



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

LEANDRO DA SILVA TAVARES

A PRÁTICA PEDAGÓGICA APLICADA NAS ORGANIZAÇÕES NÃO
GOVERNAMENTAIS DE OLINDA.

Recife, abril de 2013.

LEANDRO DA SILVA TAVARES

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA APLICADA NAS ORGANIZAÇÕES NÃO
GOVERNAMENTAIS DE OLINDA**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Direitos da Criança e do Adolescente pela Universidade Federal Rural de Pernambuco, sob a orientação da Profa. Dra. Valéria Severina Gomes.

Recife, 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

LEANDRO DA SILVA TAVARES

A PRÁTICA PEDAGÓGICA APLICADA NAS ORGANIZAÇÕES NÃO
GOVERNAMENTAIS DE OLINDA.

Monografia aprovada no dia ____ / ____ / ____, no Departamento de Educação da UFRPE.

Professor(a) Orientador(a) _____

DEDICATÓRIA

A todos/as os militantes de direitos humanos, em especial os da área da infância e da adolescência, ou seja, a todos os operadores do Sistema de Garantia de Direitos - SGD.

A Rivadavia Alves, dona Santa, por creditar confiança em meu trabalho enquanto conselheiro de direito na sua gestão como presidente do conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Olinda – COMDACO.

Aos amigos/as que dividiram comigo, durante uma década, a experiência e o prazer de trabalhar com educação social nas organizações não governamentais em Olinda.

A meus irmãos Rubem, por me iniciar no movimento social, e André por me apresentar a educação não formal. Dois importantes fatores que colaram com minha formação e atuação na sociedade.

Por fim, dedico aos que, de alguma forma, fomentaram em mim o revisitar conceitos acerca do processo de ensino-aprendizagem e da prática pedagógica.

AGRADECIMENTOS

Primeiro a Deus e a Xangô, meu orixá, por me fazer perseverar e não desistir de concluir o curso de especialização, e também por me propiciarem sabedoria e discernimento para continuar seguindo em frente nessa caminhada e na busca por dias melhores para todos.

A minha mãe Jacira Cremilda, por me mostra, mesmo sem dominar o campo dos direitos humanos, que eu não deveria deixar os contextos de vulnerabilidades sociais serem mais do que meu desejo de vencer na vida.

Aos amigos militantes na área de direitos humanos, Givoleide Cardoso e Gilson Braga por proporcionarem momentos de reflexões acerca da política de promoção, proteção e defesa dos direitos da criança e do adolescente no município de Olinda cuja intenção sempre foi a efetivação do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Aos educadores sociais, Renato Barbosa e Cibele Queiroz pela dedicação à educação social e pela compreensão da importância da educação não formal como instrumento de emancipação dos sujeitos a que sua prática pedagógica está direcionada.

As professoras Valéria, Fabiane, Alcileide e Fátima do curso de especialização da UFRPE por proporcionarem momentos de reflexões na qual me provocaram a repensar meu fazer educativo e minha atuação como militante na área da infância e da adolescência, bem como a toda turma por conseguirmos juntos estabelecer um nível de debate significativo com relação aos direitos das crianças e dos adolescentes.

A todos que fazem parte das organizações não governamentais pesquisadas por realizarem um trabalho fundamental no combate às violações de direitos humanos de crianças e adolescentes, nos mostrando que, é possível, através respeito às diferenças, na consideração do saber do outro e no fortalecimento dos vínculos construir uma sociedade mais justa e igualitária.

Enfim, a Escola de Conselhos, ao CEDCA/PE e a UFRPE por perceberem a importância deste curso tanto na formação dos conselheiros de direitos e tutelares do estado de Pernambuco quanto para o empoderamento da política pública para criança e adolescente. Meu muito obrigado e firme na luta.

RESUMO

Os resultados e as informações contidas nesta monografia são a culminância da pesquisa de campo realizada durante os meses de agosto de 2012 a janeiro de 2013 no decorrer do Curso de Especialização em Direitos da Criança e do Adolescente da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE. A referida pesquisa teve como objetivo geral analisar a prática pedagógica aplicada em duas organizações não governamentais de Olinda. Para tanto, a pesquisa em tela foi desenvolvida nas ONGs, tendo como fio condutor a aplicação de questionário aos educadores sociais e coordenadores e a observação não participativa da prática pedagógica dos educadores. O intuito foi identificar se tal prática é compreendida como possibilidade de emancipação de crianças e adolescentes, bem como se o fazer educativo desenvolvido pelos educadores sociais colabora com o processo ensino-aprendizagem. Este trabalho acadêmico estrutura-se em três capítulos que discorrem sobre as organizações não governamentais como espaço de educação não formal; a prática pedagógica como instrumento de emancipação; e o fazer educativo das organizações não governamentais de Olinda. Para fundamentar este estudo, tomou-se por base discussões conceituais de Behrens (2010), Capra (1996) e Moraes (1997) acerca das abordagens educativas; de Souza (2009) e Tude (2007) com relação às organizações não governamentais, de Freire (1996 – 2005) e Souza (2006) referente à prática pedagógica e de Libâneo (2008), Gohn (2010) e Trilla (2008) para tratar da educação, seja ela formal, informal ou não formal etc. Também respalda este debate a legislação vigente no tocante ao direito à educação, como a Constituição Federal (1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), em especial o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), que preconiza, entre outros, o direito à educação das Crianças e dos Adolescentes. Dessa forma, o estudo partiu dos pressupostos da promoção da educação como um direito assegurado às crianças e aos adolescentes, preconizado no Estatuto da Criança e do Adolescente e praticado legalmente nas organizações da sociedade civil, enquanto modalidade de educação não formal, que visa ao complemento das atividades escolares, o vínculo da educação com a prática social e consequentemente a transformação social.

PALAVRAS-CHAVE: Organização não governamental; Educação não formal; Estatuto da Criança e do Adolescente; Prática Pedagógica.

ABSTRACT

The results and informations contained in this monograph is the culmination of the field research conducted during the months from August 2012 to January 2013 during the Specialization in Children and Adolescents Rights of the Federal Rural University of Pernambuco (UFRPE). Such research aimed at analyzing the pedagogical practice applied in two non-governmental organizations of Olinda. Therefore, this study was developed in NGOs, having as conducting wires the application of a questionnaire to educators and coordinators and the non-participatory observation of teaching practice of educators. The aim was to identify whether such practice is understood as the possibility of emancipation of children and adolescents, as well as whether educational practice developed by educators collaborates with the teaching-learning process. This scholarly work is divided into three chapters that discuss about the non-governmental organizations as an area of non-formal education; pedagogical practice as an instrument of emancipation, and the educational making of the non-governmental organizations from Olinda. To support this study, was taken as the basis conceptual discussions of Behrens (2010), Capra (1996) and Moraes (1997) on educational approaches; of Souza (2009) and Tude (2007) with respect to non-governmental organizations Freire (1996 - 2005); of Souza (2006) on the pedagogical practice; and of Libâneo (2008), Gohn (2010) and Trilla (2008), for dealing with education, it being formal, informal or non-formal. Also supports this debate the legislation current on the right to education, as the Federal Constitution (1988) and the Law of Guidelines and Bases of Education (1996), particularly the Statute of Children and Adolescents (1990), which recommends, among other the right to education of children and adolescents. Thus, the study was based on the assumptions of promoting education as a right granted to children and adolescents, as recommended in the Statute of the Children and Adolescents and rightfully practiced in civil society organizations, while non-formal mode of education, which aims to complement school activities, the link of education with social practice and therefore social transformation.

KEYWORDS: Non-governmental organization, non-formal education; Statute of Children and Adolescents; Pedagogical Practice.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	08
CAPITULO I	
AS ORGANIZAÇÕES NÃO GOVERNAMENTAIS: ESPAÇOS DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL.....	11
1.1 ONGs: instituições de autoafirmação e de resistência popular.....	12
1.2 Educação não formal: uma possibilidade de educar socialmente.....	15
CAPITULO II	
A PRÁTICA PEDAGÓGICA COMO INSTRUMENTO DE EMANCIPAÇÃO.....	19
2.1 Abordagens educativas: influências na produção e reprodução do conhecimento.....	20
2.2 A concepção de prática pedagógica e seus espaços educativos.....	23
2.3 Protagonismo, Autonomia e Emancipação: relações intrínsecas de um fazer educativo diferenciado.....	26
a) Protagonismo.....	27
b) Autonomia.....	28
c) Emancipação.....	29
CAPITULO III	
A PRÁTICA PEDAGÓGICA APLICADA NAS ORGANIZAÇÕES NÃO GOVERNAMENTAIS DE OLINDA.....	31
3.1 A organização não governamental “A”.....	31
3.1.1 A observação da prática pedagógica do educador social.....	33
3.2 A organização não governamental “B”.....	35
3.2.1 A observação da prática pedagógica do educador social.....	36
3.3 Pontos convergentes entre as ONGs.....	38
3.4 Pontos divergentes entre as ONGs.....	40
3.5 As repostas dos questionários aplicados aos educadores.....	41
3.6 Análise circunstancial da prática pedagógica das ONGs.....	49
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	52
REFERÊNCIAS.....	55

INTRODUÇÃO

O trabalho acadêmico que se apresenta é a culminância da pesquisa realizada como requisito para obtenção do título de Especialistas em Direitos da Criança e do Adolescente pela Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE; tem como objeto de estudo a Prática Pedagógica Aplicada nas Organizações não Governamentais de Olinda, região metropolitana do Recife.

Vale salientar que no município de Olinda, no que se refere às políticas sociais, muito já foi feito, a partir de ações conjuntas entre governo e sociedade civil para imprimir no cenário sociopolítico da cidade uma política municipal de atenção à população, de acordo com as diretrizes assistenciais apontadas pela Política Nacional de Assistência Social – PNAS, tendo como norte os princípios da Norma Operacional Básica – NOB/SUAS e em conformidade com o que preconiza a Lei Orgânica da Assistência Social/LOAS. Mas, o município continua se esforçando para consolidar uma política de atenção integral para a infância e a adolescência à luz do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA.

Diante do exposto, tendo Olinda toda sua beleza natural reconhecida e seu compromisso com as políticas sociais básicas, ainda é visível a precariedade para a efetivação de direitos humanos dos seus moradores que, em sua maioria, estão nos bolsões de pobreza e se encontram em situação de risco pessoal e social. No caso das crianças e adolescentes olindenses, uma parcela delas encontra-se com seus direitos violados e/ou com seus vínculos familiares e comunitários fragilizados ou rompidos.

É nesse contexto de contradições em que se encontra a população olindense que se insere a realização desta pesquisa uma vez que o fator que mobilizou a realização deste estudo foi obter resposta para a seguinte problematização: até que ponto a prática pedagógica aplicada nas organizações não governamentais de Olinda contribui para implementação do direito à educação de crianças e adolescentes? Desse modo, buscou-se também com a realização desta pesquisa identificar se a prática pedagógica das ONGs é compreendida pelos coordenadores e educadores sociais como uma possibilidade, dentre outras, de emancipação das crianças e adolescentes e se o fazer educativo desenvolvido pelos educadores sociais colabora com o processo ensino-aprendizagem desses sujeitos à luz do que preconiza o Estatuto da Criança e do Adolescente.

Contudo, para concretização do estudo em questão, utiliza-se como fio condutor para coleta dos dados da referida pesquisa de campo, bem como para a análise da prática pedagógica, os seguintes procedimentos: aplicação de questionários, observação não

participativa da prática pedagógica do educador social, diário de campo e leitura de projetos didáticos e/ou de intervenção elaborados pelas ONGs. A pesquisa foi desenvolvida durante o período de agosto de 2012 a janeiro de 2013 e teve como atores/colaboradores os educadores sociais e os coordenadores de duas organizações não governamentais de Olinda. A metodologia adotada para a realização deste estudo partiu dos seguintes procedimentos para a coleta, a análise e a discussão dos resultados: escolha dos ambientes a serem pesquisados; seleção dos atores envolvidos; elaboração dos instrumentais para coleta dos dados.

Sendo assim, para fundamentar este estudo, tomaram-se por base discussões conceituais de Behrens (2010), Capra (1996) e Moraes (1997) acerca das abordagens educativas; de Souza (2009) e Tude (2007) com relação as organizações não governamentais, de Freire (1996 – 2005) e Souza (2006) referente a prática pedagógica e de Libâneo (2008), Gohn (2010) e Trilla (2008) para tratar da educação, seja ela formal, informal ou não formal etc. Também respalda este debate a legislação vigente no tocante ao direito à educação como a Constituição Federal (1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), em especial o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) que confere, entre outros, o direito à educação das crianças e do adolescentes.

Este trabalho está organizado em três capítulos: o primeiro capítulo discorre sobre a contextualização da origem, da definição e da atuação das organizações não governamentais numa perspectiva de espaço de autoafirmação e de resistência, como instituição de educação não formal, de socialização de diversos saberes, de possibilidade de estreitar os vínculos entre a educação e o social e, sobretudo, as razões pelas quais essa instituição reagiu (reage) contra a ditadura e o regime militar com vistas a utilizar-se da educação para intervir nas questões sociais. Relata, ainda, a questão da educação não formal como possibilidade de educar socialmente, fazendo alusão, neste item, à legislação e às referências que balizam a prática da educação não convencional, sua definição e seu campo de atuação, como também as concepções sinônimas à compreensão da educação não formal.

No segundo capítulo, discute-se a prática pedagógica como instrumento de emancipação, sob a ótica das abordagens educativas e suas influências na produção do conhecimento, dando ênfase às abordagens pautadas nas perspectivas tradicional e progressista, à concepção de prática pedagógica e seus espaços educativos, a partir da concepção do ato educativo que extrapola os muros das instituições de ensino convencional, como também trata do protagonismo, da autonomia e da emancipação como relações intrínsecas de um fazer educativo diferenciado. Essa é uma das estratégias da educação transformadora que busca a mudança na sociedade via a postura dos sujeitos nela inseridos.

