contidos e maltratados. A pesquisa mostra também a ausência das expressões

“direitos”, “participação social”, “participação democrática” nos dados obtidos, e evidencia-se a exiguidade de ações educativas dentro das instituições pesquisadas. Percebem-se posturas profissionais e ações assistenciais que assumem que aquele lugar é para pobres, e, sendo assim, merecem atenção mínima, como se não bastasse o fato de já serem previamente punidos pelo que vem automaticamente junto com a pobreza: marginalidade, delinquência.

DE ONDE VÊM TAIS CARACTERÍSTICAS?

No século 20, a política brasileira para a infância e adolescência influenciou a naturalização do entendimento de que há políticas para pobres e para os considerados normais. Na década de 20, aprova-se o Código de Menores - Decreto nº 17.943-A de 12 de outubro de 1927 - com visíveis características diferenciadas para a população empobrecida. À criança pobre se nomeia de menor, além disso, se classifica ou como abandonado, ou como delinquente, e quem cuida dele é a Assistência.

Art. 1º O menor, de um ou outro sexo, abandonado ou delinquente, que tiver menos de 18 anos de idade, será submetido pela autoridade às medidas de assistência o proteção contidas neste Código.

Art. 61. Si menores de idade inferior a 18 annos forem achados vadiando ou mendigando, serão apprehendidos e apresentados á autoridade judicial, a qual poderá.

Si a vadiagem ou mendicidade não fôr habitual:

Reprehendel-os e os entregar ás pessoas que os tinham sob sua guarda, intimando estas a velar melhor por eles;

Confial-os até a idade de 18 annos a uma sociedade em uma instituição de caridade ou de ensino publico ou privada.

Si a vadiagem ou mendicidade fôr habitual internal-os até a maioridade em escola de preservação.

Paragrafo único. Entende-se o menor vadio ou mendigo habitual quando apprehendido em estado de vadiagem ou mendicidade mais de duas vezes. (...) (BRASIL, 1927).

Como se vê, o juiz tinha total autoridade para decidir sobre o destino de tal criança até os 18 anos de idade. Na Assistência, o menor podia, por lei, ser atendido por um voluntário:

Art. 23. Os expostos que não forem recolhidos a estabelecimentos a esse fim destinados ficarão sob tutela das pessoas que voluntária ou gratuitamente se encarreguem da sua criação ou terão tutores nomeados pelo juiz. (BRASIL, 1927).

O Código não só diferencia a lei e os direitos para a criança pobre. Pune a família e a criança, demonstrado no art. 32, que menciona a perda do pátrio poder do pai ou da mãe - "II, que, por maos tratos ou privação de alimentos ou de cuidados indispensáveis puzer em perigo a saúde do filho" (BRASIL, 1927).

Na década de 70, durante a Ditadura Militar (1964-1985), houve uma mudança no Código de Menores, quando se estabeleceu a lei no 6.697, de 10 de outubro de 1979. Sua ênfase migrou da punição para o que anuncia o artigo primeiro: “Este Código dispõe sobre assistência, proteção e vigilância a menores”. Em seu inciso primeiro, anuncia que a lei se refere aos menores “em

situação irregular”, esta definida no artigo segundo como aquele menor de idade “privado de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória”. Continua legal, então, a compreensão de que, para populações irregulares, o voluntariado é aceitável:

Art. 7º À autoridade judiciária competirá exercer diretamente, ou por intermédio de servidor efetivo ou de voluntário credenciado, fiscalização sobre o cumprimento das decisões judiciais ou determinações administrativas que houver tomado com relação à assistência, proteção e vigilância a menores.

Parágrafo único. A fiscalização poderá ser desempenhada por comissários voluntários nomeados pela autoridade judiciária, a título gratuito, dentre pessoas idôneas merecedoras de sua confiança (BRASIL, 1979).

Estimula-se a institucionalização do menino ou da menina:

Art. 10 As entidades particulares de assistência e proteção ao menor somente poderão funcionar depois de registradas no órgão estadual responsável pelos programas de bem estar do menor, o qual comunicará o registro à autoridade judiciária local e à Fundação Nacional do Bem Estar do Menor (BRASIL, 1979).

