UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

GABRIELLY FERNANDES DIAS

UM OLHAR SOBRE A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM AMBIENTE NÃO ESCOLAR: O CASO DA ESTAÇÃO CONHECIMENTO EM MARABÁ/PA

MARABÁ-PA
2022

GABRIELLY FERNANDES DIAS

UM OLHAR SOBRE A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM AMBIENTE NÃO ESCOLAR: O CASO DA ESTAÇÃO CONHECIMENTO EM MARABÁ/PA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará - UNIFESSPA, Campus de Marabá, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientador: José Pedro de Azevedo Martins

MARABÁ-PA

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
Biblioteca Setorial Josineide da Silva Tavares

D541o Dias, Gabrielly Fernandes
Um olhar sobre a construção da educação integral em ambiente não escolar: o caso da Estação Conhecimento em Marabá/PA / Gabrielly Fernandes Dias. — 2022.
87 f.

Orientador (a): José Pedro de Azevedo Martins.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Campus Universitário de Marabá, Instituto de Ciências Humanas, Faculdade de Ciências da Educação, Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, Marabá, 2022.

1. Educação não-formal Marabá (PA). 2. Educação integral. 3. Educação. 4. Prática de ensino. 5. Educação extra-escolar. I. Martins, José Pedro de Azevedo, orient. II. Título.

CDD: 22. ed.: 370.11098115

Elaborado por Miriam Alves de Oliveira – CRB-2/583

GABRIELLY FERNANDES DIAS

UM OLHAR SOBRE A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM AMBIENTE NÃO ESCOLAR: O CASO DA ESTAÇÃO CONHECIMENTO EM MARABÁ/PA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará - UNIFESSPA, Campus de Marabá, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Marabá – PA, 28 de junho de 2022.

BANCA EXAMINADORA

_____
Prof. Dr. José Pedro de Azevedo Martins
Universidade Federal do Sul e Suldeste do Pará – UNIFESSPA

_____
Prof. Dr. Davison Hugo Rocha Alves
Universidade Federal do Sul e Suldeste do Pará – UNIFESSPA

_____
Prof. Dr. Tiese Rodrigues Teixeira Júnior
Universidade Federal do Sul e Suldeste do Pará – UNIFESSPA

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho não a alguém, mas a algo, dedico este trabalho ao meu esforço e ao meu processo que afirmo, fora ardo e doloroso. Incessantemente queremos separar nossa vida pessoal da vida profissional e da vida acadêmica, mas a verdade é que somos um só, holístico, é claro, mas ainda sim um só, e por sermos um só sentimos os prazeres e as dores em todas as esferas da nossa vida.

Afirmo que meu processo foi doloroso não por causa da formação em si, neste quesito nunca senti tanta dificuldade, por outro lado sou dotado de um sentimentalismo que me invade a alma quando a vida pessoal não vai bem, diante disso fora um desafio para mim concluir o trabalho de conclusão de curso, mas consegui e por ter conseguido dedico-o inteiramente ao meu esforço e a Deus que me deu forças para seguir em frente.

AGRADECIMENTO

Quero agradecer primeiramente a Deus, pois pela minha fé creio que sem ele eu não teria chegado até aqui, meu percurso de vida só me faz a cada dia mais o amar e perceber Seu cuidado para comigo.

Em segundo lugar quero agradecer minha família, pois me incentivaram e me deram formação para estar hoje aqui; as lágrimas da minha mãe Ruth ao descobri que passei no vestibular nunca serão esquecidas, bem como o olhar orgulhoso da minha tia Agleides.

Em se tratando de família, abro um parágrafo especial para alguém especial, alguém que dizia: “filha, a vovô vai te ver fazendo faculdade”. Ela não pôde ver, mas também estou aqui por ela. Ela está em meu coração. Ela sempre vai estar em pedaços de quem eu sou.

Quero agradecer também aos meus maravilhosos professores, eles foram estrelas em minha vida, carrego as marcas e ensinamentos de cada um e hoje graças a eles consigo disseminar tudo que aprendi/construí. Em especial agradeço também ao professor José Pedro, meu orientador e professor responsável pelo Programa de pesquisa que foi um divisor de águas na minha vida acadêmica, ser pesquisadora na universidade transformou meu olhar.

Agradeço também aos meus amigos que caminharam comigo até aqui e me deram muita força pra continuar, em especial a Juliane Borges que todos os dias dizia: “vamos, amiga, temos que escrever”. Essa mulher brilhante sempre me acolheu, ouviu meus anseios, me acalmou e esteve comigo. Obrigada!

De modo geral quero deixar aqui registrado minha gratidão a cada um que passou pela minha vida acadêmica, pois todos tiveram alguma influência neste percurso, todos que passam por nossa vida deixam alguma marca; agradeço por cada marca, elas me fizeram crescer.

EPÍGRAFE

“Ao se educar, o ser humano não está apenas se educando. Sendo ele também mundo, ao educar-se, está educando o mundo e sendo educado por ele”.

Moacir Gadotti

RESUMO

Esta pesquisa tem como tema central a construção da educação integral em ambiente não escolar em uma instituição socioeducativa chamada Estação Conhecimento no município de Marabá. O objetivo aqui traçado é entender quais as bases teóricas e metodológicas desta concepção de educação, qual o público que a instituição atende e quais os benefícios que o trabalho realizado na instituição traz para seus atendidos e para a comunidade que está inserida. Para alcance desses objetivos foi realizada uma pesquisa qualitativa através de um estudo de caso onde pode-se observar que a Estação Conhecimento trabalha com famílias em situação de vulnerabilidade social e oferece atividades educativas e sócio-assistencias que são propositivas na seguridade de direitos desses indivíduos, em sua formação cidadã e na construção de uma sociedade mais crítica, reflexiva e democrática através da educação integral.

Palavra-chave: Educação Integral; Educação não formal; Vulnerabilidade social.

ABSTRACT

This research has as its central theme the construction of integral education in a non-school environment in a socio-educational institution called Estação Conhecimento in the municipality of Marabá. The objective outlined here is to understand the theoretical and methodological bases of this conception of education, which audience the institution serves and what benefits the work carried out in the institution brings to its clients and to the community that is inserted. In order to reach these objectives, a qualitative research was carried out through a case study where it can be observed that the Knowledge Station works with families in situations of social vulnerability and offers educational activities and social assistance that are purposeful in securing the rights of these individuals, in their citizenship education and in building a more critical, reflective and democratic society through comprehensive education.

Keyword: Integral Education; Non-formal education; Social vulnerability.

LISTAS DE SIGLAS

EC – Estação Conhecimento

EI – Educação Integral

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

LDBN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

ONG – Organização não Governamental

OSC – Organização da Sociedade Civil

PME – Programa Mais Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

SCFV – Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculo

SUMÁRIO

1. UM RECORTE DO QUE NOS ESPERA (INTRODUÇÃO) 12
2. PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLOGICO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL 15
2.1. Educação Integral e o enfoque multidimensional 20
2.2. Um currículo pautado na Educação Integral 24
2.3. Educação Integral e Articulação Territorial 29
3. A EDUCAÇÃO NÃO FORMAL: HISTÓRICO E PROPOSTA 37
3.1. Espaços para educação não formal 44
4. OS CAMINHOS TRILHADOS (METODOLOGIA) 53
4.1. Fundamentos da pesquisa 54
4.2. Procedimentos e etapas da pesquisa 56
4.3. Participantes do estudo 56
4.4. Contexto da pesquisa 57
4.4.1. Local da pesquisa 58
5. ANÁLISE DOS DADOS/RESULTADOS E DISCUSSÃO 60
5.1. O trabalho didático pedagógico à luz da educação integral 61
5.2. A importância da educação integral frente ao enfrentamento de vulnerabilidades sociais 66
5.3. O Ambiente não Escolar como Propulsor de uma Educação Democrática e de Qualidade 70
6. APROXIMAÇÕES CONCLUSIVAS E PROVOCATIVAS 77
REFERÊNCIAS 79
APÊNDICES 82
ANEXOS
83

1. UM RECORTE DO QUE NOS ESPERA (INTRODUÇÃO)

É sabido que o cenário educacional já passou por inúmeras fases, compreensões e marcos metodológicos, a educação sempre foi base para construção da sociedade, seja essa uma educação intencional ou não intencional, o fato é que o processo de ensinar e aprender está intrinsecamente ligado aos seres humanos que por sua vez transformam-se em sujeitos de construção e reconstrução daquilo que ensinam e que aprendem (FREIRE, 1996).

O campo de bases teóricas e metodológicas da educação passou por muito tempo sendo compreendido e estudado somente dentro do âmbito da educação formal mais especificamente da educação escolar, além da forte tendência de ser direcionada para o público elitizado.

Somente com o passar do tempo as classes menos abastadas passaram a ter direitos assegurados a uma educação intencional e sistêmica por meio da iniciativa pública em responsabilidade do Estado que por muito tempo não deu atenção devida, além disso ocorreu também de a educação passar a ser compreendida também de outras formas e em outros espaços como museus, parques, praças, espaços naturais e outros.

Este estudo vem justamente pontuar e discutir uma nova compreensão teórico-metodológica educacional, a da Educação Integral – que é uma vertente que busca desenvolver práticas educativas que abrangem todas os campos de desenvolvimento dos educandos, sendo eles o intelectual, físico, emocional, social e cultural – atrelada e desenvolvida em um espaço de Educação Não Formal.

Este trabalho é o resultado de uma pesquisa que buscou mostrar uma compreensão de educação que confronta a concepção tradicional do fazer pedagógico em uma escola formal, e que confronta também o espaço de legitimidade de construção de uma educação sistematizada e com intencionalidade como recomendam Pimenta e Lima (2010).

Entende-se aqui que na busca pela democratização e qualidade educacional é necessário discutir a que princípios e públicos a educação se destina, com que bases e métodos ela se pauta, a que serve e que objetivos busca alcançar; deste modo estudar a Educação Integral é fomentar o debate sobre uma educação voltada para o educando e suas necessidades, bem como discutir o espaço não formal de forma pedagógica é entender que a educação transcende os muros das escolas (GADOTTI, 2009).

Diante do exposto a pesquisa cujos resultados serão aqui discutidos neste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)] teve como objetivo analisar o fazer pedagógico em uma experiência de Educação Integral em ambiente não escolar, a Estação Conhecimento, que atua com famílias em situação de vulnerabilidade por meio da proteção social básica com atividades sócio-educativas e acompanhamento médico, odontológico, nutricional e assistencial, estando ela localizada no bairro São Félix, município de Marabá.

De maneira específica essa pesquisa buscou entender quais as bases teóricas e metodológicas mobilizada nessa concepção de educação que orienta a experiência investigada como: qual o público que esta instituição atende?, quais os benefícios que o trabalho realizado nesta instituição vem trazendo para os atendidos e para a comunidade que está inserida?, bem como entender como um trabalho pedagógico é pensado e realizado em um espaço de educação não formal, uma vez que a educação era pensada somente dentro dos muros de uma escola?.

Ainda sobre a elaboração deste estudo, importa dizer que com relação a realização dos procedimentos metodológicos este fora feito com base na pesquisa qualitativa realizada na instituição aqui mencionada e contou com o uso de entrevistas semiestruturadas e observação das dinâmicas educacionais ali desenvolvidas, por entendermos que:

> A importância dessa técnica reside no fato de podermos captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas, uma vez que, observados diretamente na própria realidade, transmitem o que há de mais imponderável e evasivo na vida real (NETO, 2004, p. 60).

No que diz respeito às categorias de análise da pesquisa, é importante mencionar que foram destacados assuntos como O trabalho didático pedagógico à luz da educação integral, A importância da educação integral frente ao enfrentamento de vulnerabilidades sociais e O ambiente não escolar como propulsor de uma educação democrática e de qualidade, uma vez que entendemos esses assuntos como sendo de grande relevância na discussão sobre a pedagogia, a educação e seus espaços de construção e possibilidades.

Deste modo este trabalho fora organizado com base em um referencial teórico que busca dar base e sistematização aos assuntos elencados acima e em detrimento disto traz em seu primeiro capítulo a temática sobre os Metodológicos Da

Educação Integral e aprofunda este assunto na discussão sobre a Educação Integral e o enfoque multidimensional, o currículo pautado na Educação Integral e a Educação Integral frente a Articulação Territorial.

Em seu terceiro capítulo este trabalho vem discutir e dar suporte teórico à temática da educação não formal, assim definindo e explicandos qual seu histórico e sua proposta educativa e didático pedagógica, bem como a discussão sobre os espaços para educação não formal e a Estação Conhecimento, objeto de conhecimento deste estudo, como propulsora de um fazer educativo.

Em seu quarto capítulo este trabalho traz a metodologia nele utilizada para concretização da pesquisa, ele vem explanar quais foram na construção dos conhecimentos e informações aqui sistematizados, trazendo assim os fundamentos da pesquisa, os procedimentos e etapas da pesquisa, os participantes do estudo, o contexto e o local da pesquisa, o percurso da pesquisa e os procedimentos de trabalho e de análise dos dados.

Por fim este trabalho traz o penúltimo e o último capítulo onde é desenvolvida a análise das informações construídas com as pesquisas de campo e bibliográfica e os resultados e discussões por estas promovidas, seguindo com as aproximações conclusivas e provocações que são plantadas para próximas pesquisas e análises.

2. **PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLOGICO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL**

A discussão sobre Educação Integral é algo emergente em meio ao contexto educacional, emergente por vir como uma das premissas centrais na atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC 2017), mas não atual, pois é uma discussão que surge legalmente desde os anos 90 quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDBN/1996 traz o conceito sobre educação em Tempo Integral (PACHECO, 2008).

Além do que vem pautado na LDBN há ainda vários outros documentos diretivos cuja Educação Integral/Educação em Tempo Integral se encontra citado, dando forte firmação de que este não é um assunto diretivamente atual, assim o conceito vem destacado em documentos legais como:

> Constituição Federal (1988), no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/1996) e no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF - Lei n.º 9.424/96 e pelo Decreto n.º 2.264/97), destaca-se sendo estes documentos que estabelecem o direito à educação integral a todas as crianças e aos adolescentes do país (SPIGOLON, 2019, p. 65).

Para além das diretrizes há também um dos patronos desta discussão: “Anísio Teixeira” que vem falar sobre a Educação em Tempo Integral, ressaltando a necessidade de as escolas terem o diferencial no tempo em que os educandos deveriam passar na escola e a necessidade de uma reformulação quanto ao currículo disposto nesta escola. Como diz o mesmo:

> “(...) haverá escolas nucleares e parques escolares, sendo obrigada a criança a frequentar regularmente as duas instalações. O sistema escolar para isso funcionará em dois turnos, para cada criança (...) no primeiro turno a criança receberá, em prédio econômico e adequado, o ensino propriamente dito; no segundo receberá, em um parque-escola aparelhado e desenvolvido, a sua educação propriamente social, a educação física, a educação musical, a educação sanitária, a assistência alimentar e o uso da leitura em bibliotecas infantis e juvenis” (Teixeira, 1997, p. 243, apud Moll, 2008, p.11).

Como visto a educação proposta por Anísio Teixeira vislumbra uma mudança tanto estrutural quando curricular de uma escola, pois este pensa uma educação que se fundamenta em um ensino escolar ampliado com possibilidades de

reconstruir esta escola brasileira de uma maneira progressiva, ampliada e diversificada, pois:

> A proposta de escola de Anísio consistia na oferta em tempo integral, sendo comum e pública ligada ao trabalho e ao teórico-prático, ou seja, o estudante estaria na escola presente em dois turnos: no primeiro, no prédio normal para a realização das atividades teóricas; e no segundo, na 'escola parque', cujo espaço era destinado a jogos, recreação, teatro, artes, biblioteca, etc (SPIGOLON, 2019, p. 112).

Observa-se que este fora um importante ponto de partida na discussão e fazer da Educação Integral no Brasil que por sua vez vem também implementada a partir de 2007 através de Programas Educacionais fomentados pelo Governo Federal a escolas com baixo rendimento no IDEB, a despeito disto tem-se:

> O Programa Mais Educação – PME, instituído através da Portaria Interministerial nº 17, em 26 de abril de 2007, sendo posteriormente regulamentado através do Decreto Federal nº 7.083 de 27 de janeiro de 2010 e com duração prevista no período de 2011 a 2014 inscreve-se dentro desta perspectiva.
> Trata-se de uma contribuição para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens, através da articulação de ações, projetos e programas das diferentes esferas de governo e de Entidades Parceiras, mediante subsídio do Governo Federal (SPIGOLON, 2019, p. 178).

Diante disto é percebido que a estratégia do Programa está em ampliar a jornada escolar em no mínimo sete horas diárias, compreendendo assim, trinta e cinco horas semanais nas escolas públicas de todo Brasil, fazendo com que os alunos/educandos participassem do espaço educativo em Tempo Integral (SPIGOLON, 2019). Em sua dinâmica de funcionamento:

> Os alunos participam de atividades optativas que são agrupadas em macrocampos como: acompanhamento pedagógico, meio ambiente, esporte e lazer, direitos humanos, cultura e artes, cultura digital, prevenção e promoção da saúde, educomunicação, educação científica e educação econômica (SPIGOLON, 2019, p. 178).

Nota-se então que em ambos os exemplos existe um intuito de mudança educacional, no entanto nota-se também que estes estão mais atrelados a uma Educação em Tempo Integral do que a uma educação de fato Integral. Isto implica dizer que existe então uma diferenciação teórico metodológica em ambos os conceitos, mas que até mesmo os documentos diretivos ainda lançam mão desta confusão teórica, bem como os documentos do PME:

> Ao se deparar com os documentos oficiais estudados do Programa Mais Educação, percebeu-se a confusão existente ao tratar do tipo

> de educação ofertada, sendo ora Integral, ora Em Tempo Integral, pois ambos os termos eram expressados em diferentes ou em mesmas instâncias. E isto se faz efetivo e vulgarmente tratado no discurso, ao tratar e proferir o alcance da Educação Integral no território brasileiro através do Programa (SPIGOLON, 2019, p. 114).

Como o texto menciona existe uma ideia de que Educação Integral e Educação em Tempo Integral podem ser a mesma coisa, quando na verdade há uma diferença entre os conceitos, diferença essa que precisa ser pautada e discutida. Assim houve ainda tentativas de reformulação do Programa em 2017, por hora intitulado “Programa Novo Mais Educação”.

No entanto de acordo com Spigolon (2019) esta reformulação do PME vem carregada das mesmas bases teórico metodológicas da primeira proposta, com a diferença de que agora o reforço escolar se torna mais central que antes, reafirmando o fazer de uma educação somente em tempo integral e não educação integral de fato:

> Nesse sentido, a educação em tempo integral não significa, necessariamente, desenvolvimento integral. É preciso saber de que educação integral estamos falando.
> Daí a necessidade de deixar claros os princípios e objetivos que definem o tipo de educação que desejamos (GADOTTI, 2009, p. 24).

Como mencionado a discussão e prática em ambos os exemplos é pontuada sobre a lógica da Educação em Tempo Integral, reforçando a ocorrência costumeira de embaraço entre os significados dos conceitos, uma vez que é muito comum a utilização da expressão de um ser usada para o outro; de forma sucinta o primeiro seria exatamente a extensão da jornada do alunado na escola e algumas modificações em se tratando de currículo e é a maturação deste primeiro conceito que levou a academia científica a analisar e estudar a concepção denominada “Educação Integral”, que não invalida a primeira, mas diverge em alguns pontos.

Ao afirmar a divergência existente entre Educação em Tempo Integral e Educação Integral não postula-se que uma anula a outra, mas que a Educação Integral passa primordialmente a pensar a educação não a partir da jornada ampliada do educando na escola, mas a partir de um pressuposto teórico-metodológico voltado para formação plena dos indivíduos, como menciona Guará:

> Quanto à educação em horário integral, ela se configuraria como uma ampliação do tempo escolar diário, porém, não penso que deveria, esse tempo, ser utilizado na forma de horário disciplinar. Esta ampliação comportaria um processo educativo pensado

> segundo outras premissas, realizado por atividades, oficinas, experiências, onde (sic) os alunos pudessem trabalhar, não só com os saberes, mas com coisas, cultivar artes aplicadas, cultivar elementos artísticos, criar projetos e desenvolvê-los, sob orientação de profissionais diversificados (GUARÁ, 2006, p.18).

Deste modo observa-se que para além de pensar tempo e currículo a Educação Integral passa a ver a educação na atualidade como um debate que ganha novos matizes, assim estacando a visão integral de educação defendida por Paulo Freire (1997), ou seja, este autor a enxerga como uma visão popular e transformadora associada à escola cidadã e à cidade educadora. De forma mais clara:

> No que tange às novas gerações, entende-se por educação integral aquela que propicia o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes e que acontece por meio de situações de aprendizagem que oportunizam, simultaneamente, a ampliação de capacidade para a convivência e participação na vida pública (BRASIL, 2009, p. 12).