Por fim, o terceiro capítulo trata das organizações não governamentais pesquisadas, sua finalidade, seu campo de atuação e seu envolvimento no âmbito da promoção, proteção e defesa na área da infância e da adolescência. Descreve-se ainda a observação não participativa da prática pedagógica do educador social, como ele desenvolve sua atividade educativa com os educandos. Aponta também pontos convergentes e divergentes entre as ONGs, apresentados nas respostas dos questionários aplicados aos educadores sociais, que têm com itens: planejamento, emancipação, ensino-aprendizagem e direitos assegurados. Apresenta-se também uma análise circunstancial da prática pedagógica das ONGs, fazendo uma relação com o Estatuto da Criança e do Adolescente.

Portanto, este estudo consistiu em um exercício sistemático da pesquisa de campo, tendo como intencionalidade, a partir da análise de práticas pedagógicas transformadoras como as aplicadas nas organizações não governamentais de Olinda, estabelecer momentos de diálogos e de reflexões, nos espaços de atendimento às crianças e aos adolescentes de Olinda, a respeito dos fazeres educativos não formais, compreendidos aqui como prática pedagógica inovadora que contribui para a transformação e a equidade social dos sujeitos a quem está direcionada. A pesquisa ainda visa, sobretudo, a colaborar com a implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente nos diversos ambientes educacionais e difundir as práticas pedagógicas que enfatizam a garantia dos direitos humanos de crianças e adolescentes. Concomitantemente, busca-se, assim, disseminar uma educação que pauta cotidianamente a cidadania, a solidariedade, a tomada de decisão e a consciência de que o exercício da prática político-social interfere diretamente na melhoria da sociedade e na qualidade de vida do ser humano.

CAPÍTULO I

AS ORGANIZAÇÕES NÃO GOVERNAMENTAIS: ESPAÇOS DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

É evidente o avanço na regulamentação e direcionamento das políticas públicas sociais no Brasil. Isso se deve ao marco legal posto, fruto da articulação da sociedade civil, bem como do seu empoderamento teórico-prático, junto às instâncias governamentais para garantir e/ou assegurar os direitos humanos à população brasileira, em especial para as crianças e adolescentes.

Diante dessa realidade, o Brasil vem, ao longo de décadas, se desenvolvendo no cenário mundial no que se refere às questões de políticas públicas para a população excluída. Isso se dá porque implantou uma nova metodologia, um novo jeito de enxergar e de compreender as pessoas, tendo como base a Carta Magna de 1988 e perpassando pela ratificação de tratados internacionais. Vale destacar que esse novo jeito tem esforços não somente dos governos, mas, sobretudo, da luta pela reestruturação social praticada diariamente pela sociedade civil, seja ela organizada ou não, após a segunda guerra mundial.

Para evidenciar tal desenvolvimento do país, ficam visíveis os avanços das políticas sociais básicas, em especial nas áreas de Educação, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, de Saúde, com o Sistema Único de Saúde – SUS, e de Assistência Social, com o Sistema Único de Assistência Social – SUAS. Esses avanços facilitam o acesso das famílias de baixa renda e que estão abaixo da linha de pobreza aos direitos assegurados na Constituição Federativa do Brasil de 1988. Em seu artigo 205, a Constituição discorre que são direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância e assistência aos desamparados. Essa Constituição, bem como o artigo 1º da LDB, fazem alusão à expansão da educação que abrange os processos formativos desenvolvidos na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e de pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Assim, em se tratando de garantir à sociedade os direitos fundamentais para sua sobrevivência, bem como a transformação da realidade social de cada indivíduo, a partir dos mecanismos ofertados pelo Estado, neste capítulo iremos refletir acerca dos conceitos e da atuação da organização não governamental, na perspectiva da educação não formal, como uma forma de resistência, de socialização de diversos saberes e de possibilidade de trabalhar

as questões sociais visando ao reconhecimento do sujeito como partícipe do viver em comunidade.

1.1 ONGS: instituições de autoafirmação e de resistência popular

Tendo suas origens nas bases da filosofia da caridade, em que prestar assistência aos menos favorecidos é (era) ato de solidariedade, as organizações não governamentais apresentaram vínculos com fundamentos filantrópicos oriundos da prática social, em especial da igreja católica, durante muito tempo. A institucionalização das organizações não governamentais tem surgimento a partir da atuação dos movimentos populares, cujas inquietações principais dos seus componentes visavam à luta pela equidade social.

Há registros históricos de entraves políticos e sociais no país relacionados ao advento da ditadura e do golpe de 1964 no Brasil, que instalam, assim, uma sequência de repressão contra toda e qualquer forma de contestação contrária à política posta e a organizações que viessem reivindicar os interesses coletivos da população marginalizada. Vale salientar que é nesse contexto que (re)surgem diversos movimentos populares de resistência contra a ditadura militar liderados por uma parcela da população conhecida como “revolucionários e/ou comunistas”, cujo interesse era legitimar suas lutas em diferentes áreas de atuação. Desse modo, compreende-se o movimento pós-regime militar como um fator de busca, não só pela liberdade de expressão, mas também pela luta pela redemocratização e reestruturação do país.

Diante do exposto, dentro das mais diversas bandeiras de luta levantadas em defesa dos direitos humanos no país nas décadas de 60 e 70, observa-se, a partir dos anos 80, a instalação e a concretização, nos anos seguintes, de uma maior consciência social e coletiva, por parte da outra parcela da população, sobre a necessidade de mais organização de movimentos populares e sua institucionalização. Isso deu margem à configuração de um tipo de instituição que pautou suas ações em preencher as lacunas sociais nas áreas onde o estado demonstra suas fragilidades, no controle das ações dos governos e na reivindicação de políticas públicas para a sociedade brasileira no âmbito social, cultural e político. Essa instituição é conhecida popularmente como organização não governamental (ONG).

Assim, antes de conceituar o que vem a ser organização não governamental, faz-se necessário explicar a sua sigla – ONG. Trata-se de um termo utilizado pela Organização das Nações Unidas – ONU, a partir dos anos 40, para identificar as instituições de interesse da população marginalizada e menos favorecida, com ações realizadas nas bases comunitárias.

Nota-se ainda que o termo também passa a ser uma polissemia por se tratar da atuação das ONGs em diferentes áreas, como aponta Tude (2007, p. 07):

Educação, organização e participação popular, justiça e promoção de direitos, fortalecimento de outras ONGs e/ou movimentos populares, relação de gênero e discriminação sexual, saúde, meio ambiente, trabalho e renda, questões urbanas, arte e cultura, entre outras.

Salienta-se que essa atuação consiste em inúmeros aspectos entre eles: formação política, assessoria técnica, pesquisas de campo das mais variadas áreas, monitoramento, planejamento e avaliação, comunicação, tudo isso com e para segmentos diversos da sociedade como crianças e adolescentes, mulheres, trabalhadores rurais, professores, estudantes, negros, povos indígenas, pessoa com deficiência, terceira idade, homo afetivos, mas, na maioria das vezes, com diretrizes e interesses diferenciados da estrutura governamental.

Neste sentido, no que se refere à atuação das organizações não governamentais na garantia de direitos para a infância e adolescência esta se baseia a partir do que preconiza o artigo 86 do estatuto da criança e do adolescente quando estabelece que “a política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente far-se-á através de um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais, da União, dos estados, do distrito federal e dos municípios”.

Segundo Landim (2002 *apud* Tude, 2007, p. 05), foi no Encontro Nacional de Centros de Promoção Brasileiros, em 1986, que essas organizações decidem se autoafirmar e iniciam uma discussão que, ao longo de três dias, buscou uma denominação possível de se autodesignarem, surgindo aí, pela primeira vez, o termo ONG.

Cabe dizer que durante uma determinada época a sigla ONG não fazia parte dos dicionários de língua portuguesa, por ser compreendida apenas como espaço de representação oficial das lutas travadas pelos movimentos sociais, situação que atualmente não condiz com a realidade de outrora, visto que devido à necessidade de se autofirmar política e culturalmente na sociedade incluiu-se nos documentos oficiais o significado do termo.

De acordo com Souza (2009, p. 112) “é na ECO 92 que o termo ganha grandes proporções devido às ações propositivas dessas organizações e à ampla divulgação da mídia, que passa a apresentar as ONGs como a grande alternativa para as questões sociais”.

Nessa perspectiva, são diversos os conceitos que definem as organizações não governamentais, entre eles:

Qualquer organização que não foi criada por via de acordos intergovernamentais se considerara (...) como organização não governamental. Inclui aquelas que aceitam membros designados por autoridades governamentais. (Conselho Econômico e Social das Nações Unidas – Ecosoc – Bardé. 1995, p. 174);

Pode ser uma empresa, um sindicato, uma ordem, um conselho, uma congregação, uma associação, uma sociedade ou um simples grupo de pessoas (Vargas 1998, *apud* Coutinho, p. 61).

Em outras palavras, numa definição mais técnica, Souza (2009, p. 117) vai dizer que as organizações não governamentais são entidades privadas sem fins lucrativos, tendo por objetivo principal a implementação de políticas desenvolvimentistas, abrangendo instituições que atuavam através de projetos de desenvolvimento local e privilegiando áreas carentes.

Segundo a Cartilha Marco Legal (*apud* Tude, 2007, p. 02), a definição textual de ONG (aquilo que não é do governo) é tão ampla que inclui qualquer organização de natureza não estatal, o que faz com que esta admita muitas interpretações.

Entretanto, fica evidente que as organizações não governamentais vêm ao longo dos anos exercendo uma função importante na sociedade, pois segundo a Associação Brasileira das Organizações Não Governamentais (*apud* Tude, 2007, p. 07):

[...] essas organizações na sua prática visam, *a priori*, desenvolver a consciência crítica e a cidadania objetivando transformações de suas atividades em políticas públicas que fortaleçam essas ações e os coletivos organizados concomitantemente solucionando os problemas imediatos.

Diferente da função do Estado definida por Gohn (2008, p. 12): “o Estado deixa de ter o papel de formulador de políticas e projetos e passa a ser o implementador de acordos, internacionais ou de grupos de interesses”.

Para tanto, percebe-se que a luta idealizada e praticada pelas ONGs busca evidenciar questões que dizem respeito ao estabelecimento de relações interpessoais pautadas em valores humanitários, buscando favorecer a identidade comunitária e tendo como base princípios de solidariedade, participação, criticidade e interação, ao “atendimento das necessidades básicas de saúde, educação, moradia e trabalho (...) onde o Estado se mostra frágil” (Souza, 2009, p.111) e em “(...) denunciar as violações dos direitos humanos” (Coutinho, s/d, p. 57).

Portanto, diante da expressiva atuação e mobilização das organizações não governamentais, onde suas ações representam uma concepção de coletividade, de participação e bem-estar social da população, sobretudo quando essa prática busca possibilitar uma formação crítica, nota-se que seu fazer educativo tem fundamentos nas premissas da educação

não formal, visto que levam em consideração os diversos saberes existentes e praticados pelos indivíduos.

1.2 Educação não formal: uma possibilidade de educar socialmente

O Brasil, com a promulgação da Constituição Federal de 1988, demonstra avançar socialmente, isso porque busca tornar-se um Estado democrático e reconhecedor dos direitos da sociedade. Para tratar, especificamente, do direito à educação, estabeleceu diretrizes, princípios e procedimentos nacionais a serem adotados pela União, Estados e Municípios por meio da Carta Magna, bem como da Lei de Diretrizes e Bases da Educação que disciplina a educação escolar e define responsabilidades e finalidades quando diz que:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (LDBEN, 1996. Art. 2).

Concomitantemente o artigo 3º da LDBEN, que discorre sobre o ensino, aponta que este será ministrado com base na:

Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; respeito à liberdade e apreço à tolerância; valorização da experiência extra-escolar e vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Abrem-se, assim, precedentes importantes para uma reflexão epistemológica e cultural do que viria a ser educação formal e educação não formal.

Nessa perspectiva, é evidente a relação entre os saberes científicos e empíricos contidos nas normativas legais sobre o processo educacional, sobretudo à luz da epistemologia, e isso se configura quando Libâneo (2008, p. 88) se refere à teoria e à prática da educação formal como:

Aquela estruturada, organizada, planejada intencionalmente, sistemática. Nesse sentido, a educação escolar convencional é tipicamente formal”, e educação não-formal como “aquelas atividades com caráter de intencionalidade, porém com baixo grau de estruturação e sistematização, implicando certamente relações pedagógicas, mas não formalizadas.

Partindo desse pressuposto, o que configura de fato a educação não formal? Pode-se dizer simplesmente que educação não formal é aquela que não é formal. Segundo Gohn (2010, p. 22), o que diferencia esses dois campos de atuação pedagógica é que:

A educação não formal não tem o caráter formal dos processos escolares, normatizados por instituições superiores oficiais e certificadas de titularidade e a educação formal possui uma legislação nacional que normatiza critérios e procedimentos específicos.

Sendo assim, para colaborar com a compreensão a respeito das diversas concepções de educação existentes, toma-se por base o pensamento de Gohn (2010) quando, em sua obra “Educação não formal e o educador social”, trata de alguns tipos. Vale salientar que não será aprofundada cada uma delas porque não fazem, no momento, parte do foco de desta pesquisa. Gohn aponta que poderá ser ou não sinônimo de educação não formal:

- a *educação extraescolar*, aquela que ocorre fora de unidades de redes de escolas;
- a *educação popular*, popular por se tratar do povo, é aquela que tem uma intencionalidade, um projeto de formação dos indivíduos como cidadãos;
- a *educação social*, é uma possibilidade de dar respostas às novas necessidades educativas do mundo contemporâneo porque ela é menos rígida e sem formalismo;
- a *educação comunitária*, que são práticas educativas desenvolvidas junto a comunidades compostas por populações em situação de vulnerabilidade social ou algum tipo de exclusão social.