Cita-se (muito timidamente e não como direito) a instrução e a profissionalização, quando, entre outros aspectos, é caracterizada a situação irregular, prevista no Art. 2º, que, para os efeitos deste Código, considera-se em situação irregular o menor - "I – privado de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória" (BRASIL, 1979).

A punição imediata ao menor do Código anterior se pulveriza entre um certo cuidado com a manutenção das responsabilidades familiares, antes de chegar às medidas de afastamento da criança e do adolescente de sua família: “Art. 13. Toda medida aplicável ao menor visará, fundamentalmente, à sua integração sócio familiar” (BRASIL, 1979). Mais adiante, fica explícito o complemento da palavra “ajustamento” a esse objetivo:

Art. 60. As entidades criadas pelo Poder Público e as de natureza privada planejarão e executarão suas atividades de assistência e proteção ao menor atendendo às diretrizes da Política Pública Nacional do Bem-Estar do Menor.

§ 1º O trabalho de toda entidade dedicada à assistência e à proteção ao menor em situação irregular visará, prioritariamente, ao ajustamento ou integração sócio familiar deste.

Durante toda a leitura desta lei, sente-se a acusação implícita da família, da criança e do adolescente como prévios culpados. O que muda um pouco da lei anterior é que nesta se encontram outras saídas, que não somente a punição para as situações.

Art. 14. São medidas aplicáveis ao menor pela autoridade judiciária: advertência, entrega aos pais ou responsável, colocar em lar substituto, imposição do regime de liberdade assistida, colocação em casa de semiliberdade, e, por último, internação em estabelecimento educacional, ocupacional, psicopedagógico, hospitalar, psiquiátrico ou outro adequado (BRASIL, 1979).

Podia haver medidas judiciais de assistência e proteção ao menor e, para tanto, a lei prevê instituições próprias, públicas e privadas, que estão no âmbito da Assistência e do poder judiciário:

Art. 59. As medidas de assistência e proteção determinadas pela autoridade judiciária, no âmbito desta Lei, serão executadas pelas entidades criadas pelo Poder Público com a finalidade de atender aos menores a que se refere o art. 1º desta Lei.

Parágrafo único. As entidades privadas dedicadas à assistência e proteção ao menor comporão o sistema complementar de execução dessas medidas (BRASIL, 1979).

Durante quase todo o século 21, conviveu-se, no Brasil, com o imaginário social concretamente representado na lei e usado naturalmente na linguagem da imprensa e da vida cotidiana, com a terminologia “menor” como sinônimo de marginal, delinquente, tranquilamente associado à pobreza. A política brasileira até a década de 80 assumia a lei diretamente relacionada ao sistema judiciário para a população infantil empobrecida (irregular), e outra para as classes sociais superiores (obviamente regulares), relativas à escolarização e outros direitos.

Em 1988, nos primeiros anos de volta à democracia, aprova-se a nova Constituição Brasileira e, nela, o artigo 227, que atualmente encontra-se assim redigido:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1990).

A regulamentação desse artigo resultou no ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente, lei 8069/90, que revogou o Código de Menores de 1979 e rege, desde 1990, em sintonia com Convenções internacionais de direitos da criança⁷, toda a orientação de direitos e deveres para a infância e adolescência. É essa égide que os acolhimentos infanto-juvenis devem seguir na realidade brasileira, onde se oficializa a legalidade da não discriminação entre tipos de crianças e situações - todos são crianças e adolescentes com os mesmos direitos. Nomina-se esta população como prioridade absoluta⁸, estabelece-se a Política da Proteção Integral, determina-se a obrigatoriedade municipal do sistema institucional de proteção, punição e promoção de direitos. Deixam de se destinar, portanto, umas crianças para a assistência e outras para a educação. Todos são seres em desenvolvimento⁹, por conseguinte, seres da educação¹⁰, pessoas que necessitam ser educadas para avançarem na sua capacidade civilizatória em amplos sentidos.

⁷ O Fundo das Nações Unidas Para a Infância- UNICEF nomina criança toda pessoa com até 18 anos de idade.

⁸ Art. 4º É 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.