Assim fica claro que “A educação integral, que não se confunde apenas com horário integral, que é a ampliação da jornada horária para a realização de atividades complementares à jornada básica escolar” (GADOTTI, 2009, p. 09). Mas é uma política de fazer educacional voltada para mudanças mais que estruturais e curriculares, é uma mudança principalmente dos objetivos educacionais, é uma proposta que busca:

> [...] atuar como agente transformador, educando o homem para fazê-lo consciente do meio em que vive, explorando o seu intelectual, o seu físico e transformando-o em um ser crítico, ou seja, desenvolver sua plenitude ao proporcionar a liberdade como um elemento central, pois deve ser trabalhado a individualidade diante ao coletivo, a moral e o social (SPIGOLON, 2019, p. 110).

Dito isto vê-se que a discussão no campo da Educação Integral vem mencionada muitas vezes de forma confusa em documentos diretivos, vem praticada de forma ainda embaraçosa nos espaços educativos e infelizmente mesmo não sendo um assunto atual “pouco se avança nos termos de estabelecimento de uma política de formação dos sujeitos integralmente” (SPIGOLON, 2019, p. 53).

Posto isto importa frisar que a política educacional brasileira para alcançar os ideias de educação de qualidade tem se vinculado fortemente as orientações dos

organismos internacionais para educação e subscrito ao projeto denominado de globalização. Assim este cenário marca presença, sobremaneira por meio da articulação de fundações, ONG's e outros setores da "sociedade civil" na proposição política, acompanhamento e análise de ações educacionais. E é justamente essas iniciativas que ganham forçar diante do desafio de se pensar em uma Educação Integral de fato.

A manifestação deste fato por exemplo se apresenta no site do Centro de Referências em Educação Integral: Associação Cidade Escola Aprendiz – que promove, desde 2013, a pesquisa, o desenvolvimento metodológico, o aprimoramento e a difusão gratuita de referências, estratégias e instrumentais que contribuam para o fortalecimento da agenda de Educação Integral no Brasil – e esse Centro de Referências indica a concepção de educação integral definindo que:

> A Educação Integral, em sua essência, provoca o desenvolvimento pleno e crítico do homem, tratando da sua formação quanto ao físico e a mente como um todo, enquanto a Educação em Tempo Integral compreende a jornada escolar, isto é, corresponde ao período de permanência do estudante dentro da escola (CENTRO DE REFERÊNCIA EM EDUCAÇÃO INTEGRAL, s/d apud SPIGOLON, 2019, p. 109).

Assim pontua-se então a diferença de ambos os conceitos e destaca o real sentido da Educação Integral que é o pleno desenvolvimento dos indivíduos por meio de práticas educativas que promovam a reflexão e a criticidade; além de pensar a formação deste indivíduo de maneira holística e levando em consideração seu contexto e saberes. Como corrobora Titton quando afirma que:

> Um projeto pedagógico para a Educação Integral considera as múltiplas dimensões da formação humana e os diferentes contextos em que acontece, como a família, a escola, a comunidade próxima e a cidade, buscando favorecer aprendizagens significativas relacionadas à convivência, à participação e à autonomia (TITTON, 2008, p.32).

A educação Integral por tanto é o diferencial educativo capaz de dar forma a um projeto pedagógico democrático e de qualidade, assim valorizando o indivíduo, sua individualidade, suas particularidades, o contexto em que está inserido, sua cultura e seus saberes, de modo que de fato o fazer educativo possa alcançar todos e cada um dos sujeitos.

2.1. Educação Integral e o enfoque multidimensional

Como discutido a Educação Integral traz como um de seus principais conceitos o olhar voltado para o cidadão, assim abrangendo sua individualidade, cultura, saberes, interesses e contexto de vivência; é uma proposta que antes de tudo busca ver os sujeitos e sua multidimensionalidade, ou seja, reconhece que o desenvolvimento pleno de um indivíduo só é possível quando se observam suas diferentes dimensões formativas. De acordo com Guará (2006, p. 16):

> Na perspectiva de compreensão do homem como ser multidimensional, a educação deve responder a uma multiplicidade de exigências do próprio indivíduo e do contexto em que vive. Assim, a educação integral deve ter objetivos que construam relações na direção do aperfeiçoamento humano. [...] A educação, como constituinte do processo de humanização, que se expressa por meio de mediações, assume papel central na organização da convivência do humano em suas relações e interações, matéria-prima da constituição da vida pessoal e social.

Diante deste olhar multidimensional é então que se situa a Educação Integral, trazendo o enfoque educativo a centralidade para o educando e seu processo de construção de si e de seu conhecimento através do exercício de pensar, refletir e criar sua história, bem como pensa também uma formação em que o educador consiga ter esse olhar sensível ao educando, buscando sempre trabalhar numa vertente que vise integralidade, pois:

> A integralidade do corpo, da mente, do emocional e do espiritual se faz por completo no nosso educando e no nosso educador! Considerar Educação como um processo integral é considerar esta integralidade, tanto do “aprendente” quanto do “ensinante”!! Porque o educador e o educando são seres integrais no processo do aprender-ensinar e ensinar- aprender. Educar e educar-se são um processo único e transpassado, é vida vivida e compartilhada! (SPIGOLON, 2019, p. 107).

Como mencionada a Educação Integral tem esta compreensão do ser multidimensional e atua dentro de uma visão holística onde enxerga e trabalha com todas as dimensões formativas, sendo elas a dimensão física, a dimensão intelectual, a dimensão emocional, a dimensão social e a dimensão cultural, como pontua Spigolon (2019):

> A Educação Integral é uma concepção que compreende que a educação deve garantir o desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões – intelectual, física, emocional, social e cultural e se constituir como projeto coletivo, compartilhado por crianças, jovens, famílias, educadores, gestores e comunidades locais (CENTRO DE

> REFERÊNCIA EM EDUCAÇÃO INTEGRAL, s/d apud SPIGOLON, 2019, p. 53).

Posto isso importa ainda firmar que a divisão aqui destacada entre cada uma das dimensões se dá por uma questão didática, mas é imprescindível termos em mente que elas se desenvolvem de maneira integrada e são complementares, pois estas, inter-relacionadas, constituem os sujeitos. Ou seja, não há como pensar em desenvolvimento intelectual pleno, integral, se há um descompasso no que diz respeito ao desenvolvimento afetivo emocional ou a múltiplas dimensões do ser humano: a física, a intelectual, a emocional e afetiva, a social (ética e política) e a cultural.

Para explicitar ainda melhor o que é considerado em cada uma das dimensões pontua-se aqui as compreensões, abordagens e abrangências de cada uma delas, afim de que o entendimento e fazer da Educação Integral seja claro e conciso. Em se tratando da **dimensão intelectual** ela:

> refere-se a todo o processo de apropriação das linguagens, dos conhecimentos da matemática, da lógica, da tecnologia, da análise crítica, da "leitura do mundo" e da capacidade de acessar e produzir conhecimento.
> Esta dimensão melhor acontece quando em sinergia com as demais, pois o ser humano se constitui de forma indissociável a elas. Para compreensão de si e do mundo as dimensões se inter-relacionam (SÃO PAULO, 2020, p.15/16)

Por tanto entende-se assim a necessidade de ter um olhar firmado na dimensão intelectual dada a sua importância para o desenvolvimento e produção de conhecimento dos sujeitos, e ver-se que esta dimensão compreende não só o trabalho com conteúdo programáticos, mas um trabalho com ética, com justiça, com tolerância para com o diferente, com criatividade, com significado para leitura e transformação social, dentre outras habilidades que aponte para a construção de uma sociedade socioambientalmente sustentável.

Por conseguinte há também a **dimensão física**, que para além do corpo biológico compreende também a multiculturalidade deste corpo, pensando sempre no cuidado, no ambiente social e cultural que este corpo habita, assim suscitando uma visão não mercadológica dos indivíduos e seus corpos. Como explica São Paulo (2020):

> A **dimensão física** refere-se a um entendimento que supera o padrão psicobiológico do corpo. Sendo assim, para além do autocuidado, da

> atenção à saúde e da prática de atividades físicas, também compreende o corpo no contexto multicultural. Nesta proposta o situa, então, dentro da área das linguagens e, portanto, atento à criticidade que a contemporaneidade exige.
> O corpo não é um mero suporte que deve estar a serviço da razão. Do mesmo modo que os saberes não podem ser hierarquizados, a dicotomia corpo-mente também é superada (p. 16).

Destacada a importância do olhar sobre a dimensão física há também a **dimensão emocional e/ou afetiva** que por muito tempo e até hoje em muitos espaços educativos não é considerada, uma vez que enxergam o indivíduo somente possuidor de um cérebro depósito de informações, crença essa que se opõe totalmente a Educação Integral que abrange a dimensão emocional e afetiva e afirma que esta:

> Relaciona-se às questões do autoconhecimento, da autoconfiança, da capacidade de interação e do sentimento de pertencimento. O trabalho pedagógico com Educação Integral busca romper a lógica do individualismo e da competitividade... Assim, permite que as experiências pedagógicas promovam melhores relações pessoais, as quais podem minimizar os conflitos e promover melhores relações entre aqueles que estão dentro e fora da Unidade Educacional (SÃO PAULO, 2020, p.18)

Neste sentido entende-se que a dimensão emocional e/ou afetiva se faz de extrema importância no desenvolvimento pleno do “eu” dos educandos, bem como em sua relação com as demais pessoas, trazendo a importância das atividades realizadas no âmbito coletivo, como os trabalhos em grupo, as rodas de conversa, os roteiros de estudos, projetos, entre outros, poderão resultar em melhores oportunidades de construção de uma boa relação interpessoal e intrapessoal.

Com relação a dimensão social esta se apresenta na construção das relações dos educandos dentro da sociedade, onde procura-se trabalhar por meio de aprendizagens significativas, e experiências e propiciam espaços de debates, discussões, análises críticas dentro e fora da instituição/ambiente educacional.

> A **dimensão social** relaciona-se à atuação na sociedade e com as regras e as leis já preestabelecidas, em que somos impelidos a instaurar relações sociais, criar saberes, valores e modelos de comportamento para que assim possamos nos relacionar e viver nessa sociedade (SÃO PAULO, 2020, p. 18).

De modo geral a dimensão social visa contemplar a necessidade de formação de um grupo social para a vivência na e para a organização democrática,

pois compreende-se que é importante que as pessoas/educandos estejam capacitados para agir e interagir e para isto devem sentir que suas vidas estão integradas a um todo social para o qual elas contribuem com suas ações e com a participação em múltiplas instâncias do tecido social, em que seus interesses e suas vontades manifestas sejam valorizados e levados em consideração.

Há ainda a dimensão cultural que vem carregada de importância na formação dos educandos, pois é a porta de entrada para a compreensão das artes, da estética, da construção de identidades, fortalecimento de vínculos e pertencimento, valorização a diversidade e respeito a inclusão.

> A **dimensão cultural** diz respeito à diversidade das expressões simbólicas, incluindo as artes, as letras, os modos de vida, as formas de viver em comunidade, os sistemas de valores, costumes, crenças, ritos tradicionais e também as experimentações contemporâneas, que formam as subjetividades e as identidades de um indivíduo, um grupo ou uma sociedade (SÃO PAULO, 2020, p. 18).

Percebe-se então que o trabalho planejado e com intencionalidade, voltado para a dimensão cultural possibilita o desenvolvimento da percepção dos educandos, da criticidade, da criatividade e protagonismo, e trazem consigo a potência de compreensão e reinvenção das realidades existentes em cada contexto social, principalmente no que diz respeito à transformação de relações de opressão e desigualdade que sempre assolaram as classes em vulnerabilidade social.

Vê-se ainda, que além de toda esta formação crítica, há também o estímulo a fruição estética, a contemplação, o encantamento, o desenvolvimento emocional, desenvolvimento e aprimoramento da linguagem, fortalecimento da sensibilidade e sororidade com o próximo, a imaginação e a crítica, assim firmando que a cultura e as artes são de fundamental importância na construção da própria democracia, pois, quando fomentamos a liberdade e a não hierarquização, conseguimos viabilizar a pluralidade de pensamentos e expressões simbólicas vitais para uma sociedade democrática.

Em resumo a dimensão cultural responde positivamente à diversidade, diferentes linguagens, identidades, espaços, práticas e costumes, sendo ela não só uma forma de expressão da vida em sociedade, mas um campo de atuação humana, um espaço de reflexão, criticidade e luta, assim trazendo uma dimensão política.

Como visto o olhar e enfoque multidimensional da Educação Integral se faz de extrema necessidade dentro de uma formação para atuação cidadã e democrática, pois enxerga o indivíduo em seu todo e não de forma fragmentada, além de fortalecer o respeito a diversidade e fomentar a inclusão, uma vez que reflete a dialoga sobre as questões relativas às diferenças de classe social, étnicas, de linguagem, políticas, físicas, sexuais, as relações desiguais de poder, o conhecimento cotidiano e da realidade destes sujeitos.

Na perspectiva da multidimensionalidade, as propostas pedagógicas a serem realizadas em um ambiente educacional devem se organizar organicamente de maneira a reconhecer e valorizar as singularidades, a diversidade social, cultural, étnico-racial, de gênero, religiosa, territorial, socioeconômica e linguística, para sempre atender a necessidade de ser diversa e inclusiva com todos e cada um, pois:

> A educação integral surgiu da inspiração real dos direitos humanos, ao que diz respeito à igualdade, na qual todo indivíduo possui o direito igual de nascer, crescer e desenvolver todas as suas competências, tanto as intelectuais quanto as físicas (SPIGOLON, 2019, p. 110).

Deste modos pode-se observar o quanto a Educação Integral contribui positivamente para o rompimento de desigualdades sociais e construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Quando pensamos em desenvolvimento integral colocamos uma “lente” diante de nossos olhos para enxergar cada criança e adolescente por inteiro – desde sua esfera individual até suas relações com o território, em maior escala.

2.2. Um currículo pautado na Educação Integral

Assunto necessário e pertinente também ao fazer educativo pautado na vertente integral é a reflexão sobre currículo e sua construção; o currículo nada mais é do que a organização dos conhecimentos, valores e artes bem como os procedimentos mobilizados no processo ensino-aprendizagem que todo ser humano tem direito (MOSER, 2016).

Partindo deste princípio entende-se que todo e qualquer espaço planejado para ser educativo precisa pensar seu currículo, ou seja, precisa pensar de que forma irá organizar, sistematizar e compartilhar os conhecimentos, valores e artes que um educando precisa para sua plena formação como cidadão em um universo democrático e justo.

Mas se é necessário que haja esta organização, sistematização e compartilhamento, a pergunta que fica é: de que forma deve ocorrer? Quem decide o que deve ser abordado e como? Assunto complexo e de muita abordagem teórica, mas que será aqui discutido dentro de um olhar de educação integral.

De acordo com Moser (2016) o currículo deve ser pensado e analisado de acordo com a realidade dos educandos, observando sempre suas experiências e contexto em que estão inseridos, isso significa dizer que a educação, principalmente aquela que se faz nos períodos básicos de escolaridade, deve atender aos anseios formativos do indivíduo considerando o seu contexto sociocultural-ambiental e não, nesses períodos, o processo educativo atender à princípios e conhecimentos que não fazem sentido à realidade em que vivem.

Falar sobre currículo dentro da vertente da Educação Integral é complexo justamente porque envolve uma forte quebra de paradigmas, envolve reflexão e desconstrução de práticas estabelecidas e firmadas por anos e anos, mas esta discussão é necessária, visto que os moldes educacionais precisam pensar prioritariamente na formação do educando com qualidade. De acordo Freire:

> Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os da classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos (FREIRE, 1996, p.15).

Como visto é necessário compreender como os educandos compreendem e analisam os saberes dispostos no currículo, é preciso se perguntar se este currículo atende as necessidades formativas desses e se ao acessar esses saberes, os educandos veem refletido sua realidade. É importante também que seja perguntado a qual ideal de formação humana este currículo está atrelado? (MOSER, 2016).

Pensar a intencionalidade que um currículo traz é pensar a qual proposta de mundo se está vislumbrando, pois sabe-se que o currículo é composto por uma multiplicidade de relações e historicamente sempre sofreu pressões e influências de supranacionais para cumprir objetivos específicos ligados às questões sociais e econômicas e é justamente por este motivo que a Educação Integral busca ter um olhar diferenciado para o currículo entendendo sempre que:

> ... precisa considerar os saberes, as histórias, as trajetórias, as memórias, as sensibilidades dos grupos e dos sujeitos com os quais trabalha, tecendo as universalidades expressas nos campos clássicos de conhecimento (MOLL, 2008, p. 15).

Deste modo repensar o currículo e sua intencionalidade requer considerar os saberes dos educandos, seu contexto e principalmente compreender o projeto de mundo dos envolvidos na construção deste currículo. É necessário que haja uma construção pautada numa dinâmica inclusiva e dialógica, pois de acordo com Spigolon:

> É importante frisar que a educação integral está relacionada com os conhecimentos prévios de todos os envolvidos com a formação integral, ou seja, ao se pensar estratégias para o desenvolvimento de práticas em educação integral é plausível se pense no diálogo que a mesma pode estabelecer com os estudantes, com as comunidades e com os círculos de culturas (SPIGOLON, 2019, p. 153).

Ou seja, o chão das comunidades e seus integrantes, principalmente os educandos que estarão diretamente ligados a formação proposta pelo currículo deve fazer participação ativa na elaboração deste currículo, dado o fato de que essa formação precisa estar atrelada a realidade do indivíduo para fazer sentido e ter significado.

Entendido a necessidade do olhar diferenciado da Educação Integral para o currículo a pergunta que fica é: Como deve então ocorrer esta organização sistémica do currículo? O que precisa existir? Como deve ser elaborado? E a resposta vem na reflexão de que a construção do saber deve estar atrelada ao contexto que será utilizada, às necessidades formativas do educando e principalmente para ser ferramenta de transformação social e rompimento das variadas desigualdades existentes.

No mais, a educação integral precisa também ter diversificação no currículo, visando atender às diversas competências e interesses dos indivíduos, “assim sendo, cumpre lembrar que a tarefa educativa na escola, ou em consórcio entre a escola e outras organizações sociais na comunidade, precisa buscar a diversificação” (GUARÁ, 2006, p.22).

Esta necessidade de diversificação do currículo se faz importante justamente por ser uma potencial estratégia de rompimento de algumas desigualdades sociais, pois propicia vivências e acessos a conhecimentos científico

de maneira a universalizar e democratizar os saberes, propicia o protagonismo dos educandos e sua inclusão e conscientização dos direitos e deveres que o educando tem e de modo geral:

> A formação integral permite que os sujeitos tenham acesso à cultura, aos conhecimentos, para além das especificidades dos conteúdos escolares e curriculares, essa formação integral desencadeia a universalização conhecimento, durante a aquisição dessa formação integral os estudantes devem participar de um processo de ensino significativo e criativo, menos rígido onde os interesses dos estudantes sejam considerados como parte desse processo de aquisição do conhecimento (SPIGOLON, 2019, p. 107).

Como visto a democratização do conhecimento por meio da diversificação curricular através da Educação Integral é também uma proposta que busca construir um ensino-aprendizagem significativo, pois entende-se que dando significação ao saber o educando passa a ter um maior interesse e envolvimento sobre o conhecimento a ele ofertado, de modo que sua criatividade passa então a ser cada vez mais aguçada. Como explicitado abaixo, deve-se sempre:

> Tomar os acontecimentos da vida cotidiana das crianças e adolescentes como fonte para despertar sua curiosidade e, assim, construir os objetos de conhecimento é uma ação tão instigante quanto exigente (BRASIL, 2009, p18).

Ou seja é imprescindível que este educando veja sua realidade sendo disposta como conhecimento para que ele tenha um olhar mais aguçado e curioso, assim se envolvendo mais na construção do aprendizado, pois sabe-se que o educador não tem sozinho a competência de realizar o processo ensino-aprendizagem, mas precisa do olhar curioso do educando para que de fato haja o ensino e aprendizagem e isso é muito possível quando se trabalha em um perspectiva integral, pois:

> A educação integral permite o desenvolvimento da curiosidade, o questionar, a observação, as descobertas, as identificações, as experimentações, as distinções, as relações, as classificações, as sistematizações, as criações, os debates entre outras especificidades necessárias para o aprendizado global (SPIGOLON, 2019, p. 153).