Porém, seja qual for à concepção de educação, acima citada, compreendida como a que mais se relaciona com fazeres da educação não formal percebe-se que qualquer uma delas inclusive a não formal vislumbra o entendimento do princípio 7º da declaração universal dos direitos da criança e do adolescente quando elucida que:

Os melhores interesses da criança serão a diretriz a nortear os responsáveis pela sua educação e orientação; esta responsabilidade cabe, em primeiro lugar, aos pais. A criança terá ampla oportunidade para brincar e divertir-se, visando os propósitos mesmos da sua educação; a sociedade e as autoridades públicas empenhar-se-ão em promover o gozo deste direito.

Isso posto, após se ter conhecimento da existência de outras concepções de educação que dialogam direta ou indiretamente com a educação não formal, numa perspectiva de repensar o sujeito e seu fazer nos âmbitos social, político e cultural, faz-se necessário, de fato, apresentar o conceito de educação não formal sob a ótica de especialistas na temática como Gohn (2010, p. 33):

É um processo sociopolítico, cultural e pedagógico de formação para a cidadania, entendendo o político como a formação do indivíduo para interagir com o outro em sociedade. Ela designa um conjunto de práticas socioculturais de aprendizagem e produção dos saberes, que envolve organização/instituições, atividades, meios e formas variadas, assim como uma multiplicidade de programas e projetos sociais.

Já para Coombs (1974 *apud* Trilla, 2008, p.32) educação não formal é toda “atividade organizada, sistemática, educativa, realizada fora do marco do sistema oficial, para facilitar determinados tipos de aprendizagem a subgrupos específicos da população, tanto adultos como infantis”.

Vale salientar que, em determinados momentos, o *fazer* da educação formal dialoga com o da não formal por se tratar de intencionalidades parecidas. Mas cabe dizer que um dos aspectos fundamentais na *práxis* da educação não formal, que difere da formal, é corresponder às necessidades sociais da sociedade (pós)moderna, ou seja, pensar mais a “fundo” as possibilidades de intervenção da comunidade na resolução de problemáticas cotidianas.

Entretanto, diante das lacunas sociais apresentadas pela população economicamente desfavorecida, compreendendo a economia como um dos fatores de maior impacto na disparidade social, a partir de meados do século XX, é importante citar Trilla (2008, p. 20) quando diz que um dos fatores que levaram à expansão da educação não formal foi a:

Crescente sensibilidade social para a necessidade de implementar ações educativas em setores da população em conflito, socioeconomicamente marginalizados, deficientes etc., seja como aspiração de avanço na justiça social e no Estado de bem-estar, seja buscando a pura funcionalidade do controle social.

O fazer educativo não formal tomou proporção em virtude de sua *práxis* estar, cotidianamente, mais próxima da população, pois tem as prerrogativas de ultrapassar as paredes da escola e utilizar-se de estratégias e recursos específicos para estreitar as relações entre os conhecimentos científicos e empíricos, deixando assim indagações acerca da veracidade da instituição na qual ocorre esse tipo de abordagem acerca do processo ensino-aprendizagem como também da prática realizada. Nesse sentido, encontram-se fundamentos justificáveis em Cortella (2007, *apud* Gohn 2008, p. 37) que revelam:

Como educação não é sinônimo de escola, dado esta é parte daquela, tudo o que se expande para além da formalidade escolar é território educativo a ser operado. Ademais, se essa operação compartilhante na educação não formal pretende a consolidação de uma sociedade com convivência justa e equânime, a cidadania em paz é o horizonte.

Ou seja, de acordo com Benzaquem (2007, p. 77), a educação não formal inclui também instituições, associações, organizações e grupos – sejam religiosos, públicos ou organizados pela sociedade civil – que atuam com educação, tendo a sua atuação uma forma diferenciada da escola.

Desse modo, vale atentar para a diferenciação feita por Afonso (1989 *apud* Benzaquem, 2007, p. 77) no momento que esclarece que:

A educação não-formal embora obedeça também a uma estrutura e a uma organização (distinta, porém, das escolas) e possa levar a uma certificação (mesmo que não seja essa a finalidade), diverge ainda da educação formal no que diz respeito à não fixação de tempos e locais e à flexibilidade na adaptação dos conteúdos de aprendizagem e cada grupo concreto.

Portanto, sendo o exercício da educação não formal praticado por diversas instituições, não sendo somente prerrogativa das organizações não governamentais, e mesmo estando ciente de que cada uma delas tem e segue seu roteiro, sua dinâmica, isso nos permite disseminar o entendimento de que educação não acontece apenas no ambiente escolar através do vislumbamento da afirmação de Brandão (1981 *apud* Parreira, 2010, p. 258) quando diz que:

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender e ensinar. Para saber fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com educação.

Por fim, após a discussão de questões que dizem respeito às organizações não governamentais, bem como à educação não formal, sobretudo porque são aspectos de fundamental importância para esta pesquisa, faz-se necessário também uma reflexão sobre a prática pedagógica como instrumento de emancipação, abordagens educativas e suas influências na reprodução e produção do conhecimento, bem como da autonomia e do protagonismo, assuntos esses que estão contidos no nosso próximo capítulo.

CAPÍTULO II

A PRÁTICA PEDAGÓGICA COMO INSTRUMENTO DE EMANCIPAÇÃO

Dentre as conquistas sociais emplacadas pela sociedade brasileira durante o século XX está um dos direitos básicos e fundamentais a serem ofertados pelo estado à população: a educação em todas as suas modalidades, em todas as fases de ensino, seja ele fundamental, médio ou superior.

O grande desafio dessa conquista perpassa a universalização do acesso, a manutenção das crianças e adolescentes nas escolas e, sobretudo, o entendimento dos profissionais que nela atuam (educadores, gestores entre outros) de que os *fazeres educativos*, ou seja, os conjuntos de ações educacionais praticadas dentro e fora do ambiente escolar estão para uma função social, assim como o ensino está (deveria estar) para a aprendizagem. Desse modo, é possível colocar o sujeito da ação (os alunos) numa posição de (co) responsabilidade pela sua própria construção/formação social, política e cultural. Ressalta-se que a responsabilidade da educação, como já citado no capítulo anterior, é dever do estado e da família com a colaboração da sociedade (CF. art. 205).

Cabe dizer que a concepção de educação que norteará nossa reflexão acerca da prática pedagógica encontra fundamento em Libâneo (2008, p. 30), visto que “é o conjunto de ações, processo, influências, estruturas, que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na sua relação ativa com o meio natural e social, num determinado contexto de relações entre grupos e classes sociais”.

Sendo assim, por tratar de atividades que implicam em estabelecer relações interpessoais, considera-se o interacionismo como o processo educativo que mais se aproxima do teor desta abordagem, haja a vista que revela que “a aprendizagem é um processo interativo em que os sujeitos constroem seus conhecimentos através da sua interação com o meio, numa inter-relação constante entre fatores internos e externos” Libâneo (2008, p. 77).

Assim, neste capítulo, serão abordados a produção e reprodução do conhecimento, o conceito de prática pedagógica, a partir da concepção do ato educativo que extrapola os muros das instituições de ensino convencionais, bem como a autonomia e o protagonismo numa perspectiva emancipatória.

2.1 Abordagens educativas: influências na produção e reprodução do conhecimento

É bem verdade que a partir da transição da concepção tradicional de educação para a modernidade estabeleceu-se no sistema escolar e, por consequência, na sociedade um processo de reestruturação no que diz respeito à produção e/ou à reprodução do conhecimento.

Entre os séculos XIX e XX, até os dias atuais, toda comunidade escolar é provocada constantemente, diante das demandas geradas pelas relações sociais, a revisar conceitos e repensar seus paradigmas educacionais a fim de estabelecer um novo diálogo entre o ensino e a aprendizagem, bem como sobre os *fazeres educativos* - prática pedagógica - a serem vivenciados no âmbito escolar.

Se a reestruturação da sociedade ocorreu nesse contexto devido à mudança de concepções diversas, há de se convir que isso implica também na ressignificação da educação, especialmente no que diz respeito à prática pedagógica. Os rumos da educação brasileira deixaram visíveis os “divisores de águas” do processo didático: os paradigmas conservador e inovador. Assim, cabe iniciar, então, antes da abordagem de questões sobre a prática pedagógica, uma breve discussão sobre a condução do processo de reprodução e produção do conhecimento sob a ótica dos paradigmas supracitados e sob a ótica das abordagens educacionais tradicional, tecnicista, sistêmica e progressista.

Para discorrer sobre a reprodução do conhecimento cujo viés é o paradigma conservador, será utilizada a abordagem tradicional e tecnicista. Como a própria palavra conservador já revela: consiste em algo que se conserva; que se opõe à mudança; contrário a inovações (dicionário escolar da língua portuguesa. Academia Brasileira de Letras, 2008). Observa-se que, no ambiente da educação, o conservadorismo indica aspectos desagregadores, pois se utiliza da abordagem tradicional. Freire (1975 *apud* Behrens, 2010, p.42) “ao denominar a educação tradicional como educação bancária, denuncia que o aluno nessa abordagem é visto como um depósito de informações, conhecimentos e fatos”. Logo, o entendimento tradicional é que *a escola* é o único local do saber; *o professor* o portador do conhecimento absoluto; *o aluno* apenas um receptor; *a metodologia* fundamenta-se no escute, leia, decore e repita os conteúdos e, por fim, *a avaliação* busca respostas prontas. Ou seja, essa abordagem valoriza a memorização, a repetição e a exatidão. Segundo Behrens (2010, p. 40), “a prática pedagógica desenvolvida pelos professores numa sociedade de produção de massa leva à reprodução do conhecimento, à repetição e a uma visão mecanicista do ensino e da aprendizagem”.

Nesse sentido, a reprodução do conhecimento, de acordo com o paradigma conservador, também se relaciona com a abordagem tecnicista, uma vez que esta, desconsiderando o professor e o aluno, “fundamenta-se no positivismo e propõe uma prática inspirada nos princípios da racionalidade, da eficiência, da eficácia e da produtividade sendo seu elemento principal a organização racional dos meios” (BEHRENS, 2010, p. 47). Ainda segundo Behrens (2010, p. 50):

A metodologia tecnicista reprodutivista enfatiza a resposta, e, especialmente, a resposta certa. O erro é sancionado com rigorosidade. A pergunta só pode ser formulada dentro do conteúdo exposto pelo professor. Neste contexto, o aluno torna-se passivo, acrítico, obediente e ingênuo.

Contudo, diante da “reorganização” de algumas concepções educacionais, não cabendo mais fazeres/postura que não acompanhem os avanços sociais, Behrens (2010, p. 40) afirma que “na educação, a resistência e a manutenção dos velhos modelos tendem a ser temporárias, pois a sociedade como um todo sofreu nessas últimas duas décadas uma profunda transformação”.

Nessa perspectiva, no que se refere à produção de conhecimento, onde se instala o paradigma inovador, toma-se como base para esta reflexão a abordagem sistêmica e progressista, visto que são abordagens opostas à prática educativa conservadora.

Tendo o paradigma inovador o pressuposto da inter-relação entre as partes, como afirma Capra (1996, p. 25), “pode ser chamado de uma visão de mundo holística que concebe o mundo como um todo integrado, e não como uma coleção de partes dissociadas”. Esse pressuposto tem como foco ultrapassar a fragmentação, vencer a reprodução favorecendo a produção do conhecimento, bem como envolver o aluno no processo educativo.

Desse modo, a abordagem progressista objetiva em suas ações a transformação social a partir de seu foco que é a prática crítica e reflexiva, haja vista que sua prerrogativa é o indivíduo enquanto ser capaz de construir sua história, levando consideração às influências do meio em si e vice-versa. Para Moraes (1997, p. 152) o processo é crítico e reflexivo propõe:

O papel do educador-educando é garantir o movimento, o fluxo de energia, a riqueza do processo – o que significa a manutenção de um diálogo permanente, de acordo com o que acontece em cada desafio -, desencadear reflexões, estabelecer conexões entre o conhecimento adquirido e o pretendido, de tal modo que as intervenções sejam adequadas ao estilo do aluno, a suas condições intelectuais e emocionais e à situação contextual.

Para tanto, *a escola* progressista é uma unidade de ensino que visa à libertação, à democracia, ao diálogo e à criticidade, cuja função social é a intervenção para a transformação social; *o professor* é aquele que exerce o diálogo e o papel de mediador do conhecimento sistematizado e o a ser construído; *o aluno* é parte integrante da ação educativa, portando-se como um sujeito ativo e criativo; *a metodologia* contempla em sua dinâmica uma formação fincada na produção do conhecimento, bem como na reflexão crítica, considerando o indivíduo como sujeito contextualizado e *a avaliação* é contínua e processual, não cabendo o caráter punitivo, e sim a avaliação de si e do todo.

Outra abordagem que dialoga com o paradigma inovador é a sistêmica, uma vez que tem perspectivas de “que o homem recupere a visão do todo. Que se sinta pleno, vivendo dentro da sociedade como um cidadão do mundo e não como um ser isolado em sua própria individualidade. A abordagem sistêmica ou holística propõe considerar não somente a razão e a sensação, mas também a intuição e o sentimento” (BEHRENS, 2010, p. 58-60). Nesse contexto, Cardoso (1995, p. 49) expõe a sua compreensão do ser holístico:

Saber respeitar as diferenças, buscando a aproximação das partes no plano da totalidade. Por que superar não é fazer desaparecer, mas progredir na reaproximação do todo. Pois o todo está em cada uma das partes e, ao mesmo tempo, o todo é qualitativamente diferente do que a soma das partes.

Portanto, fica visível que as concepções/abordagens educacionais aqui apresentadas possuem características completamente opostas, e que, de acordo com os paradigmas mencionados, são capazes de realizar diversas e sérias interferências na aquisição e/ou aprimoramento do conhecimento dos sujeitos, ou seja, a depender da escolha do viés pedagógico que a instituição de ensino realize, ela poderá optar pela produção ou reprodução do conhecimento.