⁹ Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

¹⁰ Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - direito de ser respeitado por seus educadores; III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; IV - direito de organização e participação em entidades estudantis; V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Em consonância, o final do século 20 nos garante na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira o entendimento amplo de educação, confirmado no Art. 1º, que diz 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).

A educação social é necessária como complemento à educação escolar e deve estar presente com profissionais bem formados em educação social nas instituições de assistência, bem como deve compor a tradicional rede de educação dos municípios. Todas as instituições que tenham como sujeitos crianças e adolescentes devem conceber aquele lugar como um lugar de educação. Uns serão lugares de educação escolar, outros, de educação social. Podem ser lugares típica e burocraticamente ligados à assistência social, ao judiciário, ou outros, mas todos, potencialmente, lugares de educação.

O SERVIÇO DE ACOLHIMENTO COMO INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO

Práticas educativas, enquanto ações humanas, são constituídas de manutenções e mudanças, onde o *velho* e o *novo* coabitam e informam lugares, situações, tempos, pessoas. São maneiras de saber-fazer empregadas no social de formas múltiplas, reinventadas a cada momento e em cada contexto, a partir de cada pessoa e de todas as pessoas que as empreendem (em hospitais, escolas, instituições de proteção ou de execução de medidas socioeducativas, no sistema de privação de liberdade, ou seja, em espaços de trabalho de educadoras e educadores sociais). Práticas educativas e também pedagógicas, porque defendemos que tal profissional tem em suas mãos potenciais de ensino e aprendizagem para além dos currículos escolares.

Consta na História que os direitos atribuídos à infância e juventude, neste país, são frutos de inúmeras conquistas de movimentos que buscaram garanti-los e efetivá-los em diferentes âmbitos e práticas de atenção a essa população. Essa não é uma história linear, tampouco ressoante de experiências sempre positivas. Ao contrário, ao mesmo tempo em que podemos enumerar abundantes experiências exitosas, multiplicam-se práticas que reproduzem a violação dos direitos de nossas crianças e adolescentes. Entendemos que o modo operante dos programas e serviços da Política Nacional da Assistência Social, sobretudo, que equaciona o direito a metas a serem atingidas por organizações privadas que, sob o regime de convênios, tem o papel garantir direitos (SANTOS, 2015), é a mola propulsora dos descompassos presentes nas práticas em curso. Neste contexto, quando analisamos o caso de crianças e adolescentes acolhidas em instituições que, por motivos diversos, tiveram de ser retiradas do seio de suas famílias, encontramos uma nova violação de direitos, uma vez que o atendimento não condiz com os regimes estabelecidos em leis, decretos e resoluções.

Este destaque, ao nosso ver, é fundamental para construirmos o entendimento de que os espaços de acolhimento institucional são espaços de garantia de direitos, inclusive o da educação. Quando assumimos que crianças e adolescentes são sujeitos em situação peculiar de

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

desenvolvimento, tomamos como fundante uma diretriz que tem na educação o eixo suleador (ADAMS, 2008) de suas ações. O caso dos acolhimentos é emblemático para aprofundarmos essa afirmação, pois tratam-se de espaços que substituem a família no papel educativo, tomando para si (e representando o Estado) a responsabilidade da educação e de toda a gerência de seu desenvolvimento. Logo, reconhecemos o papel educativo-pedagógico dos acolhimentos institucionais. Ainda que no âmbito institucional circulem concepções de educar e de educação que podem ser contrárias e contraditórias, são espaços de educação.

O acolhimento institucional de crianças e adolescentes integra os serviços de alta complexidade do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) e tem caráter excepcional e provisório, ou seja, espera-se que o afastamento do convívio familiar, motivado pela violação de direitos e a violência intrafamiliar, não gere a ruptura definitiva dos vínculos familiares, nem a sua institucionalização prolongada (CNAS, 2004). Portanto, espera-se que os espaços de acolhimento institucional ofereçam um ambiente seguro, promovendo a saúde, a escolarização, o acesso ao lazer e às práticas culturais. Na realidade brasileira, a excepcionalidade não é uma regra. As diferentes realidades mostram que centenas de meninas e meninos crescem sob a tutela do Estado em mãos terceirizadas.