E é plausível que o educador entenda o papel de propor a oferta educativa, é importante que ele seja uma investigador da própria prática, refletindo sempre sobre seus métodos e buscando sempre melhorar e ajustar suas ações à realidade dos educando. De acordo com Spigolon:

> Do ponto de vista dos educadores requer fazer escolhas metodológicas que considerem os interesses e a curiosidade das crianças e adolescentes, a partir dos quais seja possível encadear estratégias, irradiar conhecimentos, expandir experiências (BRASIL, 2009, p. 23).

Isso não significa que a construção de conhecimentos e habilidades de um educando deva ser limitado ao seu contexto, mas significa que deve-se sempre partir disso, deve-se sempre partir do que este indivíduo já sabe, até para que ao acessar novos saberes esse já tenha pontos de ancoragem em seus cérebros e essas ações só podem ser concretizadas a partir do momento que o educador se conhece como mediador da construção de conhecimento e não como detentor do saber, assim como enfoca Gadotti quando explica que:

> O papel dos educadores e das educadoras é, justamente, viabilizar as aprendizagens, criando condições favoráveis de ensino. É mostrar que aprender faz parte da vida e que, por isso mesmo, pode e deve ser algo prazeroso e desafiador que, no final das contas, vai ter significados importantes na vida de cada pessoa. E para que assim seja, exige-se a adoção de procedimentos e metodologias inovadoras, diferenciadas, mais criativas, que trabalhem com as múltiplas dimensões da nossa humanidade, ainda pouco exploradas num currículo formalista e, na maioria das vezes, meritocrático (GADOTTI, 2009, p. 09 e 10).

Vê-se justamente aquilo que fora discutido anteriormente: o educador é indivíduo que está ou deveria estar preparado para ter esse olhar mais crítico sobre o processo de construção de habilidades e conhecimentos. É importante envolver os educandos nesse processo para que nenhum fique a margem, pois acredita-se que dessa forma o educador consegue então cumprir um papel de transformação social por meio de suas práticas.

> Na medida em que os agentes educativos percebem a importância de sua contribuição na sustentação das redes de aprendizagem, a valorização de sua participação desenvolve cada vez o senso de co-responsabilidade e interdependência. A sensação de não estar sozinho produz efeitos de fortalecimento e compromisso de todos e de cada um (BRASIL, 2009, p. 24).

Pensar um projeto democrático de sociedade exige necessariamente a reflexão da prática e a mudança de velhos hábitos e preceitos, como já dito, dentre eles o currículo e seu desenvolvimento, sempre buscando o rompimento com a fragmentação do conhecimento e fortalecimento dos vínculos por meio da escuta qualificada dos educandos. Como afirma Gadotti:

> A educação integral quer superar o currículo fragmentado, organizado em grades e fundamentado no isolamento das disciplinas que, por conseguinte, isola as pessoas e cria guetos de aprendizagem (GADOTTI, 2009, p. 09).

Como visto é justamente essa desfragmentação que contribuirá sobre maneira com a mudança de curso do processo de construção de habilidades e conhecimentos. Isto tudo visando que se tornem mais inclusivos e democráticos, num desenvolvimento em que a integralidade no ensino-aprendizagem seja abordada de fato, dado o fato de que o currículo em educação integral se baseia principalmente nessa integralidade.

> O **princípio geral** da educação integral é, evidentemente, como vimos, o da **integralidade**. O conceito de integralidade refere-se à base da educação, que deve ser integral, omnilateral e não parcial e fragmentada (GADOTTI, 2009, p. 52).

Assim vê-se que o rompimento da lógica fragmentada, a descentralização do educador, o ensino inclusivo, diversificado e atrelado ao contexto e saberes empíricos dos educandos é o que fará com que de fato a Educação Integral tenham suporte e sustentação para ser desenvolvida, assim atendendo o princípio da integralidade que como mostra Gadotti:

> O princípio da integralidade que fundamenta a educação integral está associado ao princípio da totalidade, como é sustentado pela teoria da “complexidade” de Edgar Morin (2000). A educação integral implica na formação integral, integrada e integradora da realidade. Por isso, é também uma formação intertransdisciplinar e intertranscultural (GADOTTI, 2009, p. 53).

De modo geral é notável o quanto a educação integral e um currículo pensado aos moldes desta educação tem um grande impacto na busca pelo democratização do saber científico, cultural, artístico, estético, político e social. Vê-se aqui que pautar-se em uma Educação Integral é assumir compromisso com a transformação social por meio da educação, o que é sonhado há tempos por grandes indivíduos do campo educacional.

2.3. Educação Integral e Articulação Territorial

Já fora tratado aqui sobre as diferenças da Educação Integral e da Educação em Tempo Integral, já discutiu-se sobre os reais objetivos desta vertente educativa, a Educação Integral, falou-se sobre seu olhar multidimensional, a

importância de se pensar o currículo dentro dessa lógica de multidimensionalidade e construção da integralidade, da importância do olhar para o indivíduo e seu contexto, mas importa ainda falar sobre a dinâmica de funcionamento da sociedade, afinal o homem é produto do meio e a medida em que se relaciona com esse meio ele fomenta trocas, influenciando e sendo influenciado.

O que queremos dizer aqui é que não importa pensar sobre tudo que já foi discutido sem pensar em como a sociedade está organizada, até porque todo esse construto educativo busca justamente intervir e transformar o meio em que o educando faz parte, ou seja, é necessário pensar o território e enxergar nele seu potencial pedagógico.

Enxergar o território de seu ponto de vista pedagógico significa dizer que a educação pode acontecer e acontece em todos os espaços, pois diante de uma vertente de educação integral compreende-se que a construção do conhecimento se dá em um processo dialógico onde por meio da vivência se está sempre aprendendo e ensinando, como explicitado abaixo:

> A aprendizagem não acontece fora dos territórios, ela acontece nos lugares em que se viveu, experimentou; nos lugares em que se vive hoje, se experimenta, atua; e, também, acontece nos lugares que se deseja criar. O conceito contemporâneo de educação integral inclui a cidade, seus espaços, recursos e acontecimentos como campo estratégico de aprendizagens e desenvolvimento de crianças, adolescentes e também dos adultos (BRASIL, 2009, p.23 e 24).

A ideia acima esboçada demonstra esse território com potência pedagógica, mostra que o indivíduo aprende no convívio e que por este motivo é preciso pensar sobre a interferência da cidade enquanto espaço educativo. “Precisamos de uma pedagogia da cidade para nos ensinar a olhar, a descobrir a cidade, para poder aprender com ela, dela, aprender a conviver com ela” (GADOTTI, 2009, p. 26).

Esta compreensão, de uma pedagogia da cidade centra-se na ideia de que as cidades exercem funções pedagógicas que vão além das suas tradicionais tarefas econômicas, sociais e políticas. Nessas propostas, a educação não se restringe à escola, mas alia-se ao desenvolvimento do potencial educativo das mais diversas instituições do território, assim constituindo uma comunidade de aprendizagem.

> Uma comunidade de aprendizagem é uma comunidade humana organizada que constrói um projeto educativo e cultural próprio para educar a si própria, suas crianças, seus jovens e adultos, graças a um esforço endógeno, cooperativo e solidário, baseado em um diagnóstico não apenas de suas carências, mas, sobretudo, de suas forças para superar essas carências (TORRES, 2003, p.83).

Esse olhar educativo busca romper a lógica mercadológica e simplesmente econômica e capitalista da cidade e busca também realizar uma análise desse espaço não somente enxergando suas fragilidades, mas também suas potencialidades, pois entende-se que por meio dessas potencialidades é que as fragilidades podem ser rompidas e assim caminhar cada vez mais para o construto de uma cidade que educa integralmente, pois:

> O conceito de educação integral inclui a cidade, seus espaços, recursos e acontecimentos como campo estratégico de aprendizagens e desenvolvimento de crianças, adolescentes e de todos os seus habitantes. Assim, a centralidade passa a ser o território e as experiências nele vividas. Por isso, os processos educativos precisam reconhecer as forças presentes nos territórios – serviços públicos, agentes educativos, trocas culturais – e o modo como as crianças e os adolescentes se relacionam com elas. (BRASIL, 2009, p.14).

Ou seja, todos aprendem no território, pois esse é carregado de dinâmicas, experiências, histórias, costumes, crenças e diversas relações. Pensar o território é pensar em um ideal de transformação e estabelecimento de espaço não econômico e/ou geográfico por si só, é compreender que o território é morada, é vida e está vivo e impactando a construção das identidades e saberes de seu povo e por esse motivo a educação e o Estado tem que mobilizar e articular a cidade.

> Portanto, o poder local se exerce no espaço de relação da sociedade civil com a sociedade política, num determinado território, categoria esta que se vem impondo no lugar de comunidade porque incorpora a dimensão do espaço geográfico, aliada a processos de relações sociais; refere-se ao lugar da memória, da história, da cultura e do poder, da política, portanto (GOHN, 2001, p.45).

Reiterando o que já foi mencionado o território passa a ser visto não apenas como uma categoria geográfica espacial, estática como um mapa cartorial, mas também como uma categoria fundante e articuladora de práticas políticas, como algo histórico, fruto de relações sociais.

> Num mundo cada vez mais complexo, a gestão das necessidades humanas e sociais exige a contribuição de múltiplos atores e sujeitos sociais, e uma nova cultura de articulação e a abertura dos projetos individuais para a composição com outros conhecimentos, programas e saberes. (GUARÁ, 2006, p.19)

Reafirmando então o ponto de entendimento que o território é vivo e nele se produz as relações sócias que é dado então o enfoque no papel do Estado e das instituições na construção de uma ótica educativa desses espaços, analisando e refletindo sobre que rumos essa sociedade busca alcançar dentro desse território que é vivo e que se movimento constantemente.

> […] como território vivo, permanentemente concebido, reconcebido e produzido pelos sujeitos que a habitam. É preciso associar, a escola ao conceito de cidade educadora, pois a cidade, no seu conjunto, oferecerá intencionalmente às novas gerações experiências continuas e significativas em todas as esferas e temas da vida (MENDONÇA e MORAIS, 2014, p. 123).

Como visto esse é território vivo e com sinergia e por isso exige propostas e espaços educativamente intencionais e atrelados a cultura e a diversidade, pois existem muitas energias sociais transformadoras que ainda estão adormecidas por falta de um olhar educativo sobre a cidade. Há ainda muitas coisas “invisíveis” na cidade que precisam ser notadas para que seja possível, e visibilizar o que está oculto (GADOTTI, 2009).

Neste sentido recorre-se a necessidade de se pensar em políticas públicas que implementem a ideia de uma cidade educadora, uma vez que a educação se faz em todos os espaços e com todos os indivíduos, nas escolas, nas ruas, nos museus, nos parques e praças, e muitas vezes as crianças e adolescentes menos favorecidos financeiramente não tem acesso a esses espaços.

> Este mosaico de ofertas pode se constituir em uma rede de aprendizagem importante e variada, mas, na maioria das comunidades que mais se beneficiariam desses recursos, eles, na verdade, não estão disponíveis e/ou não podem ser

> acessados. As distâncias e o preço do transporte para chegar a eles (que, em geral, se localizam nos centros urbanos ou em cidades maiores) dificultam objetivamente a presença das crianças e jovens das escolas públicas nesses locais (GUARÁ, 2006, p.23).

Vê-se que mesmo quando as cidades ofertam uma variada rede educativa as desigualdades sociais vem fortemente impedindo o acesso dos menos favorecidos e isso implica justamente na integração das instituições sociais para pensar nesses espaços em moldes mais inclusivos, democráticos e acessíveis, propondo parcerias, ações e mobilizações. Isso, para que esses espaços sejam de fato explorados educativamente por todos, inclusive pelas classes menos favorecidas, uma vez que é importante que todos compreendam e tenham acesso a uma formação cidadã por meio da vivência nas ruas, nas instituições, nas praças, nos museus, pois:

> Não há educação integral sem a integração das diversas "educações" da cidade, como a "educação cidadã para o trânsito" e a "educação socioambiental" que aproveita ao máximo o potencial das ruas, das praças, parques e outros equipamentos da cidade em benefício da formação integral (GADOTTI, 2009, p. 25)

Dito isso e afirmado essa necessidade do olhar educativo para esses espaços e seu real uso e exploração, há também que se ter em mente que todos precisam estar envolvidos em pensar sobre a questão da intencionalidade pedagógica dos ambientes do território, posto que esse território deve espelhar a identidade de seu povo, firmando assim uma teia de trocas e construções significativas e contínuas.

> O conceito de "cidade educadora" pode ser pertinente porque implica a 'conversão' do território urbano em território intencionalmente educador, através de novas pactuações entre o Estado e as organizações da sociedade. Os atores deste debate serão alunos, professores, pais, gestores, comunidades. A cidade, no seu conjunto, oferecerá, intencionalmente, às novas gerações experiências contínuas e significativas em todas as esferas e temas da vida. Na articulação feita a partir da escola, estas experiências poderão dar novos sentidos aos conteúdos clássicos da educação escolar e à própria experiência escolar (MOLL, 2008, p. 14).

A Educação Integral articulada a um projeto de cidadania está, também, intimamente, ligada a um projeto político-pedagógico de escola construído

democraticamente, com a participação da comunidade. Isto envolve romper com o tradicional isolacionismo da escola, prevendo uma disposição para o diálogo e para a construção de um projeto político e pedagógico que contemple princípios e ações compartilhados rumo a uma Educação Integral (PACHECO, 2008). Por meio da intencionalidade perceber que ela não está atrelada somente a educação formal, pois:

> [..] a compreensão da cidade como uma grande rede ou malha de espaços pedagógicos formais (escolas, creches, faculdades, universidades, institutos) e informais (teatros, praças, museus bibliotecas, meios de comunicação, repartições públicas, igrejas, além do trânsito, do ônibus, da rua) que, pela intencionalidade das ações desenvolvidas, pode converter a cidade em território educativo, pode fazer da cidade uma pedagogia (MOLL, 2004, p. 42).

É então importante que se entenda que existem espaços de educação que não são só os formais e que estes outros espaços fortalecem a construção da comunidade de aprendizagem que aqui já foi mencionada como uma comunidade humana organizada que constrói um projeto educativo e cultural próprio para educar a si própria, suas crianças, seus jovens e adultos e que através deste processo de esforços endógenos, cooperativos e solidários é possível a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Nessa construção e transformação social deve-se sempre lembrar que o rompimento das desigualdades sociais se baseia principalmente e inicialmente em um diagnóstico não apenas das carências desse território, mas, sobretudo, de suas forças para superar essas carências e por fim fortalecer e caminhar rumo aos objetivos sociais almejados.

> Essa dinâmica, necessariamente prevista no projeto pedagógico para uma Educação Integral, valoriza a pluralidade de saberes e reconhece as distintas formas de conhecimento e suas expressões no mundo contemporâneo, contribuindo para a “construção de um projeto de sociedade democrática, isto é, uma sociedade que permite o acesso, o uso fruto, a produção e a difusão de saberes, espaços, bens culturais e recursos em geral, numa interação em rede com diferentes espaços sociais da cidade (TITTON, 2008, p.32).

Articular esses processos em projetos político pedagógicos dos territórios permite que os mesmos sejam incorporados de forma intencional e planejada à trajetória educativa de cada indivíduo. Isto porque as políticas públicas setoriais são

sempre pensadas de forma fragmentada, provocando sobreposição de ações entre diversos programas e projetos e provocando baixa eficácia nas ações.

> Município que Educa é aquele que reconhece e potencializa a dimensão educativa e coletiva das iniciativas de desenvolvimento local, que incentiva a participação ativa da comunidade e integra os esforços de todos os setores, de forma orgânica e democrática (GADOTTI, 2009, p. 09).

Embora óbvia, a lógica de trabalho aqui proposta não é simples e não se desenvolve de forma natural. As estruturas hierarquizadas da Administração precisam ser provocadas a uma nova forma de planejamento e gestão, em que cada Secretaria mantém sua autonomia, mas trabalha de forma articulada com as demais em Comitês Gestores intersetoriais. Estruturas de trabalho mais horizontais permitem o estabelecimento de novos diálogos e conexões, aproximando programas e percebendo o indivíduo na sua complexidade e não de forma parcial.

> Buscando romper com a fragmentação que tem caracterizado a formulação e a operacionalização de políticas públicas, uma proposta de Educação Integral começa a ser delineada no Brasil, integrando diferentes setores, instituições e agentes, com o objetivo de garantir não só o direito à educação de crianças, adolescentes e jovens, mas o direito a uma educação de qualidade (TITTON, 2008, p.30).

Assim vê-se que é somente por meio de uma visão de Educação Integral que as diversas instituições sociais poderão se articular para tecer suas ações de forma intencional, bem como avançará na desfragmentação de suas políticas e ações, fortalecendo o diálogo e a parceria, assim fazendo com que a sociedade caminhe para a construção da cidadania e rompimento das desigualdades e vulnerabilidades sociais ao compreender esses indivíduos como sujeitos de direitos:

> Portanto, falar de cidadania da população infanto-juvenil constitui importante desafio: tratar crianças e jovens como cidadãos hoje e não como promessa futura. Trata-se de construir uma ética cidadã que requer acolher crianças e adolescentes como estão, reconhecer e valorizar aquilo que eles podem, o que já sabem e as escolhas que querem fazer (BRASIL, 2009, p.13).

De modo geral o que buscou-se aqui dizer é que é preciso avançar, é preciso traçar objetivos grandes, mesmo sabendo que há diversas possibilidades de encontrar impedimentos na realização deles, mas ter em mente que todas as conquistas já alcançadas partiram de objetivos bem maiores, quando aqui é falado sobre uma formação integral, um olhar multidimensional, uma mudança curricular e

uma articulação territorial, reflete-se o desejo de um projeto ambicioso, mas que com muito esforço e disseminação pode ser concretizado.

3 A EDUCAÇÃO NÃO FORMAL: HISTÓRICO E PROPOSTA

Por muito tempo a escola foi vista como espaço privilegiado e legitimado para o fazer educacional, desconsiderando assim a possibilidade de educação para fora dos muros da escola. A sistematização de uma educação informal e não formal vem em contraponto desta ideia e é o que este capítulo busca discutir, pois entende-se aqui que a educação se faz presente de outras formas e em outros espaços, pois como afirma Brandão:

> Não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o seu único praticante (BRANDÃO, 2002, p. 04)

Para deixar claro, não é pretensão firmar críticas frente à escola – apesar de citar algumas críticas que são pontuais neste campo –, mas mostrar a educação em um outro viés teórico-metodológico-espacial. Como mencionado anteriormente existe pelo menos três designações que se discute dentro do campo educacional obre como a educação se manifesta: a educação formal, a educação não formal e a educação informal, e o que as diferencia nada mais é do que a forma com que se organiza, os espaços em que ocorre, os procedimentos mobilizados e os objetivos que busca alcançar.

A educação de modo geral pode ser compreendida como o conjunto de atividades sociais que são relacionadas a ações, processos, influências e dinâmicas que contribuem para a formação, desenvolvimento e construção do conhecimento dos indivíduos na sociedade, que mobilize um processo ensino-aprendizagem. De acordo com Kramer toda e qualquer educação:

> Favorece a experiência com o conhecimento científico e com a cultura, entendida tanto na sua dimensão de produção nas relações sociais cotidianas quanto como produção historicamente acumulada, presente na literatura, na música, na dança, no teatro, no cinema, na produção artística, histórica e cultural que se encontra nos museus (KRAMER, 2006, p. 809).

Em específico a educação formal, como dito no primeiro parágrafo, diz respeito principalmente à escola e ela tem (ou deveria ter) como objetivo e função social formar o cidadão construindo conhecimentos científicos, históricos e artísticos, bem como possibilitar o desenvolvimento de habilidades e valores que tornem o aluno crítico, ético e ativamente participativo na sociedade (GOHN, 2004).

No entanto essa escola historicamente vem carregada de críticas formuladas pela sociedade, por espelhar-se e ser muitas vezes utilizada como aparelho ideológico do Estado e atender prioritariamente aos anseios desse para manutenção das estruturas sociais. Brandão por exemplo em seu livro “O que é educação” explicita esta dinâmica quando menciona que:

> Existe a educação de cada categoria de sujeitos de um povo; ela existe em cada povo, ou entre povos que se encontram. Existe entre povos que submetem e dominam outros povos, usando a educação como um recurso a mais de sua dominância.
>
> [...] Ela pode existir imposta por um sistema centralizado de poder, que usa o saber e o controle sobre o saber como armas que reforçam a desigualdade entre os homens, na divisão dos bens, do trabalho, dos direitos e dos símbolos. (BRANDÃO, 2002, p. 04).