Diante do exposto, é evidente a adesão da abordagem educativa feita pela maioria dos espaços de educação não formal, em especial as organizações não governamentais por nós pesquisadas, pois desenvolvem a metodologia de trabalho com projetos que tem como base a pesquisa, a produção e a socialização tanto dos assuntos pesquisados quanto das produções realizadas em torno do mesmo, haja vista que as ONGs visualizam o educador como o mediador entre os conhecimentos postos, tendo esse e os demais profissionais envolvidos à responsabilidade de pautar sempre, em sua prática pedagógica, os educandos como centro do processo de ensino-aprendizagem. Cabe frisar que essa concepção de educação fundamenta-

se na dialética e na dialogicidade uma vez que mobiliza os educandos a aprender a aprender, a ser, a fazer e a conviver em sociedade com vistas a sua transformação.

Por fim, por se tratar de educação, fator que requer o estabelecimento de relações diversas entre as pessoas, vale lembrar que nenhuma instituição de ensino é neutra, isolada. Logo qualquer escolha poderá, além de está sujeita a comprometer o processo educativo dos educandos, desencadear aspectos negativos para formação do indivíduo, através de suas ações na sociedade. Assim, a fim de melhor conduzir o processo de ensino-aprendizagem, faz-se necessário não perder de vista as múltiplas ações/espacos que envolvem a educação, ou seja, compreender a concepção de prática pedagógica.

2.2 A concepção de prática pedagógica e seus espaços educativos

As constantes transformações sociais, políticas e econômicas mostram a urgência por parte dos professores/educadores em se apropriarem dos diversos saberes existentes em todos os campos educativos, a fim de acompanharem tais evoluções, sejam elas específicas do ambiente da escola, convencional ou não. Em uma das passagens de reflexão sobre a educação, Freire (1996, p. 41 - 44) afirma que ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural e complementa que:

[...] se estivesse claro para nós que foi aprendendo que percebemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aulas das escolas, nos pátios de recreios, em que variados gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significados.

Com o advento da globalização percebe-se a necessidade de acompanhar os acontecimentos não só escolares, mas familiares e comunitários dos educandos, para que haja a compilação dos conhecimentos e das práticas vivenciadas com vistas ao aperfeiçoamento dos fazeres educativos, buscando o êxito do processo ensino-aprendizagem.

Diante do exposto, é preciso convir que o ato de compilar saberes não é uma coisa simples, requer habilidades e estratégias didáticas que visem, não somente ao cumprimento dos conteúdos escolares, mas que se estabeleçam relações interpessoais harmoniosas e que sirva de empoderamento dos sujeitos, como também fazer jus ao entendimentos de Freire (2005, p. 34) de que a pedagogia implementada seja:

[...] aquela que tem de ser forjada *com* ele e não *para* ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da

opressão e de suas causas objeto de reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará.

Para compreender melhor a necessidade de levar em consideração as vivências familiares e comunitárias dos educandos, toma-se como base a concepção de prática pedagógica de Souza (2006, p. 11), pois ela permite visualizar a importância das demandas educativas decorrentes da sociedade de um modo geral, uma vez que influencia diretamente o fazer educativo na sala de aula:

[...] *práxis* pedagógica, portanto, é inter-relação de práticas de sujeitos sociais formadores que objetivam a formação de sujeitos que desejam ser educados (sujeitos em formação) respondendo aos requerimentos de uma determinada sociedade em um momento determinado de sua história, produzindo conhecimentos que ajudem a compreender e atuar nessa mesma sociedade e na realização humana dos seus sujeitos. Não esquecer que esses requerimentos são contraditórios, conflitivos, ambíguos, mas também cheios de possibilidades e probabilidades.

Vale salientar que ao se levar em consideração tais demandas oriundas das relações extraescolar caberá a toda comunidade escolar, não apenas ao professor, inseri-las no espaço educativo institucional, visto que, como relata Souza (2004, p. 02):

[...] é importante considerar a prática pedagógica como parte de um processo social e de uma prática social maior. Ela envolve a dimensão educativa não apenas na esfera escolar, mas na dinâmica das relações sociais que produzem aprendizagens, que produzem o “educativo”.

Isso nos faz lembrar o progresso histórico no que se refere à garantia de direitos ao ser humano, mas especificamente a criança e ao adolescente no campo da educação, pois com a promulgação da constituição de 1988, da lei de diretrizes e base da educação nacional em 1996, bem como o estatuto da criança e do adolescente no ano de 1990 em que todos nos mostram que o processo educativo é extensivo aos diversos espaços de educação não formal e informal, e que ele acontece em consonância com as demais vivências educativas das crianças e adolescentes uma vez que reconhece as práticas sociais e seus espaços, sejam eles os movimentos sociais, as organizações da sociedade civil, a família, a comunidade ou por qualquer outro espaço de educação como ambientes de contribuição para a formação humana e concomitantemente de fortalecimento dos sujeitos para sua atuação na sociedade mais justa.

Assim, essa concepção de prática pedagógica facilmente revela que a escola sozinha não dará conta da educação dos sujeitos, mesmo sendo “um agente determinante crítico que auxiliará desenvolvendo em cada pessoa toda a perfeição de que ele seja capaz,

desenvolvendo também sua consciência crítica” (TAVARES, 2007, p. 69), provavelmente ela esbarrará em questões cotidianas dos indivíduos, apontando, dessa forma, as dificuldades de se firmar parcerias entre os diversos espaços educativos.

Dentre as dificuldades existentes, encontra-se o não reconhecimento da prática educativa em diferentes espaços educativos. Pode-se dizer que um dos grandes fatores que contribuem para a “não aceitação” das experiências extraescolares trazidas pelos indivíduos à escola é o reducionismo educacional no que diz respeito ao processo ensino-aprendizagem, ou seja, é a redução da prática pedagógica ao ato educativo apenas em sala de aula, como alerta Souza (2006, p. 08), com bastante propriedade, sobre essa questão:

[...] temos de afinar nossa reflexão para não confundir ou não reduzir a concepção de prática ou práxis pedagógica à prática docente [...] é que tal redução é inadequada. A professora e o professor não têm prática pedagógica. Têm prática docente. A prática docente é apenas uma das dimensões da prática pedagógica interconectada com a prática gestora, a prática discente e a prática gnosiológica e/ou epistemológica. A prática pedagógica inclui a prática docente, mas a ela não se reduz.

Tendo em vista que a maioria das propostas pedagógicas é elaborada sem reconhecer a singular contribuição das demais concepções educacionais advindas dos vários setores sociais, desprezando a prerrogativa de prática pedagógica, cabe ressaltar que não se trata de qualquer prática educativa que deverá ser considerada, e sim a definida por Cunha (1997 *apud* Behrens, 2010, p. 55):

A ação pedagógica que leve à produção do conhecimento e que busque formar um sujeito crítico e inovador precisa focar o conhecimento provisório e relativo [...] Precisa estimular a análise, a capacidade de compor e recompor dados, informações e argumentos. Acrescida da valorização da ação reflexiva e a disciplina tomada como capacidade de estudar, refletir e sistematizar o conhecimento instiga o aluno a reconhecer a realidade e a refletir sobre ela.

Contudo, a prática pedagógica não basta ser compreendida como os atos realizados fora da sala de aula convencional, nem simplificada apenas às vivências de outrora, mas como um mecanismo a mais para reforçar os fazeres educativos, buscando por meio desse mecanismo a possibilidade de uma cidadania plena, sobretudo numa visão de formação humana que se ampara sob a ótica da pedagogia popular, como aborda Souza (2006, p. 137):

[...] precisa ser entendida enquanto uma pedagogia que propõe a FORMAÇÃO HUMANA do sujeito humano em todas as dimensões, configurações e a partir das situações mais diversas e diferentes; que promove a busca do HUMANO a partir

das tradições mais profundas..., de sua singularidade cultural no contexto da pós-modernidade/mundo [...]

Sendo assim, por entender a prática pedagógica, não como o instrumento de solução de algumas limitações da educação formal, mas como um fator que vislumbra a junção das ações educativas que ultrapassam a escola, o professor e o próprio aluno, sobretudo porque possibilita uma maior compreensão do contexto real dos educandos. Sua contemplação faz alusão a fatores importantes e necessários à formação de indivíduos reflexivos e críticos que são: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser. Segundo Antunes (2008), esses fatores tiveram evidência na Conferência Internacional sobre a Educação em Jomtien, no ano de 1990, promovida pela Unesco, a partir da elaboração da “Declaração Mundial sobre a Educação para Todos”.

Por fim, sendo a prática pedagógica um conjunto de ações direcionadas e ampliadas para os vários vieses educacionais que ela necessita tanto da dimensão política, pois requer tomada de decisão e postura ideológica, quanto da social, por se tratar de convivência comunitária e da atuação crítica frente às relações que envolvam os sujeitos, vale salientar que essas dimensões são inerentes ao processo educativo do ser humano, nota-se que para sua difusão e conseqüentemente seu sucesso, se faz necessário pautar cotidianamente questões que dizem respeito à autonomia e ao protagonismo dos indivíduos engajados com os fazeres educativos, dando condições para que os mesmos busquem sua emancipação. Questões essas que serão discutidas a seguir como aspectos indispensáveis de um fazer educativo diferenciado.

2.3 Protagonismo, autonomia e emancipação: relações intrínsecas de um fazer educativo diferenciado.

Com o advento das “novas” demandas sociais, sejam elas segmentais ou da população como um todo, ficam notórios seus reflexos e as implicações educacionais tanto no ensino quanto na aprendizagem, colocando em questionamento a direção que está tomando a educação e que sujeitos se quer formar.

Sendo assim, pensar um fazer educativo que leva em consideração as diversas experiências educacionais extraescolar, ou seja, que tem uma prática pedagógica pautada nas diversas vivências sociais dos indivíduos, necessita mais do que o simples fato de trazer para dentro do espaço escolar as pessoas que estabelecerão contato com os educandos, requer o

exercício de uma trilogia fundamental para o sucesso do ensino-aprendizagem que é possibilitar aos alunos um ensino com base na autonomia, no protagonismo com vistas na sua emancipação. Essa trilogia precisa constar no projeto pedagógico, ter aderência dos profissionais envolvidos e ser praticada cotidianamente nas mais variadas atividades educativas da escola e, sobretudo, compreender e praticar o princípio da proteção integral à criança e adolescente que está sistematizado no artigo 4º do Estatuto da Criança e do Adolescente quando afirma que:

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.

Nessa ótica, são três os aspectos considerados pertinentes a um fazer educativo diferenciado e que busca o aprofundamento da concepção de educação sob a perspectiva de um dos caminhos de mudança na sociedade e de possibilidade real para a transformação dos indivíduos, são eles:

a) Protagonismo

Com os desafios postos à educação, em função da preocupação com a sua qualidade e com o sujeito que se pretende formar – ou contribuir para sua formação – encontra-se a necessidade de repensar a didática do professor frente ao desenvolvimento cognitivo e afetivo dos educandos e a sistematização dos conhecimentos científicos e empíricos a serem trabalhados com os mesmos, buscando por meio do fazer educativo colocar os sujeitos em evidência diante do processo formativo e, por consequência, destacar o desempenho dos ambientes educativos, isso se se levar em consideração a declaração universal dos direitos da criança e do adolescente que em seu princípio 7º diz que “ser-lhe-á propiciada uma educação capaz de promover a sua cultura geral e capacitá-la a, em condições de iguais oportunidades, desenvolver as suas aptidões, sua capacidade de emitir juízo e seu senso de responsabilidade moral e social, e a tornar-se um membro útil da sociedade”.

Dentre outras, a definição de protagonismo adotada vai além da do entendimento grego de que *Proto* quer dizer o primeiro, o principal e *Agon*, lutador, agonista, pois estamos tratando de educação, e essa definição precisa de amplitude como revela Costa (1999, p. 179) através de seu entendimento de que “*é a criação de espaços e condições capazes de*

possibilitam aos jovens (leia-se criança e adolescentes) envolverem-se em atividades direcionadas à solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso.” Assim, o sujeito protagonista identifica-se pela sua atuação no seu ciclo educativo com participação ativa e construtiva, mas essas características precisam ser estimuladas pelo mediador dos saberes, ou seja, pelo educador.

Sendo assim, compreende-se protagonismo como parte colaborativa do processo de educação, da infância à juventude, pois ele determinará a vida adulta, como mostra Gohn (2008, p. 10):

Para se entender o protagonismo de algo – ou alguém, deve-se ter como referência quem são os atores envolvidos, como se transformam em sujeitos políticos, que forças sociopolíticas expressam, qual o projeto de sociedade que estão construindo ou abraçando, qual a cultura política que fundamenta seus discursos e práticas, que redes criam e se articulam, quais suas relações com conjuntos sociopolíticos maiores etc.

Entretanto, a participação ativa e o espírito de colaboração decorrente do fomento do protagonismo educacional significa produzir reais possibilidades de posturas com ética, criticidade e democracia, o que conseqüentemente se traduzirá em autoconfiança, determinação e autonomia por parte dos sujeitos.

b) Autonomia

Partindo do pressuposto apresentado por Costa (1999, p. 182), ao se referir à autonomia como o estágio avançado de protagonismo no qual os educandos já se desincumbem de todas as etapas de uma ação protagônica, sem que seja necessário o envolvimento dos educadores, pode-se dizer que esse avanço, possivelmente, é um dos resultados dos objetivos da prática pedagógica que pauta a educação como mecanismo de fomento à pesquisa, à apropriação do saber e ao exercício das capacidades cognitivas, afetivas e motoras.

Para tanto, parece que o processo educativo que visa a possibilitar a autonomia aos sujeitos da ação encontra esteio na fundamentação teórica a partir da compreensão de Antunes (2008, p.45) sobre o que é educar:

Ajudar o aluno a aprender a aprender, despertar vocações, proporcionar condições para que cada um alcance o máximo de suas potencialidades e, finalmente, permitir que cada um conheça suas finalidades e tenha competências para mobilizar meios de concretizá-las.

Desse modo, falar de autonomia na educação é fazer referência imediata a Paulo Freire, que, em sua obra *pedagogia da autonomia*, revisita conceitos sobre a prática educativa, desconsiderando aspectos importantes da educação como afirma Freire (1996, p. 59 - 61):

“... o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” e “... saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente como este saber”.