Cabe destacar os esforços dos movimentos de defesa dos direitos de crianças e adolescentes em torno do reconhecimento do direito à convivência familiar e comunitária. Dialeticamente, esse esforço também denuncia que a previsão estabelecida na Constituição Federal de 1988, regulamentada no ECA em 1990, reiterada no Plano Nacional de Convivência Familiar e Comunitária em 2006, e referendada pela Lei 12.010 de 2009, demonstra que ainda é uma estrada em processo de construção, cujo traçado está delineado, mas que ainda exige muitas outras ações. Ações cuja realização demanda adesão firme e convicta ao novo paradigma do direito infante-juvenil brasileiro e internacional em confronto com a lógica pregressa de institucionalização “para proteger” dos muitos aprisionamentos da pobreza.

Tudo isso para insistir que os acolhimentos institucionais, enquanto espaços de educação e desenvolvimento humano, carecem de práticas de proteção e de cuidado, ou seja, que proporcionem o desenvolvimento educacional e social. Este espaço necessariamente deve zelar pelo direito escolar, familiar, comunitário em que o acolhido esteja inserido. Logo, reconhecemos na figura do educador social esse potencial, quando consciente de seu papel e bem formado para o desempenho da ação educativo-pedagógica.

A FORMAÇÃO DO EDUCADOR SOCIAL

No contexto das Casas de Acolhimento Institucional, entre os profissionais que atuam diretamente com as crianças e adolescentes, estão os educadores sociais. São eles que, em geral, convivem e cuidam do cotidiano das crianças e adolescentes institucionalizados. A área da educação social, sendo uma área da educação, sempre foi permeada por alguma forma de processo formativo, mesmo que este não fosse formalizado ou considerado como uma boa formação profissional.

Estudos de Paiva (2015), Natali (2016) e Bauli e Müller (2020) nos fornecem dados acerca das características da formação dos educadores sociais no Brasil e também sobre as exigências formativas para atuação deste profissional. Nessas pesquisas, são ressaltados inúmeros aspectos da formação dos educadores sociais, mas principalmente a provisoriedade destes processos, a fragilidade e inconstância com que se constituem e a variação das exigências formativas para que tais profissionais atuem.

No acolhimento institucional de crianças e adolescentes, nos quais fizemos nossas inserções, o cenário formativo dos profissionais é variado. Misturam-se educadores sociais com diferentes formações em ensino superior, nem todos com formação na área da educação, e educadores com formação em nível médio, todos atuando diretamente com a população infanto-juvenil.

O que estes profissionais, em geral, reconhecem como processo formativo na área da educação social é a formação chamada por eles de “em serviço”, que se caracteriza por cursos ou palestras esporádicas e pontuais ofertadas pelo município. Estes processos formativos podem estar relacionados a temas de datas comemorativas, como o aniversário do Estatuto da Criança e do Adolescente, Dia de Combate ao Trabalho Infantil, Dia Nacional de Combate ao Abuso e à Exploração Sexual Infantil, e também a temáticas emergentes e problemáticas mais evidentes no cotidiano do trabalho. Quanto ao tempo dedicado à formação neste âmbito, são encontros e palestras, que normalmente duram um período de no máximo 4 horas, não se caracterizando como uma atividade aprofundada e contínua.

Assinalamos que a complexidade inerente à ação educativa na educação social não é suficientemente contemplada por um processo formativo com estas características tão provisórias. Como em outros lugares do mundo, a formação destinada a estes profissionais precisa ser permeada por saberes específicos e apresentar, como as outras formações na área da educação no país, sua constituição no ensino superior - com seu tempo e profundidade característicos - e o reconhecimento desta ação educativa como profissão.

O cenário do acolhimento institucional é marcado pelo forte viés do controle das meninas e meninos, no qual tem-se a ideia de que um ambiente controlado é ideal e cuidado para o desenvolvimento humano dos que ali estão. Esta concepção distancia-se das orientações do Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária e também do sentido educativo da ação da educação social. O sentido da Educação Social afasta-se desta concepção de controle quando é compreendida como:

[...] una apuesta social sobre su futuro: la incorporación de cada sujeto particular a las redes normalizadas de época. La educación social promueve la sociabilidad del sujeto para posibilitar su acceso y circulación por los circuitos sociales amplios. [...] Se trata de acciones particulares en las que un agente de la educación realiza la transmisión de contenidos (del patrimonio cultural amplio) juzgados como necesarios para un sujeto de la educación (NUÑEZ, 2004, p.40).