Como visto a educação formal carrega ainda uma grande marca de manutenção das relações de dominância em uma sociedade e para além desta problemática elencada esta educação carrega ainda problemas de caráter didático-pedagógico relacionado a suas formas de organização e sistematização pedagógica, bem como menciona Kramer quando diz que:

> Professores de creches e escolas se conduzem como se o mais importante fosse ensinar gramática, não importando a língua que falamos, mas a que supostamente deveríamos ensinar. Pouco se explora a oralidade, a expressão gráfica ou plástica, o teatro e a literatura; mais se ocupam adultos e crianças com o treinamento motor, os exercícios repetitivos e a cópia (KRAMER, 2011, p. 80).

Ou seja a educação formal enfrenta alguns dilemas e apresenta propostas específicas de formação, assim necessitando de um olhar mais analítico e crítico, para além disto importa também mencionar que a educação formal atende e é regulamentada por uma legislação específica organizada pelos sistemas de ensino oficiais federal, estadual e municipal e é permeada pela cultura oficial, pela política, economia e conflitos socioterritoriais; demanda tempo e espaço determinado e específico, segue uma estrutura didático-pedagógica própria e fornece certificação

ao final do curso, formalizando a formação e a inserção do indivíduo como cidadão no seio do estado burguês (GOHN, 2004)

Já a educação informal não está estruturada com o rigor e sistematização tal qual a educação formal, pois ela diz respeito as consequências de processos espontâneos e/ou naturais que acontecem nas relações dos indivíduos uns com os outros e com o meio e por este motivo ela não é carregada de intencionalidade, burocracia e planejamento.

A educação que é informal envolve por completo todos os processos e relações pelas quais os sujeitos se educam, desde seu nascimento e primeira infância até seus últimos dias de vida, onde suas experiências vivenciadas com familiares, amigos, grupos sociais, e indivíduos em geral acaba contribuindo de diferentes maneiras e significativamente para construção de sua identidade e perpetuação de sua cultura. Brandão explicita isso quando menciona que:

> A educação existe onde não há a escola e por toda parte podem haver redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração a outra, onde ainda não foi sequer criada a sombra de algum modelo de ensino formal e centralizado. Porque a educação aprende com o homem a continuar o trabalho da vida. A vida que transporta de uma espécie para a outra, dentro da história da natureza, e de uma geração a outra de viventes, dentro da história da espécie, os princípios através dos quais a própria vida aprende e ensina a sobreviver e a evoluir em cada tipo de ser. (BRANDÃO, 2002, p. 06).

Como visto, em resumo, a educação informal ocorre nas relações, no decorrer da vivência perpassando, de forma transversal, por todas as experiências de vida de cada indivíduo, é imprescindível na construção da sociedade, pois tem o papel de formar e incluir o indivíduo no “espaço” sociocultural; nela não há a necessidade de cumprimento de uma carga horária, não há espaço específico, nem materiais e profissionais específicos envolvidos no processo, bem como não se faz necessário rigor no ensino, metodologias sistemáticas, muito menos processos avaliativos, pois como já foi dito os conhecimentos são oriundos somente das relações socioculturais (Gohn, 2006).

Por fim tem-se a Educação não formal – pauta principal na discussão deste capítulo – que até os anos de 1980 foi tratada como de pouco importância no Brasil

passando por longos processos de compreensão, modificação e reestruturação de seus métodos, públicos e espaços (CERQUEIRA e GONZALEZ, 2016)

Incialmente esta educação era vista somente como um processo delineado para alcançar a participação de indivíduos de grupos específicos voltados às áreas rurais, ela também foi tratada como comunitária no sentido de transformar o tempo desocupado das pessoas em tempo útil de socialização e aprimoramento de habilidades, atendia também como ramificação da educação básica e atuava no planejamento familiar e em sua grande maioria atendia também as campanhas de alfabetização de adultos, ou seja, realizava uma alfabetização funcional e essas atividades tinham como finalidades atingir um público que era tratados como sendo “desocupados” e por ser uma alfabetização funcional ela deveria acontecer em um curto espaço de tempo para atender objetivos imediatos (GOHN, 2006).

Mas ao longo do tempo, posteriormente na década de 90 e sobretudo a partir de grandes transformações sociais, culturais, econômicas e geológicas a educação não formal passa a ser valorizada, sobretudo incluindo valores culturais e aprendizagem de habilidades e competências que passam a ser valorizadas e a ser reconhecidos, bem como passam a compreender o lugar desta educação e seus espaços intitulados como não formais (GOHN, 2006).

Um conceito importante a ser destacado é o de que a educação não formal não substitui a educação formal na sociedade contemporânea e que os sujeitos, os educandos, os aprendizes, os estudantes e/ou todos aqueles que estão em processo de aprendizagem necessitam tanto da educação formal quanto da educação não formal. De acordo com Gohn:

> Quando presente na fase de escolarização básica de crianças, jovens/ adolescentes ou adultos, como pode ser observado em vários movimentos e projetos sociais citados, ela potencializa o processo de aprendizagem, complementando-o com outras dimensões que não têm espaço nas estruturas curriculares [formais]. Ela não substitui a escola [formal], não é mero coadjuvante para simplesmente ocupar os alunos fora do período escolar. A educação não formal tem seu próprio espaço-formar cidadão, em qualquer idade, classe socioeconômica, etnia, sexo, nacionalidade, religião etc., para o mundo da vida (GOHN, 2020, p.13).

Diante disso a educação não-formal precisa assim como a educação formal estar atenta à objetivos de ensino e aprendizagem e suas diferenças estão nos

métodos somente, pois cada uma tem seus campos de atuação e objetivos delimitados e de igual importância na sociedade, e ao atrelar aprendizado a educação não-formal deve-se entender que esta não atua dentro da espontaneidade, mas está atrelada ao fazer pedagógico intencional. Gohn (2014, p. 40) apresenta a seguinte definição:

> A educação não-formal, não é nativa, ela é construída por escolhas ou sob certas condicionalidades, há intencionalidades no seu desenvolvimento, o aprendizado não é espontâneo, não é dado por características da natureza, não é algo naturalizado. O aprendizado gerado e compartilhado na educação não-formal não é espontâneo porque os processos que o produz têm intencionalidades e propostas.

Em se tratando dos objetivos e intencionalidades da educação não formal, viu-se que por muito tempo ela foi desenvolvida para atender – tal qual a educação formal – na maioria das vezes a interesses do Estado e das instituições neoliberais por meio de cursos com certificação, oficinas, formações e programas de ensino e o intuito da discussão aqui feita não é negar a existência dessas diversas formas de educação não formal, tão pouco dizer que a educação não formal atende somente a um viés ideológico (de transformação social), mas mencionar que ela deveria atuar na busca por uma sociedade mais justa e igualitária e não o contrário.

Com o passar dos anos e com o processo de legitimação da Educação Não Formal estudiosos com Freire, Libâneo e a própria Maria da Glória Gohn (autora base da discussão aqui feita) mencionam que na verdade a Educação Não Formal deveria atuar se contrapondo a uma sociedade neoliberal fortemente marcada por injustiças sociais, marcada pela competitividade entre os homens, bem como deveria buscar fazer frente às injustiças, assim construindo uma sociedade mais igualitária, mais justa e mais democrática.

Gohn (2006) ao explicar a necessidade de realizar a Educação não formal na lógica de rompimento das desigualdades sociais menciona que:

> A construção de relações sociais baseadas em princípios de igualdade e justiça social, quando presentes num dado grupo social, fortalece o exercício da cidadania. A transmissão de informação e formação política e sociocultural é uma meta na educação não formal [de uma parte]. Ela prepara os cidadãos, educa o ser humano para a civilidade, em oposição à barbárie, ao egoísmo, individualismo etc..(GOHN, 2006, p. 04).

Diante da abordagem feita por Gohn é defendida uma visão de Educação não Formal que pense uma formação cidadã e dentro desta lógica a autora sugere que seria necessário a organização da Educação não Formal em algumas áreas de abrangência como: a política dos direitos dos cidadãos, a formação para o trabalho, a formação para vivência em coletividade, formação política e cultural e outras áreas.

Com relação a primeira área de abrangência mencionada por Gohn (2006) – a política dos direitos do cidadão – essa se trata de pensar a questão da cidadania enquanto problemática a ser superada, no sentindo de ter a construção desta cidadania assegurada, sendo que esta deve ser uma das grandes preocupações da educação não formal.

Há também uma segunda área no campo de aprendizagens da educação não formal e essa se relacionada ao trabalho e a capacidade do indivíduo por meio da aprendizagem e por meio também da observação do seu desenvolvimento e do potencial de suas habilidades, que podem ser explorados, conhecidos e reconhecidos na educação não formal assim auxiliando o indivíduo a compreender onde desejaria atuar ou seguir formação para execução do seu trabalho profissional durante sua vida.

Quando mencionada esta área de abrangência relacionada ao trabalho deve-se ter em mente que muitas organizações pensam uma proposta educativa não formal que simplesmente se atrela a interesses neoliberais e mercadológicos, quando na verdade Gohn (2006) ressalta que essa é uma formação que deve pensar campos de atuação por meio da descoberta de habilidades nos indivíduos atendendo a seus interesses e não a interesses mercadológicos.

A terceira área ou campo de aprendizagem da educação não formal tem a ver com a coletividade, com aprendizado em relação às organizações, em relação ao que pode ser desenvolvido e aperfeiçoados nos comportamentos coletivos, as situações que podem ser desenvolvidas dentro da coletividade e a reflexão crítica sobre os problemas coletivos em geral.

A área abrangência relacionada a coletividade é considerada de extrema importância na sociedade brasileira contemporânea e na sociedade mundial de

maneira ampla, pois entende-se que cada vez menos as relações humanas são notadas e valorizadas de um ponto de vista positivo, pois no geral a grande parte da sociedade valoriza a competitividade, as injustiças e a anti-democracia.

Deste modo aprender a conviver no coletivo, a valorizar o coletivo, a trabalhar no coletivo deveria ser um dos principais objetivos abrangidos pela educação não formal, devendo ela estar a serviço dos grupos sociais menos favorecidos e sistematizada para formar pessoas mais e mais engajadas na busca por melhores condições de vida na sociedade.

Um outro ponto de abrangência dentro das propostas de aprendizagem da educação não formal trata-se da formação para globalização, essa está vinculada sobretudo a mídia eletrônica e é também de extrema importância, pois na atualidade a sociedade se torna cada vez mais tecnológica e o letramento digital acaba por ser indispensável, visto que a educação não formal busca preparar o sujeito para as responsabilidades do cotidiano e para as demandas da vida pessoal e profissional.

Cabe ainda pontuar que dentro desta abrangência muitas instituições lançam mão de propostas educativas que pensam a globalização simplesmente alinhadas à manutenção do capitalismo, quando na verdade ela deveria ser pensada em moldes ecosustentáveis de desenvolvimento social.

Outra questão importante referente à educação não formal é o viés da formação da cultura política dos grupos de indivíduos de uma comunidade e no processo desta formação ela deveria sempre estabelecer laços sociais estreitos e com propósitos de promover o entendimento e a compreensão da autoestima, do bem comum e do aprender a fazer algo pelo outro.

Além do que foi dito, outra questão importante trazida por Gohn (2004) sobre a educação não formal é que ela deve, por exemplo, desenvolver a consciência do sujeito, a construção da identidade, a formação para atuar na comunidade, assim auxiliando na formação de um indivíduo para a diversidade da vida, que compreende que o múltiplo, o diferente, o inusitado, o inesperado são dignos de respeito e direitos de igual modo, pois:

> Os sujeitos autônomos vêem e aceitam as diferenças e as singularidades das pessoas e das regiões do mundo, acatam e

> assumem a diversidade cultural dessas pessoas, olham para suas crenças e valores como algo constitutivo do ser humano, aprendem a dialogar com o diferente e as diferenças sem ter como meta aniquilá-los ou vencê-los a qualquer custo, buscam o diálogo para uma aprendizagem que leve ao entendimento, à construção de consensos, e não para apropriar-se/apoderar-se do saber do outro (GOHN, 2004, p.48).

Desta forma entende-se que trabalhar a educação não formal pelo viés ideológico proposto por Gohn levaria a sociedade a se tornar cada vez mais crítica e consciente de seus direitos e deveres, bem como seria possível alinhar os objetivos educativos dos sujeitos de modo a formar comunidades educativas, designando atores participantes do processo educacional, dentro e fora das unidades escolares, criando então redes educativas de mudanças sociais.

> A utilização do conceito comunidade educativa possibilita uma ampliação do conceito de educação, que não se restringe apenas aos processos de ensino-aprendizagem no interior de unidades escolares formais. Novas concepções emergem de situações geradas no cotidiano dos processos interativos e comunicacionais dos homens e das mulheres, no dia-a-dia, para resolverem seus problemas de sobrevivência, criando um setor novo, o da educação não-formal (GOHN, 2004, p.40).

Diante disto ver-se que a educação não formal está diante do desafio de sistematizar os objetivos de mudança social e conhecimento que se é produzido em meio as relações sociais, de modo que a partir do que recomenda Gohn é possível que a sociedade vislumbre mudanças significativas em relação a superação de vulnerabilidades e fortalecimento democrático, igualitário e inclusivo.

3.1. Espaços para Educação Não Formal

Como já discutido anteriormente compreende-se por educação todo e qualquer processo que diga respeito a construção de conhecimentos e habilidades, fortalecimento e disseminação cultural, construção da identidade coletiva e individual e diante disso sabe-se que a educação em geral tem claro os seus objetivos e razões de ser, pois independente da forma de organização e sistematização:

> Ela ajuda a pensar tipos de homens. Mais do que isso, ela ajuda a criá-los, através de passar de uns para os outros o saber que os constitui e legitima. Mais ainda, a educação participa do processo de produção de crenças e ideias, de qualificações e especialidades que envolvem as trocas de símbolos, bens e poderes que, em conjunto,

> constroem tipos de sociedades. E esta é a sua força (BRANDÃO, 2002, p. 5).

Por compreensões como esta que entendeu-se que tratar de educação não é o mesmo que tratar de escolas, pois esta última é somente um dos pilares da primeira, visto que o conceito de educação carrega um sentido bem mais ampla dos processos, objetivos e espaços de construção da mesma.

É dentro desta lógica e de discussões socialmente feitas sobre educação que pode-se afirmar que ocorreram mudanças socioeducacionais nas funções do Estado Brasileiro desde a década de 1990, uma vez que o Estado passa a reduzir cada vez mais seu papel de executor e/ou prestador direto de serviços, mantendo-se agora no papel de regulador e provedor e/ou promotor destes, principalmente dos serviços sociais, como a educação e a saúde. Neste contexto, denota-se uma responsabilização da sociedade civil brasileira no âmbito da garantia de direitos sociais (Cerqueira e Gonzalez, 2016).

> Esse novo cenário reafirma o conceito de educação expresso pela denominação “educação ao longo de toda a vida” ou “educação permanente”, como também expõe novos atores, tanto na formulação quanto na implantação dessas políticas, as quais buscam uma forma de articulação entre Estado e sociedade civil e, sob diferentes aspectos, tem envolvido ONGs e o setor privado (Cerqueira e Gonzalez, 2016, p. 382).

Dessa forma a sociedade passa a ser vista em seus diferentes espaços de construção de relações sócio-educacionais e o Estado passa a considerar o potencial educativo de outras instituições, de outras iniciativas e de outros atores sociais, de modo que a educação não formal ganha mais espaço de discussão e sistematização. Nesta dinâmica de visibilidade e enfoque:

> A categoria espaço assume “contorno de território e ganha amplitude na medida em que acena para o cenário da política pública intersetorial, da complexidade social de estratégias integradas da educação”. Isso significa que este espaço é de aprendizagem “sem limites, sem cercas, um espaço envolvente de sociabilidade, de pertencimento, de expansão humana, de intencionalidades, de partilha de vida” (MENDONÇA e MORAIS, 2014, p. 123).

Cabe ainda mencionar que dentro desta lógica de olhar com mais sensibilidade a educação não formal o Estado pode ainda ter recorrido a ideia de na verdade se omitir de muitas de suas responsabilidades com relação a seguridade de

direitos dos indivíduos. Soma-se a isso o grande crescimento do número de instituições atuando com Educação Não Formal nas últimas décadas alertando-nos para o cuidado de não se atribuir responsabilidades para a Educação Não Formal que que sejam próprias da Educação Formal.

Ressaltada a importância de se ter um olhar crítico sobre as questões esboçadas acima, volta-se a afirmar que a Educação Não Formal deve estar atenta para não servir como suporte para, gradativamente, ir ocupando o lugar do Estado na seguridade de direitos, mas se realizar na lógica de ampliação da compreensão de educação e do espaço que é aberto para que a educação não formal venha cumprir um papel necessário à construção de uma sociedade sustentável: trabalhar pedagogicamente uma sociedade mais justa e igualitária por meio de práticas educativas transformadoras, uma vez que ela:

> Se torna fundamental à formação das novas gerações, seja para formar guerreiros ou intelectuais, sujeitos comprometidos com a transformação das problemáticas sociais ou pela manutenção delas que, independentemente do espaço em que a educação se constitui, os objetivos são pré-estabelecidos, ou seja, ela determina que tipo de homem se quer formar e para qual tipo de sociedade e, assim sendo é sempre uma ação política (BATISTA e ESTACHESKI, 2019, p. 17).

Como explicitado o fazer educativo está sempre a serviço de algo/alguém, seja para transformação ou manutenção de uma sociedade de indivíduos. O fato é que a educação é um forte aparelho ideológico que sempre foi e é utilizado na formação e constituição da sociedade e de seus participantes. Dentro desta lógica cabe refletir sobre os objetivos que se quer alcançar e a partir disso pautar ações que mesmo que lentamente levem a esses objetivos.

Ao pautar essa necessidade urge a importância da Educação Não Formal enquanto espaço propulsor de reflexão e transformação, por ser mais livre em sua organização e sistematização e por trazer um olhar diferenciado sobre as relações que se estabelecem no processo de construção do conhecimento, a saber:

> Enquanto na educação formal quem educa é o professor, na educação não-formal, o grande educador é o outro, aquele com quem interagimos ou nos integramos [...]. As escolas são os espaços territoriais da educação formal. Por outro lado, na educação não-formal, os espaços educativos localizam-se em territórios que acompanham as trajetórias de vida dos grupos e indivíduos, fora das

> escolas, em locais informais, locais onde há processos interativos intencionais. (GOHN, 2006, p. 29)

E é nesse outro ponto que a pauta sobre a educação não formal deve ter o cuidado de não atender a interesses das classes mais favorecidas, mas estar comprometida com uma sociedade justa que se constitui buscando sempre de forma democrática e articulada a qualidade da educação numa sociedade que historicamente traz marcas de exclusão, preconceito e negligencia de direitos. A mudança/abandono desses valores e práticas tornou-se debate central quando se trata da melhoria da sociedade como um todo.

Assim o olhar diferenciado sobre a educação deve ser a primeira tarefa dos atores envolvidos nas relações e instituições educativas. A começar por pensar objetivos comuns, pensar ações coletivas ligadas às intencionalidades de mudança e melhoria e ainda compreender e enxergar os territórios como potencializadores de uma construção intencional de aprendizagens e saberes de uma comunidade, dado o fato de que:

> A qualidade da educação precisa ser **sociocultural** e **socioambiental**: a partir de um jardim ou de um quintal, de uma rua ou de uma praça, em qualquer lugar, “em todos os cantos”, podemos considerar o mundo como educador e educando: o mundo é nosso primeiro livro de leitura, aberto e ensinante, mediatizando o processo de aprendizagem (GADOTTI, 2009, p. 28).

Vê-se a importância de olhar o mundo, a cidade, o território enquanto espaço de construção das identidades, dos saberes, da cultural. Percebe-se a importância do olhar intencional das relações dos indivíduos uns com os outros e dos indivíduos com os espaços.

> Portanto, o poder local se exerce no espaço de relação da sociedade civil com a sociedade política, num determinado território, categoria esta que se vem impondo no lugar de comunidade porque incorpora a dimensão do espaço geográfico, aliada a processos de relações sociais; refere-se ao lugar da memória, da história, da cultura e do poder, da política, portanto (GOHN, 2001, p.45).

Desta forma é notório que ter a educação não formal enquanto espaço de formação dos sujeitos comprometidos com uma sociedade justa vem possibilitar um olhar de transformação social atendendo a anseios que não sejam somente políticos e/ou econômicos. Uma educação que democratiza o acesso a uma diversidade de conhecimentos e habilidades pós globalização, pois atualmente, um dos importantes

desafios do sistema público de ensino é “fazer chegar às populações mais pobres os benefícios das novas tecnologias e ampliar os espaços de formação para além da escola” (GADOTTI, 2009, p. 19).