Contudo, às instituições de ensino, sejam elas formais ou não, a todos que a compõem, não somente os educadores, e que estão comprometidos com uma ação educativa em consonância com os princípios da autonomia cabe a ponderação dos conhecimentos na qual se deseja que os educandos aprendam com o equilíbrio entre o saber sistematizado e o saber comum. Uma das finalidades do que se almeja com essa prática são pessoas autônomas e sujeitos capazes de atuar nas mais variadas situações de sua vida, não só frente às atividades escolares, com independência, ou seja, atuem como sujeitos emancipados.

c) Emancipação

É impossível falar de emancipação sem fazer menção à liberdade, pois esta permite a tomada de decisão individual, a interferência em questões coletivas e ao mesmo tempo o confronto com as liberdades postas. Neste trabalho, o entendimento de liberdade – emancipação baseia-se na compreensão de Santos (2001, p. 03) que, após ter explorado o pensamento marxista sobre emancipação, postula que este seria o processo de superação de uma ordem social, de um sistema consolidado. Seria sair do estado de tutela, libertar-se.

Nesse sentido, considera-se que através da educação emancipatória, ou seja, aquela que traduz os conhecimentos científicos – teoria – em ações de implicação ativa na comunidade – prática, ocorra o processo de avaliação cultural, social e política sobre o tipo de sociedade que se deseja. Para que os sujeitos encontrem-se nesse estágio educativo, a educação necessita ser pautada como esteio para aflorar as potencialidades, a consciência crítica e a tomada de iniciativa dos envolvidos a fim de que realizem mudanças em suas relações pessoais e sociais. Isso nos reporta ao pensamento de Becker que em seu diálogo estabelecido com Adorno, (1995, p. 174) quando fala sobre o desenvolvimento de algumas escolas da União Soviética e sua postura educacional diante das crianças:

[...] creio que a questão da emancipação é a rigor um problema mundial... um país que realizou a transformação das relações de produção mudou extraordinariamente pouco em termos de não educar as crianças para a emancipação e que nessas escolas persista um estilo totalmente autoritário de educar.

Portanto, a emancipação a partir da educação que está em evidência neste trabalho tem início com a demolição das estruturas tradicionais, tanto físicas quanto ideológicas, das escolas tendo em vista que as práticas pedagógicas tradicionais contribuem para a fragmentação dos sujeitos e dos saberes, proporcionando a (re)divisão das classes e alimentando as desigualdades sociais.

Por fim, após as reflexões sobre as questões pertinentes ao processo educativo, no próximo capítulo será abordado o ponto central da desta pesquisa que é a prática pedagógica aplicada nas organizações não governamentais de Olinda em correlação com os direitos da criança e do adolescente.

CAPÍTULO III

A PRÁTICA PEDAGÓGICA APLICADA NAS ORGANIZAÇÕES NÃO GOVERNAMENTAIS DE OLINDA

Após o histórico, nos capítulos anteriores, do processo de autoafirmação e de definição das ONGs, da educação não formal, bem como da prática pedagógica, neste capítulo encontra-se o foco central desta pesquisa que foi o desenvolvimento do fazer educativo praticado nas organizações não governamentais de Olinda. Vale salientar que por se tratar de um trabalho no campo da educação em uma especialização de diretos da criança e do adolescente, as questões aqui apresentadas, e durante todo o estudo, estão sob a égide da educação como direito legalmente garantido.

Para tanto, a fim de obter os resultados abaixo descritos, foi desenvolvida a seguinte metodologia: foram aplicados 06 questionários, contendo 10 questões cada, para 02 educadores sociais e 01 coordenador de cada instituição pesquisada, sendo o total de 02 ONGs; foram realizadas 08 visitas institucionais, sendo estas com o objetivo de: 02 para oficializar a pesquisa, 02 para aplicação dos questionários, 02 para observação da prática do educador, 02 para conversas informais com os atores da pesquisa; foi analisado 01 projeto didático e/ou de intervenção social elaborado por cada organização governamental pesquisada e utilizado o recurso do diário de campo para registro de todas as questões que direta ou indiretamente pudessem colaborar com a pesquisa.

Com vistas a facilitar a identificação dos resultados da pesquisa este capítulo foi organizado com a seguinte estrutura: descrição do perfil de cada organização não governamental e a observação do desenvolvimento da prática pedagógica do educador social; pontos convergentes e divergentes entre as ONGs pesquisadas; transcrição das respostas dos questionários aplicados aos educadores, bem como a análise da prática aplicada nas instituições que teve como suporte, entre outros, as respostas dos coordenadores.

3.1 A organização não governamental “A”

Fundada em 1985, a associação sem fins lucrativos em questão situa-se no bairro de Peixinhos, RPA 03, em Olinda/PE, e tem, entre seus objetos, a finalidade de apoiar o movimento popular de resistência à exploração e à exclusão a que é submetida a população com relação à garantia de seus direitos, especialmente crianças, adolescentes e jovens. Além

disso, procura promover ações de fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários e de controle social, participando e colaborando ativamente dos espaços de deliberação de políticas públicas e demais espaços coletivos de discussão.

A instituição “A” tem como foco o atendimento direto em educação complementar à escola para crianças, adolescentes e jovens, que se encontram em situação de vulnerabilidade pessoal e social, bem como seus familiares, por meio do desenvolvimento de ações educativas, culturais e profissionalizantes. A sua missão é atuar na área da infância e da juventude, através dos indicadores de educação, cultura, profissionalização e lazer, visando à garantia dos direitos e o empoderamento social do seu público assistido, tendo como base de suas ações os princípios do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e da Cultura de Paz.

Tendo em vista sua responsabilidade no que se refere aos direitos humanos de criança e adolescente, a instituição visa à efetivação desses direitos, a partir da concepção de desenvolvimento integral dos/as educandos/as, uma vez que vislumbra uma sociedade justa sob a ótica da Solidariedade, Humanidade, Cooperação, Respeito, União, Compromisso, Ética, Dedicção e da Seriedade.

Para tanto, busca ser reconhecida como uma instituição de trabalho solidário, verdadeiramente preocupado com o bem-estar do próximo, que presta serviços sócio-psicopedagógico para crianças, adolescente e jovem, através de uma ação humanizada, tendo como objetivo a cidadania e a integração desses na sociedade.

Assim, sendo uma instituição integrante da rede de atendimento a crianças e adolescentes de Olinda, que desenvolve projetos na área da infância e da adolescência, dentre outros, a associação em tela tem sua participação ativa nos conselhos de direitos da criança e do adolescente e no de assistência social onde possui assento de titular. Tem sua participação reconhecida em todo município por colaborar sistematicamente na formulação, na deliberação e no controle das políticas públicas para esse segmento, através da assídua presença nas comissões temáticas, sejam elas permanentes e/ou provisória, nos plenos e em outras atividades.

No que diz respeito à contribuição direta da entidade no combate às violações de direitos humanos de crianças e adolescentes, destaca-se a execução do programa de erradicação do trabalho infantil, que atende 40 metas do PETI por meio de convênio firmado entre a instituição e a prefeitura, por intermédio da secretaria de desenvolvimento social, cidadania e direitos humanos de Olinda. A instituição ainda conta com diversos órgãos parceiros para realização das suas ações, entre elas: na esfera pública via fundo, o CEDCA/PE, os conselhos supracitados e bancos e, na privada, bancos e demais organizações

não governamentais que financiam e/ou apoiam projetos que visam à promoção e à efetivação de direitos humanos de crianças e adolescentes.

Para qualificar o combate às violações de direitos na comunidade, através do atendimento direto às crianças e adolescentes que se encontram em situação de vulnerabilidade social e risco pessoal, bem como as famílias, a instituição realizou, em 1996, um processo de avaliação coletiva sobre sua atuação no cenário político, social e cultural no município, que resultou na (re)adequação de sua metodologia de trabalho e de sua atuação frente às políticas públicas, resultando no fortalecimento institucional, maior envolvimento e participação qualificada nos diversos espaços de discussão.

Em prol dessa organização (re)surgem concepções e instrumentos de grande valia que balizam o fazer educativo da associação, sendo elas: respeito à diversidade, inclusão social sem distinção. A instituição entende que educar é transmitir caminhos a serem descobertos e não ditar os caminhos e acredita que só através da educação se pode construir uma sociedade mais justa.

3.1.1 A observação da prática pedagógica do educador

No dia 13/12/12 foi realizada uma visita à instituição “A” para realização da observação não participativa da prática docente do educador junto às crianças e adolescentes atendidas. A observação durou das 08h30min às 10h00min. Estavam presentes neste dia na ONG 15 educandos na faixa etária entre 08 e 13 anos que, em sua maioria, eram do gênero masculino. O espaço físico da sala mostrava-se organizado para realização das atividades propostas para o dia, pois se encontrava com as cadeiras em círculo e todo material a ser utilizado separado sobre a mesa, próximo do alcance do educador e das crianças e adolescentes.

Ao chegar à associação o pesquisador foi recebido pelo educador que o levou diretamente para sala onde iria aplicar sua atividade. Antes de entrar na sala, houve uma breve conversa a respeito da observação e da ação a ser executada por ele. Após entendimentos, às 08h45min, o docente apresentou o pesquisador à turma e falou da participação dele naquele dia. As crianças e os adolescentes presentes não fizeram qualquer objeção e deram as boas vindas.

Depois de feito todo processo de formalidades, o educador deu início a sua atividade apresentando para as crianças e adolescentes o assunto que iriam tratar no primeiro horário da

manhã, cujo tema foi à comunidade que temos e a que queremos, já no segundo momento, aconteceriam atividades mais lúdico-recreativas.

Após este momento inicial, o educador pediu para que todos sentassem em círculo e começou a questionar os educandos sobre como era a comunidade em que eles moravam, o que achavam dela, como seria a comunidade ideal e como eles poderiam contribuir para que ela se tornasse realidade. Diante dos relatos expostos pelos discentes a respeito da situação de seu bairro, e como todos residem na mesma comunidade, o educador dividiu a turma em grupos, distribuiu o material necessário e solicitou que cada um debatesse sobre o que perguntou e colocasse no papel as respostas para tais indagações que posteriormente eles socializariam as produções. Nesse instante, enquanto os grupos trabalhavam, o educador preparou um cartaz contendo alguns locais/responsáveis onde poderiam denunciar/informar a situação da comunidade, como também encaminhar o material produzido.

Em seguida, o educador organizou a turma no formato de plenária e convidou cada grupo para socializar seu trabalho. Dentre as respostas expostas, no que se refere a como é a comunidade, percebeu-se que a maioria dos grupos citou questões como: “grande quantidade de lixo, os índices da violência, a carência de espaços para brincar”. Logo, acham que a comunidade “não muito legal, mas boa”. Com relação à comunidade ideal seria: limpa, com segurança, com diversos lugares de lazer para todos e que todos devem contribuir não jogando lixo nas ruas, denunciando e cobrando das autoridades mais atenção para comunidade. Cabe dizer que durante a exposição dos grupos, o educador ia anotando algo e, posteriormente às explanações, fez algumas ponderações sobre o que citaram e depois apresentou o cartaz que ele produziu.

Ao concluir as etapas do seu planejamento do dia, o educador acordou com as crianças e os adolescentes que, como na instituição tem uma oficina de fotografia, iria planejar com a coordenação para que todos juntos fossem aos locais citados nas apresentações, com o intuito de fotografar e montar uma exposição, com o título: Minha comunidade é assim. E a sua? O docente ao finalizar sua fala às 10h05min liberou as crianças para o momento de lazer, pois o lanche seria servido às 11h00min, acordo feito corriqueiramente entre o educador e os educandos.

Diante da observação realizada, nota-se que o roteiro utilizado pelo educador se baseia na concepção educativa Freireana, pois parte da provocação dos sujeitos tendo como pressuposto a realidade local a fim de, através do fomento das potencialidades dos mesmos, executarem intervenções nos contextos e nas relações sociais que estabelecem. Ou seja, ficou perceptível o estímulo do exercício da cidadania dos educandos por parte do docente quando

ele enfatiza a necessidade dos mesmos em realizarem a ação/reflexão/ação das situações comunitárias postas com o intuito de contribuírem para transformá-las, uma vez que a comunidade faz parte do contexto de vida dos indivíduos. Entendem-se, assim, ações como essas fundamentais, não somente para a prática do controle social, mas para tornar os indivíduos corresponsáveis pela prevenção do ambiente em que vivem.

Com relação ao conteúdo abordado pelo educador, pode-se dizer que ele utiliza parâmetros que preconizam o direito à convivência comunitária (ECA e Plano Nacional de Convivência Familiar e Comunitária) para estimular os discentes a (re) pensarem sua comunidade e como desfrutar dela em condições melhores para sua sobrevivência, e que, para isso, lançam mão de estratégias pedagógicas como roda de debates e aulas expositivas para discutir a temática em questão. Como resultado dessas estratégias, dependendo do foco das atividades, o educador juntamente com os discentes organizam ações comunitárias como caminhada, panfletagem, palestra, etc.

3.2 A organização não governamental “B”

Constituída formalmente no ano de 2003, a associação civil sem fins econômicos tem sede no bairro de Jatobá, RPA 05, em Olinda/PE e tem por finalidade evangelizar e lutar pela integração social e defesa da cidadania. Entre seus mais variados interesses, a instituição visa a proteger a família, a mulher, a infância, a adolescência e a velhice; a promoção e a execução de programas, projetos e ações direcionados para área de educação, saúde, proteção, recuperação do meio ambiente e requalificação profissional. Também é compromisso da instituição zelar pelo cumprimento do estatuto da criança e do adolescente como dever de todos, especificando-se com máxima prioridade os participantes direitos dessa entidade.

Ressalta-se que tanto sua atuação no campo da assistência social, que ocorre especificamente em 2001 mesmo sem personalidade jurídica, quanto sua formalização jurídica acontecida em 2002, surge em razão de alguns fatores entre eles: a pouca oferta de atendimento social a população com relação às demandas do bairro e a necessidade de atender crianças e adolescentes do programa de erradicação do trabalho infantil da comunidade, que no primeiro momento foi realizado em regime de parceria com outra ONG.