Assim, a ação educativa precisa estar baseada em conteúdos que promovam o sujeito a uma condição cultural, de sociabilidade que o permita participar ativamente da sociedade. No caso do acolhimento institucional, vê-se a necessidade de que os educadores consigam estabelecer

planos pedagógicos individuais e para o grupo de crianças e adolescentes, que os impulse a estar em um lugar melhor, participando ativamente na construção do rumo de suas vidas, haja vista que uma criança ou adolescente em acolhimento encontra-se em uma situação de grave violação de direitos e precisa passar por processos que os tirem de tal condição.

O conhecimento sobre a rede de atendimento disponível para a população infanto-juvenil também deve fazer parte dos saberes para a atuação profissional. O educador social precisa ter suporte da rede e conhecer seus processos, tanto para acompanhá-los junto aos responsáveis pelo acolhimento e processos de resolução do caso das crianças e dos adolescentes, como o judiciário, quanto para discuti-los com os sujeitos acolhidos e potencializar a participação deste no processo que ele está vivenciando no acolhimento.

Unido ao conhecimento sobre a rede, um saber basilar para os educadores sociais relaciona-se à sua cultura e formação política. Esta característica implica conhecer e estar envolvido no movimento de direitos humanos de crianças e adolescentes e se posicionar a favor da defesa destes direitos:

Tentativas e ou ocorrências de atitudes pessoais e ou coletivas de resistência e ou enfrentamento político em defesa e para a superação das injustiças político-sociais e econômicas e culturais começam, pensamos assim, pela formação política das pessoas e necessariamente dos meninos e meninas em defesa dos seus direitos humanos (RODRIGUES, 2014, p.119).

O educador social precisa estar munido, então, de formação política para estar inserido nesse processo e estimular a formação política das meninas e meninos que estão com seus direitos violados. O educador social não pode estar distanciado do que se entende por justiça social, pois, em sua tarefa profissional, está implicado este objetivo, que é social e pedagógico.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) é um saber absolutamente necessário. Esta lei no Brasil, juntamente com outros documentos, estabelece os direitos da população, com quem os educadores sociais que trabalham no acolhimento tratam diretamente. É um saber imprescindível, tanto no âmbito da defesa de direitos, quanto no cotidiano educativo desenvolvido pelos educadores sociais junto à população acolhida. Pois, para a garantia dos direitos, não basta o conhecimento sobre a lei, é necessário também o uso político da lei.

A formação política implica também na leitura da realidade que circunda os educadores que atuam com acolhimento institucional de adolescentes e crianças e compõe os saberes necessários para a formação dos profissionais da educação social. A problematização da realidade que permeia o que fazer do educador relaciona-se à possibilidade de compreender e atuar no contexto social em que se está inserido, que vai desde ler a atuação da equipe técnica do acolhimento, a leitura do seu cotidiano educativo até a leitura dos rumos e fundamentos da política de proteção dos direitos das meninas e meninos nos diversos âmbitos, desde municipais e até mundiais.

Assinalamos que a formação de educadores sociais em um âmbito formalizado e reconhecido é uma etapa importante na busca por qualidade no atendimento das Casas de Acolhimento Institucional no Brasil. Este reconhecimento já é estabelecido em outros contextos educativos, como o escolar, por exemplo, e representaria um avanço significativo na defesa de

direitos das crianças e adolescentes acolhidos assumir que os ambientes legalmente considerados de acolhimento infanto-juvenil são também de educação - de educação social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados e reflexões aqui trazidos evidenciam uma realidade insatisfatória no que se refere à execução da política pública para crianças e adolescentes em acolhimento institucional no Brasil. O percurso histórico confirma que tal realidade se mostra ainda ancorada em preceitos do início do século 20, primeiro, quanto ao entendimento de que o acolhimento institucional é responsabilidade tão somente da assistência social; segundo, quando trata a classe econômica pobre com a mentalidade punitiva e absorve da legislação da década de 70 a ideia de voluntariado. Para pessoas em situação irregular (que são as pobres), basta boa vontade e não é necessário um profissional formado para as ações fora da escola.