Diante desse cenário abre-se assim um leque de espaços de realização da Educação Não Formal sendo eles em sindicatos, hospitais, empresas, museus e ONG’s diversas. Esses espaços requerem organização, planejamento e ações coordenadas para a o desenvolvimento de um processo ensino-aprendizagem que possui uma intencionalidade e uma socialização de conhecimentos, assim como contribuições para a formação humana.

Os espaços supracitados são espaços em que também se trabalha com valores humanos comuns aos objetivos sociais de transformação e de compromisso com o desenvolvimento humano. “Abre-se espaço para um ser dotado de direitos, com propostas originais e inovadoras realizadas pela sociedade civil como sindicatos, partidos políticos, igrejas e outras organizações” (Batista e Estacheski, 2019, p. 121).

> A educação não formal, hoje, se desenvolve em diferentes espaços como associação de bairros, nas organizações que coordenam e estruturam os movimentos sociais, nas igrejas, nos sindicatos, nos partidos políticos, nas organizações não governamentais, nos espaços culturais, nos espaços interativos da escola formal com a sociedade entre outras (ALMEIDA, 2014, p. 07).

Gohn (2020) vem reiterando essa afirmação do mesmo modo quando menciona os diversos locais do fazer educativo em espaços não formais, firmando e legitimando esses lugares como, também, propulsores de construção do conhecimento. Como já afirmado, esses espaços, não substituem a escola, mas mostram que há uma educação que é planejada, mas que extrapola seus muros. Nas palavras de Gohn:

> As práticas da educação não formal se desenvolvem usualmente extramuros escolares, nas organizações sociais, nos movimentos, nos programas de formação sobre direitos humanos, cidadania, práticas indenitárias, lutas contra desigualdades e exclusões sociais. Elas estão no centro das atividades das ONGs nos programas de inclusão social, especialmente no campo das artes, educação e cultura (GOHN, 2020, p.13).

Desses espaços mencionamos existe por exemplo a atuação educacional nas empresas que é um dos espaços que mais merecem atenção do ponto de vista crítico da educação não formal, visto que pode ter o intuito de construir um olhar educacional e uma formação mais humana às pessoas participantes do corpo empresarial, ou pode simplesmente servir como adestrador de funcionários para atender interesses das empresas, nas palavras de Batista e Estacheski essa atuação vem sendo definida como:

> Aquela que se ocupa do caráter educativo das ações ligadas ao desenvolvimento do trabalhador nas empresas, assim como das relações humanas ligadas ao conhecimento. A pedagogia empresarial tem como foco a consultoria educacional, educação continuada, ensino a distância, gestão de pessoas e treinamento empresarial (BATISTA e ESTACHESKI, 2019, p.109).

Há também a Educação Não Formal em sistemas prisionais que é o meio pelo qual os detentos tem assegurado alguns de seus direitos constitucionais como o direito a educação e a ressocialização, e aqui falamos justamente das organizações não formais e não das formais as quais eles tem acesso.

Ao legitimar as relações educativas nos sistemas prisionais entende-se que assegurar essa educação é pautar-se na Educação em direitos humanos, firmando então um alicerce para uma mudança das estruturas sociais, visto que tais práticas influenciam no fortalecimentos de comunidades e grupos que historicamente são excluídos de seus direitos legais. É uma proposta que se opõe fortemente as desigualdades e preconceitos vinculados as minorias e que visa romper com esta

lógica, assim constituindo a seguridade dos direitos humanos. Para Batista e Estacheski:

> Uma educação ressocializadora no sistema prisional, contribui para que os encarcerados possam retornar à sociedade reabilitados, ou seja, aptos a conviver como um cidadão de direitos e deveres. Para isso, se faz necessário que o profissional da educação compreenda que “A formação política deve estar pautada numa perspectiva emancipatória e transformadora dos sujeitos de direitos” (Batista e Estacheski, 2019, p. 114)

Como vê-se este é um trabalho que se estabelece de forma a ensinar temáticas específicas a partir de uma sistematização e intenção que se coloca fora do sistema formal de educação. Algumas vezes uma educação que visa superar determinados problemas sociais que acometem os sujeitos que são colocados à margem do desenvolvimento social e que perderam, muitas vezes, por completo, a identidade e a dignidade, e nisso é dada a razão de ser da educação em espaços como os espaços prisionais.

Cumpre ressaltar também o campo dos movimentos sociais enquanto uma área de aprendizagem da educação não-formal em cursos como:, a luta pela educação, luta também pelas questão de gênero, etnia, nacionalidade, religiões, pessoas com deficiência, problemas socioambientais, qualidade de vida, paz, direitos humanos, direitos culturais etc (GOHN, 2006).

> O aprendizado ocorre quando as informações fazem sentido para os indivíduos inseridos em um dado contexto social. A aprendizagem no interior de um movimento social, durante e depois de uma luta, são múltiplas, tanto para o grupo como para indivíduos isolados (GOHN, 2011, p. 352).

Cabe ainda mencionar o potencial educativo dos movimentos sociais dentro também da lógica da construção coletiva dos saberes e diálogos que se pautam dentro desses movimentos, dado o fato de que mais do que em qualquer outro espaço, nos movimentos sociais, as relações são completamente horizontalizadas e todos têm voz ativa e merecem escuta qualificada de suas ideias e interesses e desse modo têm participação na construção de todos os planos e pautas de lutas, assim fazendo com que esses planos sejam de fato executados, pois como Kramer ressalta:

> “Vale lembrar que, como não é o plano em si que garante essa efetividade e sim as pessoas que o põem em prática, quanto mais estas estiverem envolvidas no processo de planejamento, mais se sentirão responsáveis pela sua implementação e envolvidas no mesmo, e, em consequência, mais efetivos serão os seus resultados.” (LÜCK, 1998, p.40).

Dentro ainda da discussão sobre os espaços de realização da Educação Não Formal é imprescindível mencionar o fortalecimento do terceiro setor a partir dos anos 90, visto, também, que esse é o assunto pauta deste capítulo, pois traz forte o caráter socioeducativo aqui tratado. Para exemplificar Batista e Estacheski (2019) esclarecem que o “terceiro setor é composto por entidades/organizações sem fins lucrativos, e oferecem ações voltadas à cidadania, as quais tentam suprir serviços que deveriam estar à cargo do Estado”.

> Essa ampliação do campo da educação propõe ao administrador público um desafio para o planejamento de políticas públicas de educação. Novos sujeitos ganham legitimidade para propor políticas públicas de educação que se complementam, uma vez que as diversas linguagens são reconhecidas como parte de um mesmo processo de construção do conhecimento (GOULART, 2008, p.17).

Como visto o novo desafio agora é alinhar os planejamentos em políticas públicas para que a sociedade educacional organizada execute com qualidade seus serviços dentro uma nova roupagem quanto à execução de ações derivadas de políticas públicas educativas que agora pode ser mais flexíveis a novos atores e espaços de formação. Neste sentido o terceiro setor torna-se um dos principais parceiros de caminhada por viabilizar um enfoque prioritário e qualitativa justamente aos indivíduos que estão a margem na seguridade de seus direitos quanto ao acesso à educação. De acordo com Gonh:

> O terceiro setor passou a atuar com populações tidas como vulneráveis, focalizadas, grupos pequenos, atuando por meio de projetos. Novos conceitos foram criados para dar suporte às novas ações, tais como responsabilidade social, compromisso social, desenvolvimento sustentável, empoderamento, protagonismo social, economia social, capital social etc (GOHN, 2011, p. 331).

E a partir disso entende-se que por meio desta atuação do terceiro setor o construto social no que diz respeito a educação se ampliou e abraçou quem estava a margem da sociedade. Um caminho no sentido do rompimento com um histórico excludente em uma sociedade que muitas das vezes fomenta mais ainda esse processo. Afirmando isto Cerqueira e Gonzalez mencionam que:

> O cenário atual é de uma sociedade cada vez mais competitiva, individualista, violenta, com grupos desterritorializados, e que exige da educação muitas demandas, as quais se situam mais na área de atuação das ONGs e do novo Terceiro Setor (CERQUEIRA e GONZALEZ, 2016, p. 397).

Diante da afirmação supramencionada é que o terceiro setor, por meio das ONGs, principalmente aquelas que assumem compromisso com uma sociedade justa, ganha a partir dos anos 90 mais espaço e visibilidade positiva, Movimento que dá lugar a democratização dos espaços de construção de conhecimento e formação humana dentro de uma sociedade, assim se tornando cada mais vez essenciais no que diz respeito a construção de uma sociedade mais justa e que traz equidade para todos os sujeitos a ela pertencente. Como afirma Gadotti:

> As Ongs são essenciais para o funcionamento da democracia. Se elas não existissem criariam um grande vácuo na sociedade, haveria um grande prejuízo para as populações mais pobres, pois muitos serviços públicos essenciais não seriam prestados (GADOTTI, 2009, p. 19).

Vê-se a partir do que foi mostrado até aqui, que a Educação Não Formal pode de fato ter uma potência de transformação a partir de práticas educativas, no entanto não deixamos de lado o olhar crítico para ela que precisa estar sempre atenta aos perigos de atender a objetivos que não sejam os das classes menos favorecidas e mais ainda que esteja também ciente de suas necessidades de avanço no que se refere as suas lacunas, pois:

> A educação é constantemente desafiada a se reformular no espaço formal e vale ressaltar que estes mesmos desafios se fazem presentes nos espaços não formais engajados nas áreas de educação. (CERQUEIRA e GONZALEZ, 2016, p. 379).

Dessa forma fica evidente a necessidade do olhar reflexivo, crítico e avaliativo dos atores de construção da educação não formal, sendo eles educadores e educandos, todos de igual modo e com falas e olhares de igual peso e importância, na busca pela construção coletiva de uma educação social.

E para finalizar o construto teórico feito até aqui, importa ainda deixar claro parafraseando Brandão (2002, p.04) 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, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação.

4. OS CAMINHOS TRILHADOS (METODOLOGIA)

Neste capítulo pretendo explanar todo o caminho trilhado para construção dessa pesquisa que deu origem a este TCC, desde sua idealização até os momentos de estudos teóricos, coletas de dados, análises e conclusões acerca do mesmo, assim constituindo e explicitando ao leitor os caminhos até aqui trilhados e a metodologia utilizada.

Para Gerhardt e Silveira, (2009) a metodologia é imprescindível na organização do trabalho científico, visto que postula o que se quer e onde se quer chegar, bem como os passos que devem ser dados para o alcance desse objetivo. Como explica:

> Metodologia é o estudo do método, ou seja, é o corpo de regras e procedimentos estabelecidos para realizar uma pesquisa; científica deriva de ciência, a qual compreende o conjunto de conhecimentos precisos e metodologicamente ordenados em relação a determinado domínio do saber. Metodologia científica é o estudo sistemático e lógico dos métodos empregados nas ciências, seus fundamentos, sua validade e sua relação com as teorias científicas (GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p. 13).

Nesta perspectiva se faz necessário esclarecer aqui quais os objetivos iniciais desta pesquisa, qual o objeto de estudo, suas problemáticas, os participantes da pesquisas e o lócus ao qual essa se realiza, de modo que o leitor tenha uma compreensão completa da pesquisa e estudo realizado.

Além da importância dessa compreensão dos caminhos percorridos, o diálogo sobre a metodologia e sua estruturação se faz também necessário uma vez que sistematiza o conhecimento e torna sua produção uma produção científica, não a deixando confundir-se com senso comum que é o conhecimento produzido na não intencionalidade e fomentado de forma acrítica permeados pela subjetividade, emoções e crenças particulares, sendo inverso ao conhecimento científico que:

> É um conhecimento objetivo, metódico, passível de demonstração e comprovação. O método científico permite a elaboração conceitual da realidade que se deseja verdadeira e impessoal, passível de ser submetida a testes de falseabilidade (FONSECA, 2002 apud GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p. 16).

Desta forma vê-se a necessidade de construção do aparato metodológico para o desenvolvimento das pesquisas, dado o fato de sua sistematização produzir conhecimentos atrelados a racionalidade e saber científico, podendo estes serem utilizados para pensar propostas de intervenção e melhorias dentro da sociedade e para reparação de diversas práticas sociais, assim caminhando para o avanço da humanidade em suas diversas vertentes de atuação e relação uns com os outros e com o mundo.

4.1. Fundamentos da pesquisa

Esta pesquisa tem como bases e fundamentos de abordagem a pesquisa qualitativa por se tratar da análise de um objeto de cunho social e não natural, ou seja, é uma pesquisa que busca desvelar e compreender práticas advindas de uma organização institucional de cunho educativo e como as relações entre sujeitos e espaços não podem ser quantificadas e olhadas por uma vertente positivista, se faz necessário que seja qualitativa uma vez que essa abordagem preocupa-se:

> Com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. [...] com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p. 34).

Dentro dessa abordagem qualitativa menciona-se ainda, quanto a natureza da pesquisa, que essa é aplicada, visto que tem por objetivo alcançar a construção de conhecimentos para compreender um fenômeno e que atende a interesse locais. Também com relação aos seus objetivos essa se trata de uma pesquisa de caráter exploratório, uma vez que:

> Esse tipo de pesquisa tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. A grande maioria dessas pesquisas envolve: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que estimulem a compreensão (GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p. 37).

E diante do que fora citado por ser de caráter exploratório, para realização do estudo proposto foi lançado mão de procedimentos de pesquisa bibliográfica para melhor compreensão do tema abordado e estudo de caso por se tratar da

investigação das relações e dinâmicas de funcionamento de uma instituição, pois esse procedimento é o que nos leva a:

> Uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participante, ou uma perspectiva pragmática, que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente, do ponto de vista do investigador (FONSECA, 2002, p. 33 apud GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p. 41).

Quanto à reunião das informações, como discutido no âmbito do estudo de caso, o olhar e a observação dos fatos mobilizados pelos envolvidos no objeto de estudo se faz de grande relevância para análises e interpretações desses fatos e em favor dessa compreensão fora utilizado para tal uma entrevista semiestruturada com três colaboradores da instituição. A escolha de semiestruturação se deu na tentativa de respeitar o roteiro construído para atender os objetivos investigativos, mas também dar liberdade para que o entrevistado dialogassem abertamente sobre o tema (GERHARDT e SILVEIRA, 2009).

Ainda com relação a reunião das informações foi utilizado também observações na instituição lócus da pesquisa buscando a partir dessas captar e perceber os diversos aspectos que se apresentavam no objeto de estudo. As observações eram sempre com olhar aguçado para atender aos objetivos primordiais e sempre que necessário eram estabelecidas conversas e perguntas informais aos indivíduos participantes da instituição para melhor entendimento do que estava sendo observado.

Realizado todo o processo de estudos bibliográficos e reunião das informações houve por fim o procedimento de tratamento das informações por meio da análise de conteúdo que é o meio pelo qual lê-se as informações obtidas, relaciona-as à estruturas semânticas e sociológicas e a partir disso as conversa com interpretações e embasamento teórico (GERHARDT e SILVEIRA, 2009).

Todo esse aporte metodológico se baseou na tentativa de melhor compreender a problemática inicial dessa pesquisa que teve como objetivo analisar o fazer pedagógico de uma Educação Integral em ambiente não escolar: a Estação Conhecimento de Marabá. De maneira específica a pesquisa buscou entender quais as bases teóricas e metodológicas desta concepção de educação, qual o público que essa instituição atende, quais os benefícios que o trabalho realizado nessa

instituição trazia para os atendidos e para a comunidade que está inserida, bem como entender como um trabalho pedagógico é pensado e realizado em um espaço de educação não formal, uma vez que a educação era pensada somente dentro dos muros de uma escola.

4.2. Procedimentos e etapas da pesquisa

A pesquisa iniciou-se no ano de 2019 a partir do Estágio Obrigatório em Ambiente não Escolar – uma disciplina do curso de Pedagogia – o estágio teve duração de 60 horas, tal qual era regido pelo Projeto Pedagógico do Curso – PPC em vigor na UNIFESSPA no ano. Foi desta experiência que a pesquisa surgiu e posteriormente foi se estruturando.

Durante o período do estágio foram realizadas observações do espaço e das relações ali existentes (educadores com educadores, educadores com educandos, com educandos, gestão com educadores e educandos, e outros) e a partir disto começaram surgir algumas inquietações quanto as bases teóricas e metodológicas do trabalho pedagógico que ali era desenvolvido.

A partir destas inquietações foram sendo realizadas pesquisas bibliográficas para um maior entendimento dos temas que iam surgindo diante das observações, feito isso surge então a principal questão que foi compreender como era pensado e estruturado o fazer pedagógico de uma Educação Integral em ambiente não escolar, assim realizando uma educação não formal.

Realizada a pesquisa bibliográfica as questões foram se estruturando e para melhor compreensão dos fatos, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas e por fim as análises desses dados sendo esses um dos últimas procedimentos para concretização do estudo de caso proposto neste trabalho.

4.3. Participantes do estudo

Para realização das entrevistas foram escolhidas duas educadoras sociais que desenvolvem atividades educativas diretamente com os educandos e uma pedagoga que é responsável por acompanhar o desenvolvimento do trabalho educativo dentro da instituição.

Uma das educadora tem 29 anos, é formada em pedagogia e atua na área da educação já a 7 anos, sendo que destes 7, 2 anos foram na educação formal nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na rede privada de ensino e há 5 anos se encontrou na Educação Não Formal dentro da instituição Estação Conhecimento como educadora social; no decorrer das análises e discussões será chamada de educadora 1.

A outra educadora tem 28 anos e também é formada em pedagogia, já atuou na área da alfabetização de crianças e idosos dentro da educação não formal e a 4 anos passou a atuar na educação não formal dentro da instituição Estação Conhecimento como educadora social, inicialmente atuava somente com crianças de 04 a 09 anos e hoje atual com adolescentes de 10 a 17 anos. No decorrer dos escritos nas análises e discussões a participante do estudo será chamada de educadora 2.

A profissional que assume a função de pedagoga na instituição, participante do estudo também é formado em pedagogia pela Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, ela tem 31 anos de idade e atua na área da educação a quase 10 anos; iniciou sua carreira na educação formal na rede pública de Marabá como alfabetizadora nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental, mas a 8 anos atua na área da Educação Não Formal na instituição Estação Conhecimento coordenando a oferta educativa da instituição; no decorrer da escrita das análises e discussões ela será chamada de coordenadora.

4.4. Contexto da pesquisa

A instituição Estação Conhecimento está localizada no município de Marabá, mas especificamente no Núcleo São Félix, que é mais separado dos demais bairros do município, o que fortalece muitas diferenças de cunho assistencial, populacional, habitacional e até mesmo cultural.

O bairro São Félix conta com 9 escolas públicas municipais, sendo 2 de educação infantil e 7 de anos iniciais do ensino fundamental. Há também 1 escola de educação infantil particular e uma escola de anos iniciais do ensino fundamental também particular. Em se tratando de ensino médio há somente uma escola e isso

acaba por dificultar os adolescentes que têm que recorrer a escolas fora do bairro (ESCOL.AS, 2012-2022).

Como já mencionado o bairro conta com um grande distanciamento em relação aos demais bairros dos quais está separado pelo grande rio Tocantins e, ao mesmo tempo, ligado por uma ponte de Aproximadamente 2.400 metros e isso acaba por afastar a população de espaços educativos, institucionais e de proteção básica que estão localizados nos demais bairros como museu, teatro, prefeitura, fóruns, hospital municipal, unidade de prono atendimento e outros.

Diante de todas essas limitações o bairro acaba sendo carente de muitos aparatos educativos e sócio assistenciais o que leva os habitantes a uma situação de possível vulnerabilidade pela dificuldade de acesso a todos os espaços e instituições do município como um todo.

4.4.1. Local da pesquisa

Nesta secção é explicitado o principal motivo pelo qual a instituição Estação Conhecimento foi a escolha da pesquisa deste trabalho, pois essa se configura enquanto espaço de educação não formal que visa trabalhar com a realização de uma educação integral, assegurando assim que essa vertente educativa seja possível, assim como afirma também a própria Gohn ao explicar que dentro da educação não formal:

> O método passa pela sistematização dos modos de agir e de pensar o mundo que circunda as pessoas. Penetra-se portanto no campo do simbólico, das orientações e representações que conferem sentido e significado às ações humanas. Supõe a existência da motivação das pessoas que participam. Ela não se subordina às estruturas burocráticas. É dinâmica. Visa à formação integral dos indivíduos. Neste sentido tem um caráter humanista (GOHN, 2006, p. 32).

