



OLHARES

REVISTA DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - UNIFESP

VULNERABILIDADE SOCIAL E PROCESSOS EDUCATIVOS DESENVOLVIDOS POR INSTITUIÇÕES DO TERCEIRO SETOR¹

VULNERABILIDAD SOCIAL Y PROCESOS EDUCATIVOS DESARROLLADOS POR INSTITUCIONES DEL TERCER SECTOR

SOCIAL VULNERABILITY AND EDUCATIONAL PROCESSES DEVELOPED BY THIRD SECTOR INSTITUTIONS

Ana Lucia Ferreira da Silva
Universidade Estadual de Londrina/UEL
a.ferreira@uel.br

Isabela Cristina dos Santos Porto
Universidade Estadual de Londrina/UEL
isabelaporto.ped@uel.br

Resumo: Este artigo discute a temática referente aos direitos de crianças e adolescentes e, como ponto de partida e base teórica, tem-se a Constituição Federal (BRASIL, 1988), a partir da qual crianças e adolescentes são considerados sujeitos de direitos passando a ter uma legislação própria, o Estatuto da Criança e do Adolescente/ECA (BRASIL, 1990). Paralelamente a este marco, cabe destacar que a sociedade brasileira é marcada pela desigualdade social e econômica, sendo regida a partir da reforma do Estado nos anos de 1990 pelo ideário neoliberal, o qual retira deste a responsabilidade direta pelas políticas sociais, favorecendo a entrada do terceiro setor no desenvolvimento de ações neste campo. Objetiva-se, neste contexto, analisar como se deu a constituição dos direitos de crianças e adolescentes e, nessa trajetória, identificar e discutir o marco legal, trazendo para o centro das reflexões, na perspectiva dos direitos que lhes são conferidos em lei, a discussão acerca de processos educativos em âmbito não formal, a fim de situar possíveis contribuições advindas desse campo. A pesquisa foi pautada em estudo de cunho bibliográfico e análise documental e análise de dados amparada em abordagem qualitativa. Conclui-se pelo reconhecimento dos instrumentos legais, na consolidação da doutrina de proteção integral e pela importância da legislação, no sentido de que esta favorece a continuidade das lutas em favor da garantia e efetivação desses direitos. Destaca-se por fim, as parcerias público-privadas no campo das ações socioeducativas, atuando junto a crianças e adolescentes no atendimento ao princípio da proteção integral, por meio de ações educativas não formais.

Palavras-chave: Educação não formal. Vulnerabilidade Social. Direitos da Criança e do Adolescente.

¹ O presente artigo é resultante de pesquisa desenvolvida por meio do projeto "A ampliação da jornada escolar nas pesquisas em educação desenvolvidas no período de 2007 a 2016: uma análise nos bancos de dados da Capes e da Anped – FASE II", do Departamento de Educação/Universidade Estadual de Londrina.



Resumen: Este artículo discute el tema relacionado con los derechos de los niños y adolescentes y como punto de partida está la Constitución Federal (BRASIL, 1988), de la cual los niños y adolescentes son considerados sujetos de derechos, teniendo su propia legislación, el Estatuto de la Niñez y la Adolescencia/ECA (BRASIL, 1990). Paralelamente a este hito, vale la pena señalar que la sociedad brasileña está marcada por la desigualdad social y económica, siendo gobernada desde la reforma del Estado en la década de 1990 por las ideas neoliberales, lo que elimina de esto la responsabilidad directa de las políticas sociales, favoreciendo la entrada del tercer sector en el desarrollo de acciones en este campo. El objetivo es, en este contexto, analizar cómo se dio la constitución de los derechos de los niños, niñas y adolescentes y, en esta trayectoria, identificar y analizar el marco jurídico, llevando al centro de las discusiones, desde la perspectiva de los derechos que les confiere el derecho, la discusión sobre los procesos educativos en un ámbito no formal, con el fin de situar posibles aportes desde este campo. La investigación se basó en el estudio bibliográfico y el análisis documental y el análisis de datos basado en un enfoque cualitativo. Se concluye por el reconocimiento de instrumentos jurídicos en la consolidación de la doctrina de la protección integral y por la importancia de la legislación en el sentido de que favorece la continuidad de las luchas a favor de la garantía y aplicación de estos derechos. Finalmente, destacan las alianzas público-privadas en el ámbito de las acciones socioeducativas, trabajando con niños, niñas y adolescentes en el cuidado del principio de protección integral, a través de acciones educativas no formales.