Além disso, os diversos prejuízos enfrentados pelas crianças e adolescentes acolhidos advindos do histórico de abandono, negligência, exploração e violência devem ser considerados como influenciadores no desenvolvimento pessoal e social desses sujeitos, requerendo atendimento especializado. Neste sentido, é imperioso que se atue com uma concepção de desenvolvimento humano e de aprendizagem focalizados nas relações e experiências positivas, com objetivo de despertar neles o protagonismo necessário para a busca de sua autonomia e emancipação social.

Compreender a dinâmica de ambientes de acolhimento e reconhecê-los como espaço de desenvolvimento para as crianças e adolescentes é extremamente desafiador. Para tanto, é fundamental que os acolhimentos institucionais se reconheçam como espaços de educação, e esta deve ser vista e reconhecida como direito potencialmente capaz de promover a construção dos meios afetivos, emocionais e sociais que facilitam a integração da criança e do adolescente no âmbito social.

Sendo um espaço da educação e da garantia de direitos de crianças e adolescentes, a formação dos profissionais que atuam junto à população acolhida é essencial. Não se pode almejar modificações no indesejável cenário apresentado aqui, se os adultos que ali atuam desconhecem ou se negam a exercer de forma excelente o papel ao qual foram designados a cumprir. A qualidade dos processos pedagógicos está intrinsecamente (não somente) relacionada ao processo formativo dos profissionais envolvidos. O atual sistema da educação brasileira assume com determinação o curso superior como formação básica para os profissionais da educação. É urgente o estabelecimento legal do campo da educação social na área da educação, e, naturalmente, também é preciso da exigência da formação universitária nesse campo de atuação. Tal posição é condição para que existam minimamente as garantias do direito constitucional do cidadão brasileiro a ser educado.

REFERÊNCIAS

1. ADAMS, Telmo. Sulear (verbetes). In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides e ZITKOSKI, Jaime (org). **Dicionário Paulo Freire** (pp. 396 – 398). Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2008.
2. BAULI, Régis Alan; MULLER, Verônica Regina. **Educador Social no Brasil: normatização e profissionalização**. Chapecó: Livrologia, 2020.
3. BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 10 ago 2019.
4. BRASIL. Código de Menores, Lei Federal 6.697, de 10 de outubro de 1979, Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/L6697.htm. Acesso em: 10 ago 2019.
5. BRASIL. Código penal. Código de Menores Decreto nº17 943-A de 12 de outubro de 1927. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/d17943a.htm. Acesso em: 10 ago 2019.
6. BRASIL. Política Nacional de Assistência Social (PNAS). Brasília, 2004. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/falemds/perguntas-frequentes/assistencia-social/assistencia-social/usuario/pnas-politica-nacional-de-assistencia-social-institucional>>. Acesso em: 02 agosto 2017.
7. BRASIL. Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social –NOB/SUAS. Brasília, 2005. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/assistenciasocial/secretaria-nacional-de-assistencia-social-snas/cadernos/politica-nacional-de-assistencia-social-2013-pnas-2004-e-norma-operacional-basica-de-servico-social-2013-nobsuas>>. Acesso em: 02 agosto 2017.
8. BRASIL. Lei nº 8.742, de 07/12/1993. Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS). Brasília, 2004. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/assistenciasocial/secretaria-nacional-de-assistencia-social-snas/livros/loas-lei-organica-de-assistencia-social/loas-lei-organica-de-assistencia-social>>. Acesso em: 02 agosto 2017.
9. BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 09 ago 2019.
10. CORREIA, Fatima; MARTINS, Fatima; AZAVEDO, Silvia; DELGADO, Paulo. A Educação Social em Portugal: Novos Desafios Para a Identidade Profissional. **Interfaces Científicas**, Educação Aracaju V. 3, n. 1, p.113-124- Out. 2014. DOI: <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2014v3n1p113-124>.