No que tange ao lócus da pesquisa, a Estação Conhecimento de Marabá, foi fundada em 2013 em parceria com o Núcleo de Desenvolvimento Humano e Econômico de Marabá – NDHE. Em Marabá-PA a Estação Conhecimento começa a atuar nesse mesmo ano ofertando atendimento médico, odontológico, acompanhamento social, segurança alimentar e nutricional, atividades culturais, educacionais e esportivas para a comunidade do Núcleo São Félix. A instituição é

custeada pela Fundação Vale e atendem grande parte das famílias em situação de vulnerabilidade social no bairro em que está sediada.

Desenvolvido em todas as unidades da Estação Conhecimento, inclusive na unidade local, o trabalho social alcança crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos através de atividades de lazer, esportivas, culturais, e de Práticas Educativas apresentadas por meio de oficinas que visam o alcance e o desenvolvimento das potencialidades, a descoberta de talentos, valorização e cuidados com o meio ambiente, o protagonismo, a construção da cidadania, entre outros valores que possam direcionar melhor o indivíduo rumo à inclusão social efetiva.

A seguir algumas imagens das principais atividades que são desenvolvidas dentro da oferta assistencial e socioeducativa na instituição:

Figura 1: Acompanhamento especializado das pessoas com deficiência

Figura 2: Atendimento Odontológico com os atendidos

Figura 4: Atividades educativas

Figura 5: Educação e acompanhamento nutricional

Figura 7: Atividades esportivas

5. ANÁLISE DOS DADOS/RESULTADOS E DISCUSSÃO

Atual e complexo dá-se a construção de uma Educação Integral no Brasil, bem como a estruturação e compreensão do Trabalho em Educação Não Formal, desta forma a Estação Conhecimento torna possível esta discussão por ser uma instituição do terceiro setor que traz a proposta educativa não formal dentro de uma vertente integral de educação

Vê-se até aqui que ambas as concepções estudadas e fundamentadas, muitas vezes são compatíveis em muitos pontos e por isso foi possível traçar este estudo e que também por isso a Estação Conhecimento lança mão desta proposta educativa.

De acordo com Spigolon (2019) a educação não é um movimento privado, pontual e desfragmentado, inverso disso, é um movimento amplo, agregador, imensurável e que reverbera socialmente e justamente por ter essa complexidade os estudos e análises em educação se faz necessário à medida em que fomentam olhares reflexivos sobre práticas e concepções que podem ser reformuladas, realinhadas e assim alcançar melhor objetivos que gerem mudanças socialmente positivas.

Ao realizar o estudo e análises aqui propostas foram abordados na construção das discussões os temas sobre “O Trabalho Didático Pedagógico à Luz da Educação Integral” que vem tratar sobre como a Estação Conhecimento estrutura sua oferta educativa, quais os objetivos e práticas destas ofertas e seus benefícios na vida dos educandos e da comunidade como um todo.

Em um segundo momento é discutido aqui “A Importância da Educação Integral Frente ao Enfrentamento de Vulnerabilidades Sociais” que vem analisar como a instituição Estação Conhecimento trabalha com a educação integral e se há de fato um construto positivo no que diz respeito ao enfrentamento de fragilidades socialmente sofridas pelo público que a instituição atende, bem como será explicado um pouco sobre o perfil destes educandos.

Por fim as análises e discussões são feitas a partir do tema “O Ambiente Não Escolar como Propulsor de uma Educação Democrática e de Qualidade” e

neste momento é buscado compreender se de fato a educação Não Formal está sendo realizada de encontro a sua proposta que visa fomentar qualidade e democracia em suas ações, bem como será analisado de que maneira as relações são estabelecidas neste espaço e quais as demandas que são trabalhadas também neste espaço.

5.1. O Trabalho Didático Pedagógico à Luz da Educação Integral

Quando falamos sobre o trabalho didático pedagógico pensamos rapidamente em práticas estruturadas dentro de um contexto escolar, no entanto este se trata de forma mais abrangente de todo trabalho cujas bases estejam, de alguma forma, relacionadas a sistematização e organização pedagógica, ou seja, é o que viabiliza a construção à aplicação de métodos, técnicas, avaliação intencionalmente planejadas em um contexto educativo, tendo em vista o alcance de objetivos relativos à produção de conhecimentos.

Desta forma será tratado aqui como a instituição Estação Conhecimento, que é um espaço educativo, estrutura seu trabalho didático pedagógico dentro de uma vertente a qual afirmam (educadores da instituição) ser de educação integral, além de mostrar qual sua oferta educativa, os objetivos delas e benefícios que trazem para o público atendido e comunidade local.

Em se tratando da oferta educativa da Estação Conhecimento a coordenadora menciona que contam com “Esporte, Oficinas culturais e Oficinas educativas” e estas estão ramificadas como explica a educadora 1 afirmando que nas “atividades esportivas há futebol e atletismo, nas atividades culturais há dança, capoeira e percussão e as atividades educacionais, esse ano está voltada pra oficinas de ciência e tecnologia”

Vê-se que a oferta educativa de Estação Conhecimento atende a um currículo bem diferente da educação formal e também por este motivo não é o espaço educativo único na vida dos educandos, pois eles participam dessas atividades na instituição no período de seu contra turno escolar. Para além disso é também importante pontuar o quanto a oferta educativa da instituição é diversificada, assim corroborando com Guará (2006, p.22) que menciona que “cumpre lembrar

que a tarefa educativa em consórcio entre a escola e outras organizações sociais na comunidade, precisa buscar a diversificação".

Além também desta questão da diversificação tanto a coordenadora quanto as duas educadoras afirmam que todas as atividades da oferta educativa atendem a objetivos pré-formulados, o que faz concordância com Gadotti (2009) que afirma ser preciso que as práticas e atividades pedagógicas se tornem "intencionalmente" educativas.

Quando afirmado que há uma necessidade de que todas as práticas e atividades pedagógicas tenham intencionalidade pontua-se que há sempre um planejamento consciente e com direcionamentos claros e a partir disso vê-se que há um cuidado ao se pensar os objetivos dessa oferta educativa da instituição, em explicação as três entrevistadas afirmam que:

> As modalidades esportivas tem como objetivo desenvolver habilidades motoras, habilidades de socialização, trabalho em equipe, desenvolvimento físico, solidariedade com os colegas, e por ser um esporte educativo visa também diminuir a forte tendência competitiva que é instaurada na sociedade.
>
> As oficinas culturais têm como objetivo desenvolver por meio da arte e da educação integral as diversas habilidades como: interpretação, criatividade, imaginação aspectos afetivos e emocionais habilidades motoras etc.
>
> E as oficinas educativas por meio do SCFV (Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos) e educação integral visam contribuir com o fortalecimento da autoestima, da autonomia e do protagonismo; apoio mútuo e desenvolvimento de sociabilidades e de vínculos interpessoais; fortalecimento da identidade individual e coletiva; Incentivo à participação social através de atividades lúdicas (COORDENADORA, 2022).
>
> As atividades tem sim um objetivo que é desenvolver as diversas áreas dos educandos, desenvolver o cognitivo, as habilidades físicas, trabalhar questões emocionais, trabalhar as áreas culturais e formar a criticidade, a reflexão, aguçar a criatividade deles (EDUCADORA 2, 2022).
>
> Todas as atividades possuem objetivos que se caracterizam em possibilitar a transformação social e desenvolver o sujeito de forma integral (EDUCADORA 2, 2022).

A partir das afirmações das entrevistadas e da dinâmica organizacional e curricular entende-se que há de fato práticas intencionais e bem planejadas e mais

ainda, é possível afirmar – e vê-se isso claramente nas falas e nos documentos diretivos da instituição – que todas essas práticas e seus objetivos estão dentro dos moldes da educação Integral que:

> É uma concepção que compreende que a educação deve garantir o desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões – intelectual, física, emocional, social e cultural e se constituir como projeto coletivo, compartilhado por crianças, jovens, famílias, educadores, gestores e comunidades locais (CENTRO DE REFERÊNCIA EM EDUCAÇÃO INTEGRAL, s/d apud SPIGOLON, 2019, p. 53).

Conforme ressaltado no referencial supracitado a educação integral traz toda essa questão do olhar multidimensional para os indivíduos e isto inclui pensar seu contexto de vivência, suas experiências, seus saberes, sua cultura, assim considerando o todo, compreendendo que os indivíduos devem ser trabalhados em sua completude, corroborando então com Spigolon que salienta que:

> A integralidade do corpo, da mente, do emocional e do espiritual se faz por completo no nosso educando e no nosso educador! Considerar Educação como um processo integral é considerar esta integralidade, tanto do “aprendente” quanto do “ensinante”!! Porque o educador e o educando são seres integrais no processo do aprender-ensinar e ensinar- aprender. Educar e educar-se são um processo único e transpassado, é vida vivida e compartilhada! (SPIGOLON, 2019, p. 107).

Para além das citações desta educação integral e de trazer estes conceitos e práticas que abordam a integralidade quando discutem sobre os objetivos da oferta educativa, as entrevistadas reforçam essa questão quando são indagadas sobre o diferencial da instituição, e a partir disso elas destacam que:

> Acredito que seja o fato de pensarmos no desenvolvimento integral desse indivíduo, pois a maioria das outras instituições pensam fragmentado, por exemplo, pensa na formação intelectual, mas não considera as emoções desse indivíduo, pensa no aspecto físico, mas daí não pensa numa formação mais social, voltado pra reflexão. E a gente pensa em tudo isso, então acho que seja um diferencial (EDUCADORA 2, 2022).

> A metodologia de ensino. Pois, buscamos trabalhar em consonância com as diretrizes da educação integral levando em conta o desenvolvimento dos indivíduos nas suas múltiplas dimensões: física, intelectual, social, emocional e cultural (COORDENADORA, 2022).

A partir de mais esta fala pode-se observar que há um forte fomento a essa prática teórico metodológica voltada para educação integral e para além desta afirmação em meio ao diálogo a coordenadora também afirma que ao pensar a oferta educativa é levado em conta o contexto em que esses indivíduos estão inseridos e suas características sócio culturais:

> Valorizando o que os atendidos carregam de experiências e mostrando que todas elas têm seu potencial educador, desta forma, consideramos as características do território no planejamento das práticas educativas. Salientando que cada indivíduo faz parte de uma determinada família, história, contexto social, econômico e cultural, assim como demandas e necessidades distintas, todos os aspectos devem ser levados em consideração em seu processo de formação, visando seu desenvolvimento integral (COORDENADORA, 2022).

Observado o que a coordenadora menciona vê-se o quanto as diretrizes pedagógicas das práticas de fato dialogam com a educação integral que visa justamente esse olhar mais abrangente e inclusivo do ponto de vista das subjetividades dos indivíduos e também seus valores, saberes e culturas coletivas, tal qual prevê Moll quando explica que:

> Educação Integral precisa considerar os saberes, as histórias, as trajetórias, as memórias, as sensibilidades dos grupos e dos sujeitos com os quais trabalha, tecendo as universalidades expressas nos campos clássicos de conhecimento (MOLL, 2008, p. 15).

Além desta discussão que busca deixar claro as diretrizes pedagógicas e compreensões teórico metodológicas da Educação Integral, vale lembrar que essa proposta de conhecer o indivíduo e levar em consideração seus valores, sua cultura e seus saberes acaba por legitimá-lo enquanto sujeito pertencente do processo de construção do conhecimento ao qual lhes é ofertado

> A gente só participa do que faz parte. As pessoas só participam quando se sentem valorizadas e quando sentem que aquilo no qual elas participam lhes pertence. A sensação de **pertencimento** é o motor da mobilização (Gadotti, 2009, p. 54).

E é justamente por esta lógica do pertencimento que se faz necessário que todos que estão em posição de educadores pensem sempre de maneira crítica e reflexiva ao a construção de saberes e habilidades, pois somente assim conseguirão alcançar os educandos e por meio da educação trazer-lhes benefícios. E em se

tratando justamente de benefícios a educadora 2 reitera ainda que toda essa oferta educativa da EC traz benefícios na vida dos educandos, na fala dela:

> Acredito que busca promover uma formação completa, uma formação que abranja todas as áreas de desenvolvimento desse indivíduo. E tem benefícios porque com essa formação e com esse atendimento que a EC oferece ele tem seus direitos assegurados e se torna protagonista da sua vida, pois sabe analisar, refletir, tomar decisões melhores, lutar pelo seus direitos (EDUCADORA 2, 2022).

Como já mencionado a educadora só reforça a questão de pensar a qualidade educativa do educando quando pontua a questão da seguridade de direitos – que está previsto constitucionalmente –, a questão da visão holística e multidimensional do ser e fala sobretudo da construção de um protagonismo nesse educando, o que é extremamente necessário diante da sociedade em que vivemos visto que este valor quando firmado no indivíduo:

> Resgata o sentimento de valorização de si próprio (o que a mídia e os manuais de auto-ajuda denominam, simplificadamente, como a auto-estima); ou seja dá condições aos indivíduos para desenvolverem sentimentos de auto-valorização, de rejeição dos preconceitos que lhes são dirigidos, o desejo de lutarem para ser reconhecidos como iguais (enquanto seres humanos), dentro de suas diferenças (raciais, étnicas, religiosas, culturais, etc) (GOHN, 2006, p. 30).

Pelo que fora observado e diante da fala das entrevistadas ficou claro a preocupação em construir a oferta educativa da instituição dentro de uma vertente que busca qualidade, inclusão e principalmente transformação social, visto que é sempre dado enfoque ao protagonismo, a construção de uma cidadania e a criticidade dos educandos, bem como prevê Spigolon ao dizer que:

> A educação integral deve atuar como agente transformador, educando o homem para fazê-lo consciente do meio em que vive, explorando o seu intelectual, o seu físico e transformando-o em um ser crítico, ou seja, desenvolver sua plenitude ao proporcionar a liberdade como um elemento central, pois deve ser trabalhado a individualidade diante ao coletivo, a moral e o social (SPIGOLON, 2019, p. 110).

Em análise com os referenciais aqui mencionados e com as observações realizadas pode-se afirmar que a educação na Estação Conhecimento acontece de forma integral e viabiliza a construção do conhecimento de forma prazerosa, acessível, inclusiva e democrática através de um currículo diversificado, intencional,

inovador e pedagogicamente estruturando, assim cumprindo com o que indica Gadotti quando diz que:

> O papel dos educadores e das educadoras é, justamente, viabilizar as aprendizagens, criando condições favoráveis de ensino. É mostrar que aprender faz parte da vida e que, por isso mesmo, pode e deve ser algo prazeroso e desafiador que, no final das contas, vai ter significados importantes na vida de cada pessoa. E para que assim seja, exige-se a adoção de procedimentos e metodologias inovadoras, diferenciadas, mais criativas, que trabalhem com as múltiplas dimensões da nossa humanidade, ainda pouco exploradas num currículo formalista e, na maioria das vezes, meritocrático (GADOTTI, 2009, p. 09 e 10).

De modo geral o que aqui se quer dizer é que é urgente se aproximar cada vez mais do real fazer educativo integral, assim compreendendo que a experiência formativa é processo de construção unilateral entre educadores e educandos, e que exige sobretudo se despir das crenças de que somente o educador é detentor do conhecimento e encarar os indivíduos como protagonistas de sua própria história para a partir disso entender que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 12).

5.2. A Importância da Educação Integral Frente ao Enfrentamento de Vulnerabilidades Sociais

A discussão sobre educação Integral se fez presente no decorrer desta pesquisa como sendo uma proposta que busca um olhar mais crítico e holístico do educando e a construção dos seus saberes e habilidades, uma educação com propostas de mudanças sociais, voltadas para construção da cidadania, da equidade e da democracia e agora a discussão parte de entender a contribuição desta educação no enfrentamento às vulnerabilidades sociais.

Por vulnerabilidades sociais entende-se todo e qualquer processo em que um indivíduo se encontre em uma condição de fragilidade, sejam eles de cunho econômico, social, emocional, intelectual, entre outros, é um conceito que engloba uma visão multidimensional e é imprescindível fazer este destaque pelo fato de a palavra vulnerabilidade social carregar um forte estigma somente relacionada a uma pessoa em extrema pobreza.

> Em seu sentido amplo, a categoria “vulnerabilidade” abarca duas condições: a dos “vulnerados”, que se idendifica à condição de pobreza, quer dizer, que já padecem de uma carência efetiva que implica a impossibilidade presente de sustento e de desenvolvimento, bem como uma debilidade futura, a partir dessa incapacidade; e a dos “vulneráveis”, para os quais a deterioração de suas condições de vida não está ainda materializada, mas aparece como uma situação de alta probabilidade em um futuro próximo, a partir das condições de fragilidade que as afete (BATISTA e SILVA, 2013, p. 31).

Como já mencionado é justamente pelo forte estigma que é importante discutir que a vulnerabilidade social vai além das lógicas somente econômicas, pois vulnerabilidade significa até mesmo estar em risco de sofrer alguma opressão tais como preconceito, fome, negação de quaisquer direitos, problemas biossociais e muitos outros, como explica Batista e Silva existem:

> distintos níveis de vulnerabilidade social, condicionados por fatores tais como a renda, origem étnico-racial, escolaridade [...]. Observamos que há ainda outras dimensões, menos mensuráveis, que também contribuem para diferenciações: se vivem em casas mais ou menos expostas aos riscos da violência ou de danos provocados pelas enchentes frequentes no bairro, se compartilham lotes com outras casas, se vivem em ruas principais ou em becos e vielas, se moram ao nível da rua ou em casa assobradadas, se convivem de forma mais direta com o tráfico de drogas ou não (BATISTA e SILVA, 2013, p. 32).

Diante do que fora abordado é que se pontua não pensar vulnerabilidade social dentro de uma lógica somente econômica, afirmando que os sujeitos seriam atingidos somente na perspectiva da questão financeira, na questão da fome, do desemprego, da morada em periferias e vivencia em meio a violência, pois isso faz recair no erro de que a vulnerabilidade só existe nas classes menos favorecidas, assim caminhando para uma compreensão de que todo território prioritariamente habitado por classes menos favorecidas seriam totalmente maléficos do ponto de vista das vulnerabilidades, de modo que estes espaços não sejam visto como com potenciais positivos. Como explicitado:

> Por sua condição precária, periférica e com alto grau de vulnerabilidade social, os bairros pobres são tidos como territórios de alto risco e intensa violência urbana. No senso comum, essas áreas são tidas como os lugares da pobreza, da moradia popular, da falta de empregos, das demandas por creches, escolas, hospitais, áreas de lazer, equipamentos culturais, dentre outros serviços urbanos. São vistos essencialmente como lugares da falta, de carências (BRASIL, 2009, p. 26).

Por essas razões aqui dadas que se faz importante discutir esta questão da vulnerabilidade social com um olhar mais crítico, visto que nenhum território é de total malefício, as questões que se pontuam sobre vulnerabilidade não é sobre os espaços, mas sobre as relações de negação ou seguridades de direitos que acontecem para com os sujeitos, e é claro que em territórios onde sua população é menos favorecida haverá mais vulnerabilidades, visto que mais direitos estão sendo violados, mas não significa dizer que em territórios com sujeitos mais favorecidos financeiramente ela não existe, e também não significa dizer que ambos os espaços não tenham suas potencialidades.

> Portanto, esses territórios de risco, de alta vulnerabilidade e de profundas exclusões sociais não são somente fragilidades, carências e pontos fracos. São também forças de existência e resistência, capazes de desenvolver processos altamente inteligentes (BRASIL, 2009, p. 26).

Postulado e entendido o que é de fato a vulnerabilidade social é hora de mencionar que este é o público alvo da instituição Estação Conhecimento e isto vem explicitado na fala das três entrevistadas que dizem que atendem:

> Famílias com venerabilidade social, são famílias que moram no entorno da instituição localizado no núcleo São Félix (COORDENADORA, 2022).

> É um público bem diverso, mas a maioria é de escola pública, reside nos arredores daqui da Estação nesses bairros que foram ocupados recentemente e nesse das casas populares e são também um público que tem alguma vulnerabilidade social, seja financeira, seja por ter uma família desestruturada, enfim (EDUCADORA 2, 2022).

> São famílias que necessitam de proteção social e que em sua grande maioria reside no núcleo São Felix, mais especificamente no residencial Tocantins e Magalhães (EDUCADORA 1, 2022).

Diante do que as educadoras colocam começa-se um questionamento sobre a prática da instituição frente ao público que atendem e a partir das observações

vê-se que estes caminham em um processo propositivo, visto que trabalham dentro de uma vertente de educação Integral.

A afirmação sobre as práticas da Estação Conhecimento serem propositivas se faz ao entender que traçar uma proposta de educação integral está intimamente ligado a construção de um ética cidadã nos indivíduos e por isto entende-se que esta é positiva no enfrentamento às vulnerabilidades sociais.