Assim, mesmo tendo com um de seus interesses a evangelização, devido a sua vinculação com uma das capelas da igreja católica, a instituição desenvolve suas atividades sobre a égide da não discriminação de raça, cor, sexo ou religião, tendo em vista que, em sua

atuação no campo da garantia de direitos humanos em diferentes áreas, essa postura se caracterizaria como uma violação dos direitos preconizados na legislação vigente no Brasil.

No que se refere à política de promoção, proteção e defesa dos direitos da criança e do adolescente, e enquanto componente da rede de atendimento, a entidade executa projetos e programas com aporte financeiro de diferentes parceiros, entre eles o conselho de direitos da criança e do adolescente, o qual tem acento como entidade suplente e tem participação fundamental na construção das políticas públicas para esse segmento. Também são recebidas doações de pessoas físicas ou jurídicas e da prefeitura de Olinda. A execução do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) atende 40 metas do por meio de celebração de convênio entre a instituição e a secretaria de desenvolvimento social, cidadania e direitos humanos de Olinda via fundos da assistência social e da criança e do adolescente entre outros.

A associação em questão tem destaque na comunidade em que atua por realizar atividades sócio-político-culturais que objetivam e proporcionam o protagonismo juvenil. Isso se dá através do desenvolvimento do trabalho pedagógico de monitoria para os adolescentes que atendem, bem como a articulação com microempresas visando à inserção dos cursistas no mercado de trabalho na condição de adolescente aprendiz.

A instituição “B” fomenta também a efetivação dos direitos das crianças e dos adolescentes contidos no ECA, a partir da sua participação em várias ações cuja temática esteja em evidência como: eleição para conselheiros tutelares, conferências, fóruns e demais espaços de debates que visem à garantia dos direitos fundamentais da infância e da adolescência.

Entretanto, percebe-se que, como qualquer outra ONG comprometida com a razão pela qual foi criada, sua atuação busca suprir as lacunas sociais existentes no município, tendo como norte o combate às violações de direitos humanos, a minimização das situações de vulnerabilidades sociais, por meio da prática da fraternidade, da paz, da solidariedade e da cidadania, acreditando assim que outro mundo é possível através da educação e da equidade social.

3.2.1 A observação da prática pedagógica do educador

Para cumprimento desta etapa da pesquisa, foi realizada uma visita no dia 11/12/13, no horário das 14h00min às 16h30min, à instituição para observação não participativa da prática educativa a ser desenvolvida pela educadora em sala com as crianças e adolescentes. Na ocasião encontravam-se presentes 22 discentes com faixa etária de 07 a 14 anos, a maioria

meninas. Notou-se que ambiente estava preparado para receber as atividades uma vez que os materiais a serem utilizados (livros, A4, giz de cera, jornal e revistas usadas entre outros) estavam distribuídos nos mais vários espaços da sala.

A educadora recebeu o pesquisador e houve uma conversa breve sobre a observação não participativa que seria inserida na pauta do seu dia. A docente não fez qualquer ressalva e de imediato conduziu o pesquisador para sua sala, a fim de dar início a sua prática educativa que começou às 14h25min, com o cumprimento a todos e com a pergunta sobre como os discentes estavam. Nesse instante percebeu-se que poucas crianças e adolescentes responderam a indagação, mas os que falaram se colocaram muito tranquilamente, dizendo que sim e contando fatos ocorridos tanto na escola quanto na comunidade.

Após esse momento de “informalidade”, partiu-se para a abordagem dos conteúdos do dia. A educadora rememorou com as crianças e os adolescentes a temática do projeto que estavam trabalhando, um projeto intitulado: Ciranda de Livro, cuja etapa em curso era Dia D’ler na entidade, e que o desafio do dia era vivenciar uma atividade de incentivo à leitura e à escrita e que, para isso, contaria com a participação e empenho de todos, pois por se tratar de uma ação de leitura, seria óbvio que eles teriam que ler e, conseqüentemente escrever. Cabe dizer que, na ocasião, apenas três ou quatro crianças, num grupo de vinte e dois, se opuseram a realizar a atividade proposta sob a justificativa de já terem feito isso pela manhã na escola. A educadora rebate as justificativas, dizendo que eles não se preocupassem por que não iriam repetir a escola nesse sentido e apresentou para os educandos as fases de seu planejamento: leitura do livro escolhido, escrita e ilustração do que achou da história lida e apresentação de seu texto para os demais, bem como pactuou as outras ações do dia, que foram: no primeiro horário, iria ser desenvolvida a atividade de leitura e escrita, especificadas abaixo; no segundo, eles iriam para o lazer e posteriormente para o lanche e depois seriam dispensados.

Logo em seguida, a educadora espalhou os livros, giz de cera e papel jornal no chão da sala e pediu que cada um escolhesse o seu, dando-lhes as orientações, acima citadas, contidas no seu planejamento e o tempo de 40 minutos para realização das duas primeiras atividades, uma vez que a apresentação ocorreria após o término delas. Vale ressaltar que os livros ofertados eram de diversas linguagens literárias, porém finos. Na oportunidade, identificou-se que aproximadamente 06 crianças e adolescente da turma tinham limitações de leitura e de escrita.

Cumprida as etapas de escolha, leitura, ilustração e síntese da história, a educadora solicitou a todos que sentassem em círculo para apresentação das produções a partir do seguinte roteiro: cada um iria dizer título, autor e editora do livro escolhido, mostrando os

itens, depois socializaria verbalmente o texto ilustrado que produziu diante da leitura realizada. As crianças assim o fizeram. Foram citando as coisas que lhes chamaram atenção no livro e o que contribuiu para que eles escrevessem sobre o mesmo. A educadora, ao longo das apresentações, ia fazendo algumas considerações dos escritos e correlacionando as histórias com o perfil da turma, questionando os alunos sobre o que isso tem/tinha a ver com a vida e a comunidade deles e o que eles acham disso. Observou-se que alguns discentes se colocavam de forma tímida, não por estarem se expressando para a educadora e seus colegas, pois se notou uma relação de confiança entre as partes, mas pela minha presença e pelas suas dificuldades de expressão.

Concluídas todas as apresentações, a educadora perguntou as crianças o que acharam da atividade e a maioria disse ter gostado, que foi “legal”, “bom”, “massa”. A educadora assim encerra a atividade, lembra-os das responsabilidades com o material a ser utilizado e os libera para a atividade de lazer (jogos e brincadeiras variadas) e para o lanche.

Entre as questões observadas com relação à prática educativa da educadora identificou-se que a atividade desenvolvida revela ser uma ação que colabora com a educação formal visto que tem como prerrogativas o incentivo a leitura e a escrita e busca assim suprir um déficit educacional deixado pela escola, que se atenta somente aos conteúdos e não a ressignificação dos saberes, visível no exercício da atividade praticada pelos educandos.

No que se refere às percepções acerca do fazer pedagógico observado pode-se destacar a diversidade dos gêneros dos livros utilizados, a metodologia adotada e sua correlação dos textos, feita pela educadora, com a vida social dos discentes, evidenciando dessa forma a função da leitura na construção de indivíduos mais compenetrados com a sociedade. Ou seja, não ficou visível a prática da leitura por si só, mas a leitura como meio de fomento e de instrumento que dialoga com a leitura de mundo, visto que a didática desenvolvida foram aulas expositivas, produção de textos e plenária de debate.

3.3 Pontos convergentes entre as ONGs

Durante todos os momentos de observação nas organizações não governamentais em tela, foram identificadas, a partir da visualização e das conversas realizadas, algumas questões em comum entre elas, as quais estão destacadas abaixo. Para não perder de vista esses pontos convergentes, foi utilizado o diário de campo, instrumento previsto para pesquisa, para registrar as percepções que serão apresentadas em linhas gerais. Vale ressaltar que tais conclusões só foram possíveis diante da colaboração dos coordenadores das instituições a

partir do fornecimento de informações que se somaram ao movimento de identificação supracitado na qual chega-se a seguinte constatação:

- a) Os ambientes são propícios para uma aprendizagem integral, coletiva, uma vez que não são setorizados, “dispensando” assim a rigidez das formalidades contidas na maioria das unidades de educação formal. Isso porque as crianças e adolescentes transitam nos espaços das ONGs tranquilamente com a consciência do que podem e não devem fazer, deixando refletir assim o sentimento de alegria, de estar em um ambiente familiar.
- b) As regras são construídas coletivamente e são elementos que normalizam as relações diariamente, intituladas como contrato de convivência nelas estão contidas questões como: respeito à fala e ao pensamento do outro, aos horários; manter o espaço limpo e organizado; não falar palavrões; participar das atividades, entre outras. Ressalta-se que as crianças e adolescentes, durante o processo de adaptação e de permanência nas ONGs, são informadas e lembradas constantemente das normas existentes na instituição.
- c) A didática tem como norte a adoção da metodologia de trabalho com projetos, ou seja, as ações são planejadas a partir de assuntos que estejam em evidência na sociedade, bem como de interesses dos educandos. Os conteúdos são organizados num formato de oficinas temáticas, que têm início, meio e fim. No seu planejamento contêm itens como: ação (o que pretende fazer), objetivo (o que se espera alcançar), prazo (tempo estimado), metodologia (como vai ocorrer), conteúdo (o que se pretende trabalhar) e recurso (o que vai precisar para executar). A didática é fundamentada em aspectos que visam à emancipação das crianças e adolescentes, pois é dialógica, crítica e dialética e fomenta uma intervenção direta por parte dos mesmos na sua comunidade.
- d) O planejamento é um momento de construção coletiva, que acontece bimensal ou a depender do período de execução de cada projeto, onde se apresentam as ideias e as reais possibilidades de se desenvolver tais atividades. Tem a intenção de que todos participem e se envolvam, a fim de que colaborem com o processo de ensino-aprendizagem dos educandos, ficando sob a responsabilidade do *educador* a condução do processo de ensino aprendizagem junto às crianças e adolescentes a partir do

instrumento pedagógico distribuído pela instituição; do *peçoal de apoio* dar suporte às atividades pedagógicas, visto que são entendidos também como educadores e do *coordenador* garantir a estrutura necessária para a execução do planejamento. Vale frisar que o educador tem a preocupação de apresentar sempre seu planejamento do dia para os educandos por entender que é um ato que facilita o desenvolvimento das ações pensadas como também tem a consciência de que ele não é um instrumento cristalizado.

- e) O Estatuto da Criança e do Adolescente é uma normativa indispensável para a instituição, pois orienta o planejamento e a execução das ações a serem realizadas. Os educadores utilizam como parâmetro para as atividades de complementação a educação escolar, ou seja, adotada como ferramenta balizadora do seu fazer educativo porque busca, através da mesma, garantir e implementar os direitos das crianças e adolescente, visto que tem a prerrogativa do reconhecimento dos educandos como sujeito de direito, como pessoa em desenvolvimento, sobretudo porque merecem/devem gozar de todos os direitos fundamentais preconizado no ECA.

3.4 Pontos divergentes entre as ONGs

Do mesmo modo que foram observados alguns pontos convergentes na prática pedagógica aplicada nas organizações não governamentais pesquisadas também foram identificados pontos divergentes seja no fazer educativo, seja nos mecanismos que dão suporte ao mesmo, entre eles estão:

- a) A instituição “A” possui suporte técnico tanto para a elaboração do planejamento, do monitoramento e da avaliação de seu plano de ação quanto para acompanhamento semanal das atividades pedagógicas, suporte esse que a instituição “B” não desfruta.
- b) O espaço físico da instituição “B” é mais propício para atividades pedagógicas lúdico-recreativas, pois possui uma ampla área externa e um salão, já a instituição “A” conta com diversas salas para realização de atividades que necessitem de maior concentração. Cabe citar que as duas estruturas possibilitam a realização de atividades em grupo.

- c) A diversidade de ações pedagógicas desenvolvidas pela ONG “A” não condiz com a realidade da ONG “B”. O fator que evidencia essa diferença e limita a oferta de atividades é o (co)financiamento dos projetos pedagógicos. É importante ressaltar que a falta de recursos financeiros desencadeia todo um processo de limitações na realização do trabalho social, político e cultural que a instituição executa, pois interfere diretamente na contratação de recursos humanos, na compra de alimentação, de material didático e na manutenção predial, bem como nas articulações institucionais, a fim de discutir as políticas públicas para infância e para adolescência.

3.5 Respostas dos questionários aplicados aos educadores

Instrumento indispensável para análise do objeto desta pesquisa, a prática pedagógica nas ONGs, os questionários foram aplicados a 04 educadores sociais, sendo 02 educadores de cada organização durante 02 dias e em momentos separados.

Com o intuito de obter respostas de questões que dizem respeito à compreensão tanto do trabalho realizado pela instituição quanto da prática cotidiana do educador, foi utilizado um questionário com 10 perguntas sobre 04 itens considerados relevantes para uma mudança significativa no comportamento dos educandos por meio da educação não formal, que são: planejamento; emancipação; ensino-aprendizagem e direitos das crianças e dos adolescentes.

Assim, abaixo encontram-se as respostas dos questionários dos educadores sociais de acordo com cada item supracitado e em seguida a discussão acerca da práxis pedagógica analisada.

3.5.1 Respostas dos educadores

a) Planejamento

Como você planeja suas atividades para trabalhar com as crianças e adolescentes? Comente.

Instituição “A”

Educador 01 – De acordo com as atividades quem vem do PETI, junto com a equipe técnica e pedagógica do programa e planejo com a equipe e toda equipe da entidade.

Educador 02 – De acordo com a temática específica. Trazendo de forma lúdica os artigos do ECA.

Instituição “B”

Educador 01 – De acordo com a idade, pois trabalhamos com uma turma mista de 7 a 16 anos e preciso encontrar caminhos para que todos consigam realizar as atividades propostas pelos projetos que executamos.

Educador 02 – De acordo com o projeto do momento, nós educadores e dirigentes da instituição nos reunimos para definir todas as atividades.