11. DIAS, Santiago. Educadoras e Educadores Sociais de Porto Alegre em busca de reconhecimento. 2018, 165 f. **Dissertação**. (Dissertação de Mestrado), Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil, 2018. Disponível em: <<http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/8164>>. Acesso em: 22 mar 2021.
12. MORALES, Marcelo. ¿Qué hacés vos que yo no haga? Pistas sobre la identidad del Educador Social. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 4., 2012, São Paulo. **Anais eletrônicos...** São Paulo: Associação Brasileira de Educadores Sociais, 2012. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092012000200004&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 18 mar 2021.
13. MÜLLER, Verônica Regina; et al. A formação do profissional da Educação Social: espectros da realidade. XVIII Seminário Internacional de Formação de Professores para o MERCOSUL/CONE SUL. 2010, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: 2010. Disponível em: <<http://seminarioformprof.ufsc.br/files/2010/12/M%C3%9CLLER-Ver%C3%B4nica-Regina3.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2014.
14. NATALI, P. M. **Formação Profissional na Educação Social: Subsídios a Partir de Experiências de Educadores Sociais Latino-Americanos**. 243f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientador: (Verônica Regina Müller). Maringá, 2016.
15. NUÑEZ, Violeta. **Pedagogia Social: Cartas para Navegar en el nuevo milênio**. 2. ed. Buenos Aires: Ediciones Santillana, 2004.
16. PAIVA, Jacyara Silva de. **Caminhos do Educador Social no Brasil**. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.
17. ROCHA, Juliana dos Santos. A constituição subjetiva de educadoras(es) sociais: tornar-se educador(a) no processo de vida. 2020, 229 f. **Tese**. (Tese de Doutorado), Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil, 2020. Disponível em: <<http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/9281>>. Acesso em: 22 mar 2021.
18. RODRIGUES, Patrícia Cruzelino. Participação política de meninos e meninas: expedições de experiências e reflexões em curso. 2014, 197 f. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2014. Disponível em: <<http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2014%20-%20Patricia%20Cruzelino.pdf>>. Acesso em: 10 ago 2019.
19. RODRIGUEZ, Simon. **Inventamos o erramos**. 1 edicion, Biblioteca Básica de Autores Venezolanos, n. 2004.

20. RODRIGUEZ, Simon. *Luces y Virtudes Sociales* (1840). Obras completas. Tomos I e II. Caracas. Presidencia de la República de Venezuela, 2016.
21. SANTOS, Karine. *Intencionalidades em conflito: um estudo das práticas educativas de ONGs*. Tese (doutorado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação Educação, 2015.
22. SANTOS, Karine. *Educação Social* (verbetes). In: PERONDI, Maurício; LAZZAROTTO, Gislei D. R.; MEDEIROS, Tanise Baptista de; CARVALHO, Wesley Ferreira de (Org). **Juventudes entre A&Z**. Porto Alegre: Cirkula, 2020.
23. SOUZA, Cléia Renata Teixeira de. **Educação Social e Avaliação**: Indicadores para Contextos Educativos Diversos. 2016. 220 f. Tese (Doutorado) - Curso de Doutorado em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá-PR, 2016.
24. URUGUAY. Ley General de Educación (18.437/09). 2009. Disponível em: <https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/-18437-ley-general-de-educacion.pdf> Acesso em: 10 ago 2019.

Verônica Regina Muller

Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação, Integrante do PCA/UEM- Programa Multidisciplinar de Estudos, Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente da Universidade Estadual de Maringá.

Paula Marçal Natali

Professora da Universidade Estadual de Maringá - CRV, Coordenadora do Programa Multidisciplinar de Estudos, Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente- PCA/UEM.

Karine dos Santos

Professora da Faculdade de Educação da UFRGS na área da Educação Social. Coordenadora do Grupo de Pesquisa Coletivo de Educação Popular e Pedagogia Social - CEPOPES.

Como citar este documento:

MULLER, Verônica Regina; NATALI, Paula Marçal; SANTOS, Karine dos. EDUCAÇÃO SOCIAL E SABERES NECESSÁRIOS ANÁLISES A PARTIR DE EXPERIÊNCIAS EM ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 30, n. 2, p. 99-113, mai. 2022. ISSN 1982-9949. Acesso em: _____. doi: 10.17058/rea.v30i2.15910.