> Portanto, falar de cidadania da população infanto-juvenil constitui importante desafio: tratar crianças e jovens como cidadãos hoje e não como promessa futura. Trata-se de construir uma ética cidadã que requer acolher crianças e adolescentes como estão, reconhecer e valorizar aquilo que eles podem, o que já sabem e as escolhas que querem fazer (BRASIL, 2009, p.13).

Ao discutir por exemplo sobre o que a instituição Estação Conhecimento busca promover na vida dos educandos no sentido do enfrentamento às desigualdades e oferta de qualidade educativa, todas as educadoras entrevistadas mencionam que:

> [...] oferece garantia de direitos voltados à alimentação com acompanhamento nutricional, saúde com acompanhamento médico e odontológico e educacional através do esporte, cultura e atividades socioeducativas (COORDENADORA, 2022).

> [...] ele tem seus direitos assegurados e se torna protagonista da sua vida, pois sabe analisar, refletir, tomar decisões melhores, lutar pelo seus direitos. Sem falar que vivencia um espaço onde ele aprende muitas coisas e ao mesmo tempo se diverte e é cuidado, pois aqui pensamos desde as atividades até atendimento médico e acompanhamento nutricional, as principais refeições do dia eles fazem aqui (EDUCADORA 2, 2022).

> Em primeiro lugar, a instituição busca assegurar os direitos da criança e adolescente que lhes são negados pela rede pública por vários motivos. As pessoas atendidas na E.C. de Marabá, dispõem de vários benefícios, a exemplo do atendimento médico, odontológico, nutricional e psicossocial (EDUCADORA 1, 2022).

Analisando as falas e também relacionando às observações que foram feitas é possível afirmar que de fato há uma preocupação em pensar na integralidade dos educandos que são atendidos na instituição, pois se pensa em todo seu desenvolvimento, do cognitivo ao físico assim assegurando o que prevê as leis sobre os direitos das crianças e adolescentes, a saber:

> A integralidade da proteção prevista no ECA supõe que seja assegurado um conjunto de direitos: o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 2009).

Vê-se que falar sobre integralidade está intimamente ligado a construção de uma educação que seja integral, que veja o indivíduo em sua totalidade e que busca salvaguardar seus direitos constitucionalmente intitulados.

> A concepção da criança e do adolescente como sujeitos de direitos, com a mesma dignidade e os mesmos direitos das gerações adultas, é bastante recente. Demarca uma mudança profunda no que se refere às relações e compromissos intergeracionais, aos compromissos da sociedade com seu presente e com seu futuro (BRASIL, 2009, p.12).

E justamente por ser recente a questão dos direitos da criança e do adolescentes, como supracitado, é que se faz necessário cria meios e mecanismos de alcance desses direitos, atuando de forma a remediar os danos que estes indivíduos sofrem e fomentando políticas que enfrentem as inúmeras vulnerabilidades por eles sofridas, assim constituindo uma pedagogia de cunho social, como defendem Batista e Estacheski quando mencionam que:

> A pedagogia social, portanto, de caráter intencional, com o objetivo da representatividade junto aos interesses das minorias, deve amparar-se na não violência, mas questionar os fatores que a geram, não desconsiderando os espaços de educação formal, mas com posicionamento crítico sobre as instituições que representam a ideologia do Estado burguês (BATISTA e ESTACHESKI, 2019, p. 67).

Em suma pode-se observar que a importância da atuação educacional de cunho integral é muito relevante quando o intuito é assegurar direitos, criar uma lógica cidadã e enfrentar vulnerabilidades, e quando esta afirmação é feita, o intuito não é de dizer que o processo é tão simplista e/ou que lançar mão da educação integral dizendo que a faz resolverá as problemáticas, mas o que se quer dizer aqui é que é possível alcançar mudanças e avanços e que este alcance pode ser traçado pelo caminho do fazer educativo integral, visto que traz uma proposta de educação tal qual recomenda Freire e outros grandes estudiosos da área da educação.

5.3. O Ambiente não Escolar como Propulsor de uma Educação Democrática e de Qualidade

Já fora discutido aqui os moldes da educação não formal enquanto espaço de construção intencional de saberes e habilidades diversas, como propulsora de avanços sociais, como articuladora de processos educativos inovadores, criativos e como construtora de conhecimentos libertadores no sentindo de formar sujeitos críticos, emancipados, criativos e que lutam por seus direitos, tal qual mencionado por Cerqueira e Gonzalez ao dizer que:

> Acreditamos que a concepção de Educação Não Formal pode ser considerada um processo de ação educativa intencional, dialógica, emancipadora, criativa, porém realizada em espaços e tempos não convencionais, sem grandes estruturações sistemáticas, através de instituições não escolares (CERQUEIRA E GONZALEZ, 2016, p. 389).

Para além dos moldes em que se realiza vimos também o quanto sua estruturação é essencial na seguridade de direito dos indivíduos, como já afirmado anteriormente. Supõem-se que esta educação servirá para formar no mundo e para o mundo, abrindo janelas do conhecimento, desvelando as problemáticas sociais e rompendo lógicas socialmente estruturadas para manutenção das injustiças sócias, assim compreendendo que:

> Esses espaços são mecanismos de garantia de direitos humanos, uma vez que na Constituição Federal de 1988, a educação é direito inalienável de todo cidadão. Os espaços não escolares priorizam, em sua grande maioria, a educação em direitos humanos, entendendo-a como uma educação permanente, que não se restringe apenas aos conhecimentos racionais e à aprendizagem cognitiva desenvolvidos na escola (BATISTA E ESTACHESKI, 2019, p. 64).

Diante da afirmação de Batista e Estacheski é notório a o imperativo da educação não formal nos espaços não escolares tanto aqueles que se voltam para construção de uma sociedade diferente da que se tem hoje como aqueles que não se voltam para essa construção e, por este motivo, que a intenção aqui é analisar a instituição Estação Conhecimento enquanto espaço fomentador desta construção.

Dentro desta discussão pontua-se a busca por uma qualidade que seja especialmente democrática e que fortifiquem práticas institucionais que alcancem esses objetivos, buscando a partir de então mudanças estruturais em meio as

comunidades, entendo que para isso o sujeito precisa estar envolto ao processo de construção destes caminhos e para esta ocorrência Batista e Estacheski aconselham:

> Um olhar atento para o contexto em que está inserido, percebendo a cultura que permeia o ambiente educativos em que atua. Também é preciso respeitar e reconhecer as práticas culturais, assim como possibilitar a autonomia e posturas críticas dos indivíduos (BATISTA E ESTACHESKI, 2019, p. 100).

Em detrimento da afirmação supracitada vê-se a necessidade da reflexão para conhecer o contexto e o público de atuação de uma instituição, pois somente assim é possível alcançar práticas e construções de conhecimentos para fortalecimento da democracia em todos os espaços; assim, dentro desta lógica democrática as entrevistadas foram indagadas se consideram que a Estação Conhecimento lança mão de práticas democráticas e como elas são percebidas na rotina da organização e então elas pontuam que:

> Os planejamento e as ações desenvolvidas na instituição são pensadas e discutidas com a equipe. Como por exemplo: atividades da oficina de Ciência e Tecnologia que foram pensadas com a equipe de educadores para a execução dos planejamentos e o Projeto Político Pedagógico que também e realizado de forma integrada e participativa de todos os colaboradores da instituição (COORDENAÇÃO, 2022).

> Em muitos momentos a nossa opinião enquanto educador é ouvida; na maioria das vezes também somos informados das decisões que são tomadas e também participamos de algumas dessas decisões; mas no geral pra mim o que foi mais democrático durante meu percurso aqui foi a construção do PPP que estamos fazendo, pois envolveu todos da instituição, educadores, porteiros, cozinheiros, coordenação, todo mundo junto e misturado pensado as propostas e metodologias do PPP (EDUCADORA 2, 2022).

> Sim, considero. E o exemplo que posso citar está sendo a construção do nosso Projeto Político Pedagógico que está sendo bem democrático, pois está envolvendo todo mundo (EDUCADORA 1, 2022).

Diante das falas pode-se afirmar que a instituição lança mão de práticas democráticas, mas é importante ir além do que está disposto e ler também as entrelinhas e refletir sobre o que fora observado e deste modo arriscamos afirmar que na verdade o processo de práticas democráticas vem sendo construído dentro da instituição, uma vez que todas as educadoras pontuam praticamente os mesmo

exemplos e estes são todos recentes, visto que foram eventos observados até durante o próprio período de pesquisa.

A ainda que pontuar o fato de a educadora 2 deixa escapar, levemente, que "...na maioria das vezes, também, somos informados das decisões que são tomadas..." o que nos leva a deduzir que há práticas que não são de todos democráticas e dito isso é necessário um maior aprofundamento investigativo no que concerne a democracia neste espaço.

Também em relação as falas das entrevistadas observa-se muito a menção sobre o PPP – Projeto Político Pedagógico, e é importante explicar que de fato esse instrumento é um grande divisor de águas quando é proposto analisar se uma instituição tem ou não práticas democráticas em suas relações com todos os sujeitos, pois:

> A função político-pedagógica do PPP se expressa no comprometimento dos envolvidos durante todo o processo educativo. Seu desdobramento pedagógico é demonstrado ainda durante o momento em que define sua intencionalidade, bem como suas ações educativas. Sua intencionalidade deve estar articulada ao compromisso sociopolítico da instituição, principalmente no que se refere à formação de um determinado tipo de homem (COSTA at all, 2018, p.104).

Ao analisar a explicação acima é notório que o PPP é o principal documento de estruturação de uma instituição educativa e se este é constituído por todos os atores que fazem parte deste espaço – educadores, educandos e comunidade – então de fato está sendo traçado uma relação democrática.

Pode-se afirmar esse envolvimento dos educadores e educandos na construção do PPP tanto com base na fala das educadoras, quanto com base em alguns momentos de observação onde foi possível observar o trabalho de organização, sistematização e escrita do documento por comissões temáticas envolvendo educadores (professores, gestores, porteiros, cozinheiras, etc.) educandos (crianças e adolescentes atendidos), assim indicando que os indivíduos estão envolvidos nas tomadas de decisões mais significativas, sendo elas elencadas dentro do PPP, o que leva as diretrizes e referenciais estarem atreladas aos saberes e culturas locais, bem como recomenda Batista e Estacheski ao dizer que:

> Desse modo, ela exige um olhar integral da constituição humana e respeita as questões individuais, devem resultar em ações e projetos que considerem as diferenças e, ao mesmo tempo, resultem em mudanças de paradigmas, na transformação das concepções elitistas que acompanham a leitura do fracasso social, sempre permeado pelo senso crítico (BATISTA e ESTACHESKI, 2019, p. 67).

Sabe-se que não é fácil instaurar uma educação que tenha um olhar integral, que busca instituir uma nova forma de pensar propostas e avanços, uma educação que pense a completude e multidimensionalidade do ser, no entanto ela se faz necessária, ela se faz no intuito de melhorar o desenvolvimento e potencialidade humana, e deste modo é importante que a instituição pense coletivamente seus objetivos e em se tratando desses a coordenadora (2022) cita que a instituição os pensou juntamente com seus educandos e comunidade e esses objetivos:

> Visam contribuir com o fortalecimento da autoestima, da autonomia e do protagonismo; apoio mútuo e desenvolvimento de sociabilidades e de vínculos interpessoais; fortalecimento da identidade individual e coletiva; Incentivo à participação social através de atividades lúdicas.

E desta forma fica ressaltado essa busca por uma qualidade educativa que visa vise mudanças primordialmente individuais e que a longo prazo podem gerar mudanças estruturais na sociedade, visto que os valores como a autonomia por exemplo podem ser propositivos nesta caminhada dado o fato de que os sujeitos por meio dela se tornam capazes de ler e interpretar o mundo, bem como desenvolvem habilidades e linguagens que os permite expressar seus anseios e necessidades e assim lutar pelas contistas almejadas (GOHN, 2001).

A coordenadora trata ainda sobre o fortalecimento dos vínculos comunitários que é outro valor que se faz de grande relevância quando se pensa em uma educação de qualidade e democrática, já que os sujeitos são seres individuais, mas suas relações se dão em coletividade e somente essa coletividade sendo trabalha é que objetivos podem de fato ser alcançados por meio das forças mobilizadoras da luta colaborativa, a saber:

> Uma das metas deste formato de educação é educar o indivíduo para a cidadania. A intenção da educação não formal é trabalhar e formar a cultura política de um grupo que estimule a formação de laços de coletividade. Portanto, procura promover a autoestima, interesses comuns e solidariedade (ALMEIDA, 2014, p. 08).

Considerando as proposta que a Estação Conhecimento visa construir –“fortalecimento da autoestima, da autonomia e do protagonismo; apoio mútuo e desenvolvimento de sociabilidades e de vínculos interpessoais; fortalecimento da identidade individual e coletiva; Incentivo à participação social” – junto aos educandos vê-se claro a intencionalidade de alcance da cidadania que nas palavras de Gadotti (2009, p. 32) “torna-se ativa quando o cidadão conquista e exerce seus direitos, abrindo novos espaços de participação política e social, decidindo em comum os destinos do bairro, da cidade, do estado e do país”.

Só é possível que essa construção da cidadania seja efetivada se o processo educativo for encarado com intencionalidade pedagógica e por esse motivo fica claro também o fato de a educação não escolar/educação não formal ter seu campo de atuação vinculados sempre a objetivos claros, como afirma Gohn:

> A educação não-formal, não é nativa, ela é construída por escolhas ou sob certas condicionalidades, há intencionalidades no seu desenvolvimento, o aprendizado não é espontâneo, não é dado por características da natureza, não é algo naturalizado. O aprendizado gerado e compartilhado na educação não-formal não é espontâneo porque os processos que o produz têm intencionalidades e propostas (GOHN, 2014, p.40).

E por meio dessa construção intencional é possível formar um indivíduo crítico e ciente de seus direitos e deveres numa processo dialógica onde os sujeitos compreendem o meio em que vive, e reconhecem as situações que lhes são impostas no decorrer da vida e luta para suprir sempre tais situações. Posto isso, com o indivíduo tendo o conhecimento das estruturas e funcionamento da sociedade em que está inserido e das leis vigentes, logo “poderá existir e iniciar o processo de uma nova ordem, baseada numa concepção humana atrelada aos princípios de igualdade, liberdade e justiça” (SPIGOLON, 2019, p. 111).

Para além desta discussão sobre as intencionalidades na educação não formal também é importância compreender como se dá sua relação com a educação formal, visto que são campos diferentes e com organização e objetivos próprios. A despeito disto uma das afirmações que as entrevistadas fazem é que as atividades da Estação Conhecimento ocorrem no contra turno da escola dos educandos e sobre isto Gohn (2020, p.13) afirma que:

> Os programas e projetos da educação não formal devem cruzar, atuar e potencializar a educação formal, não como mera complementação, mas como diretriz estruturante. Para isso, precisa que haja uma compreensão por parte dos gestores das políticas públicas, sobre a necessidade da articulação do formal com o não formal.

De acordo com Gohn (2020) é imprescindível a articulação entre a educação não formal com a educação formal e vermos isso estabelecido na Estação Conhecimento quando a coordenadora (2022) menciona que existe uma “parceria com as escolas, onde fazemos visitas e reuniões mensais pensando sempre propostas conjuntas e pensando a soluções de problemáticas que enfrentamos”

Para além desta parceria com as escolas as três entrevistadas também afirmam que a instituição estabelece relações com grande parte da rede sócio-assistencial do território por meio de parcerias, reuniões, encaminhamentos de demandas e diálogos para soluções de problemas comuns, nas palavras delas:

> A Estação trabalha alinhada com a rede do território por meio do encaminhamento de demandas, por meio de parcerias com outros projetos locais, por meio da parcerias com pessoas da comunidade que agregam no atendimento socioeducativo, e principalmente por meio da parceria com as escolas, onde fazemos visitas e reuniões mensais pensando sempre propostas conjuntas e pensando a soluções de problemáticas que enfrentamos (COORDENADORA, 2022).

> Esta relação se dá uma vez que temos sempre um acompanhamento dos nossos educandos nas escolas em que estudam, pois nossa coordenação faz visitas mensais para saber a frequência e o desenvolvimento destes educandos na escola. Há também a relação quando nossa equipe psicossocial faz encaminhamentos para rede a partir das problemáticas que nossas famílias atendidas enfrentam e também buscamos sempre parcerias com os órgãos de ensino, de saúde e de segurança para realizar ações na EC e para EC (EDUCADORA 2, 2022).

> Aqui se trabalha o desenvolvimento da família e existe sempre um contato com os postos de saúde para fazer encaminhamentos, com os CRAS – Centro de Referência em Assistência Social – com as escolas também para verificar como estão os nossos atendidos, e também as relações com outros projetos (EDUCADORA 1, 2022).

Quando as três educadoras mencionam essa a parceria com a rede socio-assistencial do território entende-se aí a necessidade da articulação territorial, assim como afirma Guará quando menciona que:

> Os novos relacionamentos necessários à integração de programas e ações devem estar impregnados pela idéia de colaboração e cooperação, e não pela de conflito e concorrência. Para superar divergências de opinião, interesses políticos setoriais, preconceitos e onipotências, os espíritos devem estar abertos às inovações, flexíveis na aceitação do outro e firmes na definição de metas voltadas para o interesse comum, cujo eixo central é o sujeito — criança e adolescente — em desenvolvimento (GUARÁ, 2006, p.19).

Diante do exposto fica clara a relevância da articulação territorial frente a construção de uma educação de qualidade e democrática, há a necessidade de que os diversos setores sociais corroborem para os rompimentos das diversas barreiras que se situam no desenvolvimento social, econômico, cultural, intelectual e político dos sujeitos e seus territórios. É imprescindível que o valor da colaboração seja sempre ressaltado, pois as instituições sociais não devem disputar espaços, mas terem ciência de que cada uma tem sua função social própria e que esta função deve ser colaborativa no sentido de construir redes de incentivo ao desenvolvimento crítico e reflexivo de todos.

6. APROXIMAÇÕES CONCLUSIVAS E PROVOCATIVAS

Como sabido esta pesquisa pretendeu abordar a construção de uma Educação Integral atrelada e desenvolvida em um ambiente não escolar de Educação Não Formal, buscou-se aqui em específico entender quais as bases teóricas e metodológicas desta concepção de educação, qual o público que esta instituição atende, quais os benefícios que o trabalho realizado na instituição Estação Conhecimento vem trazendo para seus atendidos e para a comunidade que está inserida, bem como entender como um trabalho pedagógico é pensado e realizado em um espaço de educação não formal.

Durante as leituras fora identificado que a Educação Não formal em espaço não escolar – quando atende às proposições feitas por Gohn – pode se entrelaçar a Educação Integral, principalmente no que diz respeitos aos seus objetivos principais que é ter um olhar multidimensional dos sujeitos, a busca por uma transformação social, a busca pela construção da cidadania e principalmente o alcance da qualidade e democracia no contexto educacional.

Diante da proposta de pesquisam, em correlação principalmente com as leituras, houveram muitas análises que puderam contribuir para compreensão de que em sociedades onde as desigualdades sociais fazem-se presente mais que o direito constituído à educação pública e de qualidade, a Educação Não Escolar quando utilizada para reivindicação de melhorias sociais e construção da cidadania, pode colocar-se de forma otimizadora para parcelas significantes da sociedade, no que se destaca a importância da Estação Conhecimento dentro do território em que habita.

Dentro ainda desta discussão sobre a importância e relevância da Educação não Formal é sempre bom mencionar que não deve-se entender a construção da educação não formal em cima de educação formal, como se uma fosse superior a outra, ou como se uma pudesse suprir a falta da outra, pois isto pode ser uma armadilha onde através de uma possível desvalorização escolar, em detrimento da valorização da Educação Não Formal o Estado deixe cada vez mais sua responsabilidade com o setor educacional nas mãos de outras instituições.

A despeito do fazer educativo integral na Estação Conhecimento notou-se também que a educação atua enquanto prática social, pois propõe reflexões e visa dinamizar os processos aos quais a humanidade está inserida, possibilitando à cada cidadão a participação emancipadora na vida social. Logo, alcançar – fora da escola – a criança, o adolescente, o jovem e o adulto (idoso), trabalhando-os por parte ou num todo familiar, constitui tarefa grandiosa, tal como a própria ação pedagógica.

Ademais, a pesquisa desenvolvido no Ambiente Não Escolar pesquisado possibilitou a observação de experiências importantes realizadas por meio das propostas de atividades científicas, culturais, esportivas e acompanhamentos médico, odontológico e nutricional, bem como a luta pelo reconhecimento e valorização da cultura diversa, o empoderamento social e a ascensão individual e coletiva dos educandos.