É perceptível que as atividades são planejadas de acordo com o tema gerador de cada projeto a ser desenvolvido, esse ato acontece no coletivo e são levados em consideração alguns critérios para tal, tais como: o lúdico, a faixa etária, os assuntos abordados, bem como as orientações dos colaboradores internos e externos. Os critérios postos, entre outros, são entendidos como aspectos relevantes para a facilitação de um pensar pedagógico que deseje minimizar as lacunas sociais, sobretudo quando se está condizente com as realidades, pois o planejamento é um momento importante para as ONGs, uma vez que trabalham com a metodologia de projetos e esses, na sua maioria, são de intervenção social. Nesta perspectiva, compreende-se aqui o planejamento com instrumento facilitador da aplicação das ações idealizadas e que no desenvolvimento das atividades propostas não cabe ao mesmo o engessamento nem cristalização das etapas a serem vivenciadas, pois contradiz sua função que é de “sistematizar as ideias” e de nortear sua execução.

b) Emancipação

1. Você acredita que a prática pedagógica desenvolvida pela instituição é uma possibilidade de emancipação das crianças e adolescentes? De que forma?

Instituição “A”

Educador 01 – Sim. Porque enxergamos e vivenciamos a mudança de atitude em seu cotidiano.

Educador 02 – Sim. Mostramos a eles que existem muitas outras coisas, além do que as que eles têm acesso. Motivamos sempre a buscar o melhor, de forma melhor.

Instituição “B”

Educador 01 – Sim, pois trabalhamos com projetos de ética e cidadania visando tornar nossas crianças e adolescentes em cidadãos críticos.

Educador 02 – Sim. Incentivamos projetos e sonhos lembrando o papel de cada um na sociedade e família.

Sendo consenso de que a referida prática possibilita a emancipação das crianças e adolescentes, fica evidente a preocupação dos educadores com a questão em curso, pois parece que o pano de fundo das ações visa torná-los sujeitos ativos, cientes das situações sociais e capaz de promover intervenções. Para isso, o foco das atividades é o empoderamento dos educandos sobre seus direitos e o exercício da cidadania com vistas a seu protagonismo. Sobretudo quando se compreende o estágio de protagonista como a base para a emancipação ou vice-versa. Assim, nota-se que a afirmação de Santos (2001) cabe bem ao processo de emancipação trabalhado pelas ONGs, pois se postula que este seria o processo de superação de uma ordem social, de um sistema consolidado. Seria sair do estado de tutela, libertar-se.

2. Você acredita que seu fazer educativo possibilita desenvolver suas atividades na instituição visando à emancipação das crianças e adolescentes? Justifique.

Instituição “A”

Educador 01 – Sim. Por que desenvolvo atividades pensadas na garantia dos direitos, através do trabalho artístico e cultural chegando até a comunidade e família.

Educador 02 – Sim, pois antes de trabalharmos com as crianças, adolescentes é feito um estudo e formação com os educadores. Assim aperfeiçoando na prática e fortalecendo a autoestima.

Instituição “B”

Educador 01 – Sim, pois trabalho para promover a autoestima e o protagonismo das crianças e adolescentes desta instituição.

Educador 02 – Sim. Somos orientados pelo apoio pedagógico que possibilita-nos um conhecimento satisfatório para exercer essa função.

Percebe-se a consciência, por parte dos educadores, da responsabilidade de suas ações junto às crianças e aos adolescentes e sua contribuição no processo de formação e de emancipação dos discentes uma vez que se reconhece como parte importante nesse processo que corrobora, não somente com o crescimento pessoal e social dos indivíduos com quem trabalham, mas também com as potencialidades dos docentes. Identifica-se também que seu fazer educativo

busca uma formação humana perante a valorização da vida, da troca de experiências e da vivência da sua cultura. Esse fazer tem base na LBD quando no revela que a educação é inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana [...], nos respeito à liberdade e apreço à tolerância; valorização da experiência extra-escolar e nas práticas sociais.

3. Como você verifica a emancipação das crianças e adolescentes com as quais trabalha na instituição? Comente.

Instituição “A”

Educador 01 – Uma melhor relação com o próximo, respeito a diferença, boa participação em campanhas educativas internas e externas.

Educador 02 – Proatividade, a busca pelo novo, questionamentos e a própria mudança de comportamento dentro da entidade.

Instituição “B”

Educador 01 – Quando eles se colocam diante de atividades em público e precisam eles mesmos tornar as discussões que exigem autonomia, confiança e conhecimento.

Educador 02 – A caminhada está no início crianças com baixo desenvolvimento escolar, nenhuma orientação familiar e problemas diversos tendem a demorar um pouco na aceitação dos seus deveres.

Questões que contribuem com o processo emancipatório parecem permear as atividades desenvolvidas pelos docentes nas ONGs, pois o respeito, a participação, a proatividade, a autonomia, a confiança, entre outros, são fatores compreendidos como constituintes de uma educação social que busca a atuação e a transformação de realidades coletivas e/ou individuais, pois segundo Gohn (2010) a educação social é uma possibilidade de dar respostas às novas necessidades educativas do mundo contemporâneo porque ela é menos rígida e sem formalismo. Nota-se assim que o mecanismo que torna visível essa emancipação é a mudança de atitude das crianças e adolescentes.

c) Ensino-aprendizagem

1. Você acredita que a prática pedagógica desenvolvida pela instituição contribui com o processo de ensino-aprendizagem das crianças e adolescentes que atende? De que forma?

Instituição “A”

Educador 01 – Sim. Porque as mesmas passam a conhecer melhor a comunidade em que moram, quebram os preconceitos que existe da própria localidade e começam a terem um olhar diferenciado.

Educador 02 – Acredito que sim, pois é possível notar o avanço que as crianças vêm dando ao longo do tempo que permanecem aqui.

Instituição “B”

Educador 01 – Sim, pois as atividades desenvolvidas estão todas voltadas para o incentivo à leitura e escrita que por sua vez ajuda no processo de ensino-aprendizagem de todos.

Educador 02 – Sim. Tentamos fazer uma boa apresentação dos trabalhos com uma linguagem simples e suave para que mesmo a mais difícil das crianças se interesse pelos temas escolhidos e desenvolvidos na entidade.

A partir das respostas apresentadas, mesmo sendo consenso à contribuição dada ao processo ensino-aprendizagem, constata-se a insuficiência de elementos para tecer maiores observações sobre as mesmas. Mas por se tratar de uma educação não formal que visa a complementar a escola, parece que essa contribuição se dá pela via da orientação dos saberes sociais sob a ótica da garantia dos direitos. Essa prática, a partir de nosso entendimento, esteia-se em Gohn (2010), pois designa um conjunto de práticas socioculturais de aprendizagem e produção dos saberes, que envolve organização/instituições, atividades, meios e formas variadas, assim como uma multiplicidade de programas e projetos sociais.

2. Você acha que seu fazer educativo colabora com o processo de ensino-aprendizagem das crianças e adolescentes com os quais trabalha? Justifique.

Instituição “A”

Educador 01 – Sim. Porque busco sempre desenvolver atividades que desperte uma forma prazerosa nos educandos.

Educador 02 – Com certeza, contribui e influir diretamente, pois acabamos nos tornando “espelho” para eles. Um elemento que nos mostra esse dado é o avanço no nível do intelecto deles.

Instituição “B”

Educador 01 – Sim, pois procuro sempre desenvolver nas crianças e adolescentes seu senso crítico, participativo e a sua autonomia.

Educador 02 – Sim. Abordamos assuntos atuais vivenciados por eles ou seus familiares, encontrando todos juntos uma melhor maneira de encarar as dificuldades de cada um.

Observa-se que o processo ensino-aprendizagem no fazer educativo dos educadores está pautado enquanto estratégia de complementação à ação educativa da escola e que vai além da educação formal a partir do momento que consideram o prazer, o exemplo, a autonomia e o desafio enquanto aspectos colaboradores para aquisição e/ou aprimoramento das aprendizagens. Infelizmente, poucas questões como essas são levadas em consideração por parte de alguns professores tradicionais. Isso nos faz constatar que o entendimento de Freire (1996) necessita ser colocado em evidência quando diz que não existe docência sem discência e que a tarefa do docente não é apenas ensinar conteúdos mas também ensinar a pensar.

3. Como você verifica a aprendizagem dos conteúdos pedagógicos trabalhados com as crianças e adolescentes? Comente.

Instituição “A”

Educador 01 – Através das mudanças em seu cotidiano, e uma melhor participação da família, no envolvimento comunitário, nas ações e reuniões.

Educador 02 – Durante as atividades, por exemplo: construção de livros temáticos, maquetes, desenhos, nas falas e conversas nos intervalos das atividades.

Instituição “B”

Educador 01 – Com conversas, informações que sempre acontece antes de irmos para a sala realizar as atividades do dia.

Educador 02 – Na maioria absorve com bastante facilidade e até nos surpreende com colocações no dia a dia da instituição.

No que se refere a essa questão, fica notório que a verificação acontece diante da observação do comportamento e da mudança de atitude das crianças e dos adolescentes não somente no espaço da ONG, mas nos ambientes externos. A identificação se concretiza através das posturas adotadas pelos educandos sejam elas em conversas, na participação das atividades e na sua compreensão do que se está discutindo, ou seja, confirma-se a aprendizagem a partir das relações sociais estabelecidas no cotidiano e como os discentes se portam frente a elas. No que se refere à aprendizagem significa dos conteúdos não há maiores subsídios para concordar ou discordar das respostas apresentadas.

d) Direitos assegurados

1. Você acredita que a prática pedagógica desenvolvida pela instituição assegura os direitos das crianças e adolescentes preconizados no ECA? De que forma?

Instituição “A”

Educador 01 – Sim. Porque nas nossas atividades buscamos efetivar os direitos das crianças e dos adolescentes.

Educador 02 – Dentro da entidade os direitos deles são assegurados, alimentação, educação, lazer etc. os provocamos para cobrarem esses direitos fora da entidade.

Instituição “B”

Educador 01 – Sim, pois tudo que é realizado pela instituição é elaborado com base nos direitos e deveres das crianças e adolescentes.

Educador 02 – Sim. Com o trabalho diário, exemplo na comunidade, incentivamos todos a participarem dessa luta em busca de mais conhecedores de seus direitos e deveres.

Nota-se que o Estatuto da Criança do Adolescente é parte indissociável e também norteadora da prática pedagógica das instituições, uma vez que as respostas acima apontam o exercício e a garantia dos direitos fundamentais estabelecidos no ECA, por meio da preocupação com atividades que busquem assegurar tais direitos, nos revelando também a compreensão dos educadores e a desmistificação do entendimento que a maioria da população tem sobre o estatuto de que “é uma lei que só contempla direitos” e não deveres das crianças e dos adolescentes. Cabe dizer que o ECA normatiza a funcionalidade das instituições que realizam atendimento socioeducativo a crianças e adolescentes.

2. Você acha que seu fazer educativo assegura os direitos das crianças e adolescentes preconizados no ECA? Justifique.

Instituição “A”

Educador 01 – Sim. Porque quando desenvolvemos as atividades artísticas e culturais garantimos os direitos das crianças e dos adolescentes.

Educador 02 – Não respondeu.

Instituição “B”

Educador 01 – Sim, pois procuro sempre trabalhar de forma conscientizadora de modo a formar cidadãos consciente de seus direitos e deveres na sociedade.

Educador 02 – Sim. Sempre participo de capacitações para estar bem informada e poder cumprir meu dever com consciência e vontade.

Percebe-se que os educadores possuem a consciência da necessidade de, em sua prática, fazer por onde garantir tais direitos e que precisam utilizar as mais variadas estratégias didáticas para isso, mas somente no campo dos direitos fundamentais, pois são profissionais (os pesquisados) que lidam diariamente apenas com o viés da educação complementar social, especificamente com a garantia dos direitos fundamentais preconizados no ECA. Eles estão ligados a ONGs que são operadoras dos eixos da promoção e do controle social do sistema de garantia de direitos do público em questão. Ou seja, assegura quando planejam/desenvolvem atividades, no seu campo de atuação, que fomentem a saúde, a educação, a cultura entre outros direitos, mas tem tenha, sobretudo a égide dos direitos fundamentais garantido na Constituição Federal.

3. Como você verifica que os direitos das crianças e adolescentes estão sendo assegurados na instituição? Comente.

Instituição “A”

Educador 01 – Sim, com atividades na comunidade, atividades com as famílias.

Educador 02 – No dia a dia se está sendo assegurado a alimentação de qualidade, a estrutura da casa, os movimentos de lazer, os conteúdos trabalhados, na disciplina.

Instituição “B”

Educador 01 – Sim, pois os projetos realizados pela instituição estão todos voltados para a garantia destes direitos.

Educado 02 – Sempre alerta. Debatendo sobre acontecimentos diários que muitas vezes são corriqueiros, mas se não discutidos e direcionados se tornarão um problema futuro.

Diante das respostas expostas, pode-se dizer que a verificação acontece a partir do momento que as crianças e adolescentes participam, com compromisso, das ações articuladas, tanto pelas instituições quanto pelos educadores, que envolvem a família, a escola e a comunidade haja vista que requer dos sujeitos pôr em prática os conteúdos aprendidos nas ONGs nos espaços articulados acima citados. Assim, nota-se que as organizações não governamentais por terem a compreensão do princípio da proteção integral tanto para promover quanto para assegurar tais direitos lançam mão do mecanismo balizador que é o ECA, uma vez que ele é claro sobre a responsabilidade da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público, para elaborarem os planos de ações, pois os mesmos têm como fio condutor a contribuição na formação de sujeitos mais conscientes por meio do conhecimento e da luta pela prática dos seus direitos.

3.6 Análise da prática pedagógica das ONGs

Durante as visitas realizadas, o objetivo foi aplicar os questionários aos educadores e coordenadores, fazer a observação da prática pedagógica do educador e identificar maiores informações para a pesquisa através das conversas com os coordenadores e da observação das ações executadas. Os dados foram registrados no nosso diário de campo. Pode-se perceber que a prática pedagógica aplicada nas organizações não governamentais tem base na concepção de educação progressista, visto que se estrutura na (co)relação entre o conhecimento sistematizado e o empírico, por meio de sua mediação, no estímulo da criticidade e da reflexão dos educandos com vistas ao exercício de seu protagonismo e na transformação social, pois tem como foco de suas ações a intervenção na família e na comunidade.

Contudo, nota-se que a prática pedagógica em discussão é um trabalho socioeducativo, uma vez que relaciona questões sociais, como convivência comunitária e o reconhecimento de sua cultura; a formação para a cidadania, através da consciência de seu papel na sociedade; a participação ativa enquanto corresponsável pelo bem comum; e a complementação do ensino escolar no que se refere o exercício contínuo da leitura e da escrita. Desse modo, constata-se

que essa prática efetiva o art. 58 da lei 8.069/90, pois a mesma preconiza que: “no processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura”. Processo este que se consolida a partir da adoção de metodologia de trabalhar com projetos.

Nessa perspectiva, considerando que a criança e o adolescentes têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa bem como o preparo para o exercício da cidadania, como estabelece o art. 53 do ECA, observa-se que as vivências educativas compartilhadas nos espaços de educação não formal, nesse caso nas ONGs pesquisadas, enfatizam aspectos importantes na construção de sujeito melhor, pois consiste numa prática voltada para um currículo que visa ao desenvolvimento humano, cujas concepções norteadoras são: o empoderamento dos direitos humanos; a valorização da vida; e o fortalecimento dos vínculos familiares, tendo como eixo das ações realizadas o *aprender a ser* (quem sou eu, de onde venho e o que me mobiliza para modificar minha realidade) e o *aprender a conviver* (como interajo com as pessoas na comunidade e qual benefício isso traz para todos). Ressalta-se que essas concepções e eixos exercem, em conjunto com outras realidades, um papel significativo na aprendizagem de conteúdos que necessitem dos fazeres educativos da família, da comunidade e da escola.

Entretanto, diante das observações feitas sobre a prática pedagógica em tela, identifica-se que não se trata de uma “nova educação”, pois a História já nos contempla com diversas abordagens, mas sim de uma estratégia educativa baseada em Tavares (2007, p. 63) quando se retrata a educação moderna visto que:

Está embasada nas novas especificações, ou seja: ela deve prover uma educação universal, precisa imbuir os educandos de motivação para um aprendizado permanente, conciliando teoria e prática; deve ser acessível a todos, seja para pessoas esclarecidas ou para as que ainda não tiveram acesso a uma educação; precisa comunicar conhecimento como uma substância; não deve ser monopólio das escolas, ela precisa permear por toda a sociedade.

Desse modo, facilmente visualiza-se o legado de esforços exercidos cotidianamente por todos que compõem as organizações não governamentais, no que concerne ao combate das violações de direitos, à efetivação do ECA e à busca pela melhoria da qualidade de vida das crianças e dos adolescentes que atendem. A todo instante, ora através do diálogo constante com os educandos, ora por meio da participação nos espaços de deliberação das políticas públicas voltadas para esse segmento, há discussões sobre suas posturas frente ao

processo formativo das crianças e dos adolescentes, bem como revisitam conceitos com relação as suas atribuições enquanto operadores do sistema de garantia de direitos, sobretudo porque visam a romper com paradigmas sociais, educacionais e políticos que discriminam a prática pedagógica desenvolvida pelos espaços de educação não formal.

Sendo assim, enquanto prática que busca a emancipação de crianças e adolescentes, que estão em sua maioria em situação de vulnerabilidade social e com seus direitos violados, através da oportunidade de vivenciarem seus direitos fundamentais diariamente sob a ótica da autonomia, do protagonismo e da concepção de humanização, solidariedade, coletividade, participação e bem-estar social, verifica-se que os fazeres educativos das ONGs estão desprovidos de aspectos desagregadores que não subsidiam uma educação transformadora, como: o preconceito, o racismo, a homofobia, a intolerância religiosa, cumprindo, dessa forma, o que preconiza o artigo 5 do ECA, que diz que nenhuma criança ou adolescentes será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência crueldade e opressão.

Portanto, fica evidente que as organizações não governamentais, através da aplicação de sua prática pedagógica, concretizam a concepção de Freire (2005, p. 42 - 44) a partir do seu entendimento de que “a práxis, porém, é a reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimido” e que “não haveria ação humana se não houvesse uma realidade objetiva [...], capaz de desfiá-lo; como também não haveria ação humana se o homem não fosse um “projeto” [...], capaz de captar a sua realidade, de conhecê-la para transformá-la”. Desse modo, é possível uma formação crítica às pessoas que desfrutam dessa prática e sua preocupação com a justiça social, bem como a garantia dos direitos humanos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É evidente no campo da educação que instituições de ensino formal vêm esbarrando diariamente com as “novas” modalidades educacionais postas na sociedade e que isso se dá pelo fato de estarem atreladas e limitadas a um currículo pedagógico cristalizado e conteudista, comprometendo assim o seu *fazer educativo* por “não conseguir enxergar” que o processo de ensino aprendizagem acontece paralelo, e se fortalece também, por meio dessas concepções que em suas essências lidam com situações e realidades culturais, sociais que ultrapassam os portões da escola.

Sendo assim, é preciso pensar uma educação que proporcione ao indivíduo sua consciência política-social e que tenha a prerrogativa de construção e/ou contribuição para a transformação social a partir do seu empoderamento, sob a égide de fortalecê-lo no que diz respeito a uma participação ativa e crítica na sociedade, por meio da prática pedagógica. É essa a razão pela qual as organizações não governamentais vêm desenvolvendo seu trabalho em dois campos essenciais em prol de uma sociedade mais justa: educação e assistência social. Dito isso, percebe-se também que as ONGs vêm, em parceria com os demais atores sociais, se esforçando durante décadas para romper com o "assistencialismo" e imprimir um novo cenário na sociedade, cenário esse que tem como base a garantia de direitos humanos, em especial para crianças e adolescentes.

Entretanto, no que se refere ao alcance deste estudo, a partir dos objetivos propostos pela pesquisa, compreende-se que o mesmo foi satisfatório por apresentar questões poucas discutidas tanto no campo do conhecimento empírico quanto no científico, entre elas: a contextualização do processo histórico das organizações não governamentais, sobretudo como instituição de educação não formal, de socialização de diversos saberes, de possibilidade de estreitar os vínculos entre a educação e o social; a prática pedagógica como instrumento de emancipação, sob a ótica das abordagens educativas tradicionais e progressistas com o viés do protagonismo, da autonomia e da emancipação como relações intrínsecas de um fazer educativo diferenciado, realizando por último uma reflexão acerca da prática pedagógica aplicada nas organizações não governamentais de Olinda sob a égide do perfil das mesmas, do fazer educativo do educador social e dos pontos que convergentes e divergentes entre elas, fazendo uma relação com o Estatuto da Criança e do Adolescente.

Diante do exposto, nota-se a compreensão por parte dos colaboradores das ONGs de que prática pedagógica é um conjunto de ações educativas que são desenvolvidas dentro e fora do ambiente educacional, seja ele formal ou não formal, que visa à contribuição na

obtenção e/ou aprimoramento do conhecimento do sujeito. Assim, pode-se dizer que o fazer educativo das organizações não governamentais de Olinda, como espaço de educação não formal, tem conseguido não somente esse feito, mas ir além da proposta de transferir conhecimento, pois leva em consideração os saberes trazidos pelas crianças e adolescentes a seu espaço e tem como base para elaboração de seus planos de ação a realidade familiar, comunitária e escolar dos sujeitos, com vista a assegurar os direitos garantidos na legislação. Ou seja, à luz do Estatuto da Criança e do Adolescente busca-se uma educação complementar a escolar e que direcione suas ações para a prática social fundamentada em práticas de solidariedade, de cidadania e principalmente do reconhecimento do outro como sujeito possível de mudanças em razão do bem-estar da humanidade.

Diante dos resultados supracitados com relação à análise da pesquisa, pode-se dizer que a mesma teve suas limitações no campo da fundamentação teórica no ato da coleta dos dados e de informações/discursos repassadas tanto pelos coordenadores quanto pelos educadores, situação essa que resultou, muitas vezes, na insuficiência de elementos que contribuíssem com a nossa reflexão acerca do fazer educativo desenvolvido pelas organizações não governamentais, bem como os conceitos que utilizam para orientar a prática pedagógica. Ressalta-se que os principais resultados da análise se baseiam a partir do referencial teórico utilizado para fundamentar nossa reflexão, pois se percebeu que o fazer praticado tem forma acadêmica, mas os praticantes não possuem o mínimo do conhecimento científico sobre ele. Espera-se, assim, que este estudo contribua para realização de outros estudos que venham corroborar com a difusão das práticas populares de educação com vistas a aproximar, cada vez mais, essa prática do saber científico/acadêmico, mas que, sobretudo, essa aproximação esteja norteada pelo respeito a coletividade, pelo saber popular e pautado na experiências de vidas dos sujeitos envolvidos, pois são esses aspectos que tornam o fazer pedagógico das ONGs prazeroso colaborador para uma transformação social.

Conclui-se, assim, que, com a realização desta pesquisa, os profissionais de educação em geral, especialmente os operadores do sistema de garantia de direitos, fomentem momentos de reflexão acerca de questões como a prática pedagógica desenvolvida nos espaços de educação não formal e as estratégias educativas para efetivação do Estatuto da Criança e do Adolescente, a fim de possibilitar um movimento em prol da promoção, proteção e defesa dos direitos, bem como controle social das políticas públicas educacionais e sociais referentes à infância e à adolescência. Assim será possível estreitar os vínculos entre as instituições que desenvolvem tanto a educação formal quanto a não formal, com o intuito de exercitar o fazer e o refazer de uma práxis pedagógica inclusiva que proporcione aos sujeitos

sua autonomia, seu protagonismo e sua emancipação e lhes instigue o desejo de ousar e de criar perante uma sociedade excludente, injusta, racista, homofóbica e preconceituosa, mas que, sobretudo, vise à melhoria da qualidade, à transformação de vidas e à equidade social entre os seres humanos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Celso. **Professores e professores**: reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas. 2ª Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Maar, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ASSEMBLÉIA DAS NAÇÕES UNIDAS. **DECLARAÇÃO UNINERSAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA**. Aprovada, por unanimidade, em 20 de novembro de 1959.

BRASIL. ECA, **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei 8.069/1990, Ministério da Educação – Gabinete do Ministro, Brasília, 2005.

_____. **LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9.394/1996, Rio de Janeiro: Ed. Lamparina, 2008.

_____. **CRFB, Constituição da República Federativa do Brasil**. Organizador: Alexandre de Moraes. São Paulo: Ed. Atlas, 2009.

BAGNO, Marcos. **Pesquisa na escola**: O que é, como se faz. São Paulo: Ed. Loyola, 1998.

BAZÍLIO, Luiz Cavalieri e KRAMER, Sonia. **Infância, educação e direitos humanos**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

BARBOSA, Letícia Rameh, 1948. **Movimento de cultura popular**: impactos na sociedade pernambucana. Recife: Ed. do autor, 2009.

BENZAQUEM, Júlia Figueredo, 1982. **A socialização para cooperação**: uma análise de prática de educação não formal. Recife: Bagaço, NUPEP, 2007.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. 4. Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **A presença da pedagogia: métodos e técnicas de ação socioeducativa.** São Paulo: Global: Instituto Ayrton Senna, 1999.

CAPRA, Fritjof. **A teia da vida.** Uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. São Paulo: Cultrix, 1996.

COUTINHO, Joana. **As ONGs: origens e (des)caminhos.** São Paulo, sd. Disponível em: www.pucsp.br/neils/downloads/v13_14_joana.pdf. Acessado em 18/12/2012.

DEMO, Pedro, 1946. **A educação pelo avesso: assistência como direito e como problema.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

_____, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 47. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2005.

GOHN, Maria da Glória. **Protagonismo da sociedade civil: movimentos sociais, ONGs e redes solidárias.** 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção Questões de Nossa Época; v. 123).

_____, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais.** São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção Questões de Nossa Época; v. 1).

_____, Maria da Glória. **Movimentos sociais e educação.** 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2009. (Coleção Questões de Nossa Época; v. 5).

KILPATRICK, William Heard. **Educação para uma sociedade em transformação.** Tradução de Renata Gaspar Nascimento. Petrópolis. RJ: Vozes, 2011.

KARKOTLI, Gilson e ARAGÃO, Sueli Duarte. **Responsabilidade social: uma construção à gestão transformadora das organizações.** 2. Ed. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 10. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MINAYO, CECÍLIA. **Pesquisa Social: teoria método e criatividade**. 19. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. Campinas: Papirus, 1997.

PARREIRA, Lúcia Aparecida. Pe. Mário José Filho. A educação não formal: desafios de uma prática pedagógica. In: **Serviço social & realidade**. Franca, v. 19, n.1, p. 241-268, 2010.

SOUZA, João Francisco. **Prática pedagógica e formação de professores**. Recife, UFPE, 2006.

SOUZA, Dileno Dustan Lucas de. **Movimentos sociais, ONGs e educação: um estudo de caso**. São Paulo, Aparecida: Ideias & Letras, 2009.

SOUZA, Maria Antônia de. **Prática pedagógica: Conceito, Características e Inquietações**. Curitiba, 2004 - IV encontro de Ibero-americano de coletivos escolares e redes de professores que fazem investigação na sua escola.

TRILLA, Jaume. **Educação não formal: contos e contra pontos**. In: ARANTES, Valéria Amorim (Org.). Educação formal e não formal. São Paulo: Summus, 2008.

TAVARES, Wolmer Ricardo. **Docência: um momento reflexivo**. São Paulo: Ícone, 2007 – (Coleção conhecimento e vida/coordenação Diamantino Fernandes Trindade).

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: como ensinar**. Trad. Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZITKOSKI, Jaime José. **Educação popular e emancipação social: convergências nas propostas de Freire e Habermas**. GT: educação popular/n.06 s/d. Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/26/tpgt06.htm. Acessado em: 18/12/2012.