No que diz respeito as brechas e inquietações que a pesquisa deixa importa destacar a questão da construção das relações de gestão democrática dentro da instituição, visto que foi observado que este ainda é um caminho que vem sendo construído e nesta lógica surge a reflexão de que a educação é sempre um processo que necessita de avaliação reflexiva para que haja avanços.

Para finalizar não se podem também deixar de mencionar que ainda com relação as inquietações importa também dizer que para seguimento da discussão ou para realização de pesquisas futuras é interessante também que outros atores da instituição sejam ouvidos, tais como educandos, familiares, e outros colaboradores, para que assim os fenômenos aqui abordados sejam discutidos por mais indivíduos e sob diferentes visões e perspectivas.

REFERÊNCIAS

APRENDIZ, Cidade Escola. Centro de Referência em Educação Integral. Disponível em: https://educacaointegral.org.br/conceito/?gclid=CjwKCAjwtcCVBhA0EiwAT1fY70OCzo97xYBTAdw9XaQKABQd6awJjtgg2cmwUpMHNcPh74AluS1NxhoCOAoQAvD_BwE. Acesso em: 09 de jun de 2022.

ALMEIDA, Maria Salete Bortholazzi. **Educação não formal, informal e formal do conhecimento científico nos diferentes espaços de ensino e aprendizagem.** Versão oline, Cadernos PDE, 2014.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes e SILVA, Hamilton Harley de Carvalho. **Família, escola, território vulnerável.** Primeira edição São Paulo CENPEC 2013.

BATISTA, Ana Carla Schiavinato e ESTACHESKI, Joice. **Pedagogia em espaços não escolares.** Londrina: Editora e Distribuidora Educacional, 2019.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2002. Disponível em: http://bds.unb.br/handle/123456789/511.

BRASIL, **Ministério da Educação**. **Educação integral e intersetorialidade.** Ano XIX – Nº 13 – Outubro/2009.

CERQUEIRA, Dagmar Dias e GONZALEZ, Wânia Regina Coutinho. **Trajetórias e reflexões sobre educação não formal.** Práxis Educacional Vitória da Conquista v. 12, n. 23 p. 377-404 set./dez. 2016.

COSTA, Vilze Vidotte et all. **Pedagogia em espaços escolares e não escolares**. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2018.

ESCOL.AS. Escolas em São Félix – Marabá – PA, 2012-2022. Disponível em: https://www.escol.as/cidades/217-maraba/bairros/359917-sao-felix. Acesso em: 11 de jun. de 2022.

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

GADOTTI, Moacir. **Educação integral no brasil: Inovações em Processo**. Editora e Livraria Instituto Paulo Freire. São Paulo, 2009.

GERHARDT, Tatiana Engel e SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GOHN, Maria da Glória. **A educação não-formal e relação escola-comunidade** . EccoS Revista Científica. 2004.

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

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais na contemporaneidade**. Revista Brasileira de Educação v. 16 n. 47 maio-ago. 2011.

GOHN, Maria da Glória. **Educação Não-formal, Aprendizagens e Saberes em Processos Participativos**. Rev. Investigar em Educação, n. 1, 2014.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal: direitos e aprendizagens dos cidadãos(ãs) em tempos do coronavírus.** Revista Humanidades e Inovação v.7, n.7.7 – 2020.

GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. É imprescindível educar integralmente. Caderno CENPEC, nº. 2, 2006. p. 15-24.

KRAMER, Sônia. As crianças de 0 a 6 anos nas Políticas Educacionais no Brasil: Educação Infantil e/é fundamental. Revista Educação e Sociedade Especial, Vol. 27, n. 96, p.797 – 818. Campinas, 2006.

KRAMER, M. F. R. Nunes, P. Corsino. Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.37, n.1, 220p. 69-85, jan./abr. 2011.

Lobato, I. M., Mendonça, M. P. C., & Morais, C. B. de. (2014). Espaços educativos na perspectiva da educação integral. *Comunicação & Educação*, *19*(2), 119-127. https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v19i2p119-127.

LÜCK, Heloísa. **A dimensão participativa da gestão escolar.** Gestão em Rede, Brasília, n. 9, p. 13-17, ago. 1998.

MENDONÇA, Mercês Pietsch Cunha e MORAIS, Carlla Barbosa de. **Espaços educativos na perspectiva da educação integral**. Revista Comunicação & educação • Ano XIX • número 2 • jul/dez 2014.

MOLL, Jaqueline. A Cidade Educadora como Possibilidade: apontamentos. In: CONZATTI, Marli; FLORES, Maria Luisa Rodrigues; TOLEDO, Lesli (orgs.). *Cidade Educadora: a experiência de Porto Alegre*. São Paulo: Cortez, 2004. p. 39-46.

MOSER, Ana Cláudia. **Pedagogia em foco**. UNIASELVI – Centro Universatário Leonardo da Vinci, 2016.

NETO, Otávio Cruz. **O trabalho de campo como descoberta e criação**. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). *Pesquisa Social*. 23.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e Docência.** Cortez Editora, ed. 6ª. São Paulo, SP: 2010.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Educação Integral: política São Paulo educadora.** – São Paulo: SME / COPED, 2020.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. **Sobre pedagogia e pedagogos em espaços não escolares: apontamentos desde uma síntese de investigação empírica.** Perspectiva, Florianópolis, v. 35, n. 3, p. 978-995, jul./set. 2017.

SPIGOLON, Nima I. et al (Orgs.). **Educação integral: movimentos, lutas e resistências**. 1a Edição Eletrônica Uberlândia / Minas Gerais Navegando Publicações 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ. Instituto de Ciências Humanas - ICH. Faculdade de Ciências da Educação – FACED. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia**. Marabá, Pa: 2015.

APÊNDICES

Roteiro de entrevista

1. **Qual sua função na instituição?**

R- Pedagoga

2. **Qual o perfil do público que vocês atendem na instituição? Como são e de onde vem esses atendidos?**

R- Famílias com venerabilidade social, são famílias que moram no entorno da instituição localizado no núcleo São Félix.

3. **Que atividades são desenvolvidas com as crianças e adolescentes atendidas nesta instituição? Elas tem objetivos? Quais?**

R- Esporte, Oficinas culturais e Oficinas educativas. As modalidades esportivas tem como objetivo desenvolver habilidades motoras, habilidades de socialização, trabalho em equipe, desenvolvimento físico, solidariedade com os colegas, e por ser um esporte educativo visa também diminuir a forte tendencia competitiva que é instaurada na sociedade.

AS Oficinas culturais têm como objetivo desenvolver por meio da arte e da educação integral assistir as diversas habilidades como: interpretação, criatividade, imaginação aspectos afetivos e emocionais habilidades motoras etc. Embasados pelo pensamento e abordagem da Ana Mae Barbosa para o desenvolver das atividades. E as oficinas educativas por meio do SCFV e educação integral visam contribuir com o fortalecimento da autoestima, da autonomia e do protagonismo; apoio mútuo e desenvolvimento de sociabilidades e de vínculos interpessoais; fortalecimento da identidade individual e coletiva; Incentivo à participação social através de atividades lúdicas.

4. **O que a instituição busca promover na vida dos atendidos? Há benefícios? Quais são eles?**

Busca promover uma proteção social básica através do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, bem como oferece garantia de direitos voltados à alimentação com acompanhamento nutricial, saúde com acompanhamento médico e odontológico e educacional através do esporte, cultura e atividades socioeducativas.

5. **Quais os profissionais que lidam com os educandos da instituição? Quais as áreas de formação deles?**

Os colaboradores atuantes diretamente com os educandos possuem formação em: Educação Física, pedagogia, psicologia, terapeuta ocupacional, instrutor de informática, músico e nutricionista.

6. **O que você acredita que há de diferencial no trabalho de educativo da instituição com relação a outras instituições de ensino?**

R- A metodologia de ensino. Pois, buscamos trabalhar em consonância com as diretrizes da educação integral levando em conta o desenvolvimento dos indivíduos nas suas múltiplas dimensões: física, intelectual, social, emocional e cultural. Valorizando o que os atendidos carregam de experiências e mostrando que todas elas têm seu potencial educador, desta forma, consideramos as características do território no planejamento das práticas educativas. Salientando que cada indivíduo faz parte de uma determinada família, história, contexto social, econômico e cultural, assim como demandas e necessidades distintas, todos os aspectos devem ser levados em consideração em seu processo de formação, visando seu desenvolvimento integral.

7. **Você considera que a instituição tenha uma gestão democrática? Por que? Cite alguns exemplos.**

R- Sim, pois os planejamento e as ações desenvolvidas na instituição são pensadas e discutidas com a equipe. Como por exemplo: atividades Maker que foram pensadas com a equipe de educadores para a execução dos planejamentos e o Projeto Político Pedagógico que também e realizado de forma integrada e participativa de todos os colaboradores da instituição.

8. **Há uma relação entre a Estação Conhecimento e a rede sócio-assistencial do território? Como se dá essa relação?**

Com certeza! A Estação trabalha alinhada com a rede do território por meio do encaminhamento de demandas, por meio de parcerias com outros projetos locais, por meio da parcerias com pessoas da comunidade que agregam no atendimento socioeducativo, e principalmente por meio da parceria com as escolas, onde fazemos visitas e reuniões mensais pensando sempre propostas conjuntas e pensando a soluções de problemáticas que enfrentamos.

Roteiro de entrevista

1. **Qual sua função na instituição?**

Eu sou educadora social e trabalho com crianças de 04 a 17 anos, mas atualmente estou com os maiores de 10 a 17 anos.

E eu sou formada em pedagogia.

2. **Qual o perfil do público que vocês atendem na instituição? Como são e de onde vem esses atendidos?**

É um público bem diverso, mas a maioria é de escola pública, reside nos arredores daqui da Estação nesses bairros que foram ocupados recentemente e nesse das casas populares e são também um público que tem alguma vulnerabilidade social, seja financeira, seja por ter uma família desestruturada, enfim.

3. **Que atividades são desenvolvidas com as crianças e adolescentes atendidas nesta instituição? Elas tem objetivos? Quais?**

Tem atividades esportivas sendo elas futebol e atletismo, tem atividades culturais de dança, capoeira e percussão e tem atividades educacionais, esse ano ela está voltada pra oficinas de ciência e tecnologia. E elas tem sim um objetivo que é desenvolver as diversas áreas dos educandos, desenvolver o cognitivo, as habilidades físicas, trabalhar questões emocionais, trabalhar as áreas culturais e formar a criticidade, a reflexão, aguçar a criatividade deles.

4. **O que a instituição busca promover na vida dos atendidos? Há benefícios? Quais são eles?**

Acredito que busca promover uma formação completa, uma formação que abranja todas as áreas de desenvolvimento desse indivíduo. E tem benefícios porque com essa formação e com esse atendimento que a EC oferece ele tem seus direitos assegurados e se torna protagonista da sua vida, pois sabe analisar, refletir, tomar decisões melhores, lutar pelo seus direitos. Sem falar que vivencia um espaço onde ele aprende muitas coisas e ao mesmo tempo se diverte e é cuidado, pois aqui pensamos desde as atividades até atendimento médico e acompanhamento nutricional, as principais refeições do dia eles fazem aqui.

5. **Quais os profissionais que lidam com os educandos da instituição? Quais as áreas de formação deles?**

Na verdade são todos, mas os que eles tem contato a maior parte do tempo são os educadores que realizam as atividades com eles, que são os educadores sociais e a maioria são formados em pedagogia e em educação física.

6. **O que você acredita que há de diferencial no trabalho educativo da instituição com relação a outras instituições de ensino?**

Acredito que seja o fato de pensarmos no desenvolvimento integral desse indivíduo, pois a maioria das outras instituições pensam fragmentado, por exemplo, pensa na formação intelectual, mas não considera as emoções desse indivíduo, pensa no aspecto físico, mas daí não pensa numa formação mais social, voltado pra reflexão. E a gente pensa em tudo isso, então acho que seja um diferencial.

7. **Você considera que a instituição tenha uma gestão democrática? Por que? Cite alguns exemplos.**

Tudo tem possibilidade de melhoria, é sempre um processo de construção, mas eu considero que seja sim.

Em muitos momentos a nossa opinião enquanto educador é ouvida; na maioria das vezes também somos informados das decisões que são tomadas e também participamos de algumas dessas decisões; mas no geral pra mim o que foi mais democrático durante meu percurso aqui foi a construção do PPP que estamos fazendo, pois envolveu todos da instituição, educadores, porteiros, cozinheiros, coordenação, todo mundo junto e misturado pensado as propostas e metodologias do PPP.

8. **Há uma relação entre a Estação Conhecimento e a rede sócio-assistencial do território? Como se dá essa relação?**

Sim, esta relação se dá uma vez que temos sempre um acompanhamento dos nossos educandos nas escolas em que estudam, pois nossa coordenação faz visitas mensais para saber a frequência e o desenvolvimento destes educandos na escola. Há também a relação quando nossa equipe psicossocial faz encaminhamentos para rede a partir das problemáticas que nossas famílias atendidas enfrentam e também buscamos sempre parcerias com os órgãos de ensino, de saúde e de segurança para realizar ações na EC e para EC.

Roteiro de entrevista

1. **Qual sua função na instituição?**

Estou como educadora social na estação conhecimento.

2. **Qual o perfil do público que vocês atendem na instituição? Como são e de onde vem esses atendidos?**

São famílias que necessitam de proteção social e que em sua grande maioria reside no núcleo São Felix, mais especificamente no residencial Tocantins e Magalhães.

3. **Que atividades são desenvolvidas com as crianças e adolescentes atendidas nesta instituição? Elas tem objetivos? Quais?**

São desenvolvidas diversas atividades, tais como: práticas esportivas, culturais, educativas e nutricionais. Sim, todas as atividades possuem objetivos que se caracterizam em possibilitar a transformação social e desenvolver o sujeito de forma integral.

4. **O que a instituição busca promover na vida dos atendidos? Há benefícios? Quais são eles?**

Em primeiro lugar, a instituição busca assegurar os direitos da criança e adolescente que lhes são negados pela rede pública por vários motivos. As pessoas atendidas na E.C. de Marabá, dispõem de vários benefícios, a exemplo do atendimento médico, odontológico, nutricional e psicossocial.

5. **Quais os profissionais que lidam com os educandos da instituição? Quais as áreas de formação deles?**

Acredito que todos os profissionais da E.C lidam com os educandos, seja de forma direta ou indireta. De forma direta para que as atividades educativas, esportivas e culturais aconteçam contamos com o apoio de professores licenciados em pedagogia e educação física.

6. **O que você acredita que há de diferencial no trabalho educativo da instituição com relação a outras instituições de ensino?**

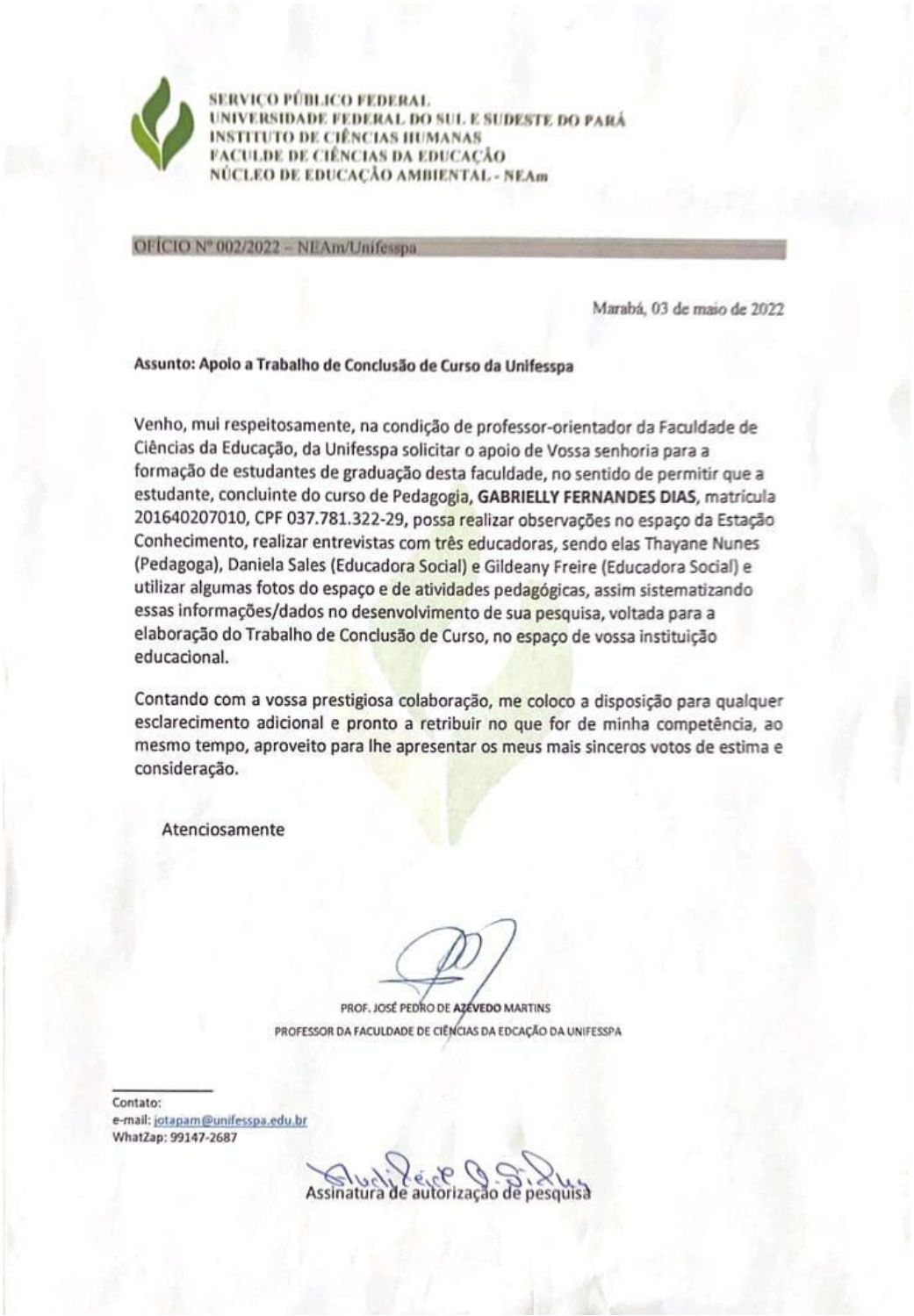
Acredito que sim, pois trabalhamos pensando nos cinco pilares da educação integral, que inclusive norteiam o nosso projeto político pedagógico.

7. **Você considera que a instituição tenha uma gestão democrática? Por que? Cite alguns exemplos.**

Sim, considero. E o exemplo que posso citar está sendo a construção do nosso Projeto Político Pedagógico que está sendo bem democrático, pois está envolvendo todo mundo.

8. **Há uma relação entre a Estação Conhecimento e a rede sócio-assistencial do território? Como se dá essa relação?**

Ela existe sim, pois como aqui trabalha o desenvolvimento da família existe sempre um contato com os postos de saúde para fazer encaminhamentos, com os CRAS, com as escolas também para verificar como estão os nossos atendidos, e também as relações com outros projetos.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL - NEAm

OFÍCIO Nº 002/2022 – NEAm/Unifesspa

Marabá, 03 de maio de 2022

Assunto: Apoio a Trabalho de Conclusão de Curso da Unifesspa

Venho, mui respeitosamente, na condição de professor-orientador da Faculdade de Ciências da Educação, da Unifesspa solicitar o apoio de Vossa senhoria para a formação de estudantes de graduação desta faculdade, no sentido de permitir que a estudante, concluinte do curso de Pedagogia, **GABRIELLY FERNANDES DIAS**, matrícula 201640207010, CPF 037.781.322-29, possa realizar observações no espaço da Estação Conhecimento, realizar entrevistas com três educadoras, sendo elas Thayane Nunes (Pedagoga), Daniela Sales (Educadora Social) e Gildeany Freire (Educadora Social) e utilizar algumas fotos do espaço e de atividades pedagógicas, assim sistematizando essas informações/dados no desenvolvimento de sua pesquisa, voltada para a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso, no espaço de vossa instituição educacional.

Contando com a vossa prestigiosa colaboração, me coloco a disposição para qualquer esclarecimento adicional e pronto a retribuir no que for de minha competência, ao mesmo tempo, aproveito para lhe apresentar os meus mais sinceros votos de estima e consideração.

Atenciosamente

PROF. JOSÉ PEDRO DE AZEVEDO MARTINS
PROFESSOR DA FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDCAÇÃO DA UNIFESSPA

Contato:
e-mail: jotapam@unifesspa.edu.br
WhatZap: 99147-2687

Assinatura de autorização de pesquisa