Palabras clave: Educación no formal. Vulnerabilidad social. Derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Abstract: This paper discusses the rights of children and adolescents and as a starting point is the Federal Constitution (BRASIL, 1988), from which children and adolescents are considered subjects of rights, having their own legislation, the Statute of Children and Adolescents/ECA (BRASIL, 1990). Parallel to this milestone, it is worth noting that Brazilian society is marked by social and economic inequality, being governed from the reform of the State in the 1990's by the neoliberal ideas, which removes from this the direct responsibility for social policies, favoring the entry of the third sector in the development of actions in this field. The objective is, in this context, to analyze how the constitution of the rights of children and adolescents took place and, in this trajectory, to identify and analyze the legal framework, bringing to the center of discussions, from the perspective of the rights conferred on them in law, the discussion about educational processes in a non-formal sphere, in order to situate possible contributions from this field. The research was based on bibliographic study and documental analysis and data analysis based on a qualitative approach. It is concluded by the recognition of legal instruments in the consolidation of the doctrine of integral protection and by the importance of legislation in the sense that it favors the continuity of struggles in favor of the guarantee and enforcement of these rights. Finally, public-private partnerships in the field of socio-educational actions stand out, working with children and adolescents in the care of the principle of integral protection, through non-formal educational actions.

Keywords: Non-formal education. Social Vulnerability. Rights of children and adolescents.

Introdução

Diante do pressuposto de que todo e qualquer ser humano possui direitos e também deveres, os quais permeiam as relações humanas e estão instauradas nas relações sociais, pode-se afirmar que as crianças e os adolescentes, historicamente e, considerando os avanços e retrocessos no campo das políticas, ainda não tem seus direitos efetivados e, é possível constatar que muitos dos que se encontram nesta faixa-etária têm os seus direitos violados e o atendimento a estes sujeitos, ora fica por conta de ações assistencialistas, ora caritativas, quando estes sujeitos devem ser protegidos e seus direitos devem ser promovidos.



Destaca-se que o sistema econômico vigente ancorado ao neoliberalismo e guiado sobremaneira pelo capitalismo, em especial a partir dos anos de 1990, é o pano de fundo para as questões relativas às políticas sociais que sustentam as discussões acerca das políticas de atendimento a crianças e adolescentes e que, em especial neste momento marcado, nos últimos dois anos pela pandemia (Covid-19), também por retrocessos no campo das políticas. Decorrentes da pandemia², Lisboa (2022) destaca a suspensão de serviços da rede de proteção que, somados ao isolamento social e ao fechamento das escolas, favoreceu neste segmento o aumento da desproteção e dos maus tratos, além do agravamento de violências de ordem variada como: **física, psicológica, sexual, discriminação étnica e de gênero, racismo, além do exponencial aumento da pobreza e da miséria.**

Ressalta-se que, a luta histórica com vistas à proteção e à promoção dos direitos das crianças e dos adolescentes, encontra-se ancorada na afirmação de direitos e pela justiça perante a democracia, a emancipação e a autonomia. Em termos metodológicos, trata-se de um estudo bibliográfico, de análise documental como base para o estudo, o qual se ampara em abordagem qualitativa para a análise dos dados.

Isto posto, é importante ressaltar que este estudo visa analisar como se deu a constituição dos direitos de crianças e adolescentes e, nessa trajetória, apresentar o marco legal. Desse modo, perante os caminhos trilhados para a construção desta pesquisa, destaca-se que se trata de estudo de cunho bibliográfico e, na perspectiva de Gil (2002, p. 44): “[...] são pesquisas desenvolvidas com base em material já elaborado, sistematizado, tais como livros, artigos científicos, pesquisas já elaboradas e publicadas”, assim, o trabalho de pesquisa pautou-se em revisão de literatura, por meio de consulta de materiais já publicados, tais como livros e periódicos científicos.

A análise documental foi realizada por meio de levantamento e estudo apurado de documentos legais/normativos - estes, podem ser alocados em duas frentes: os documentos internacionais e os nacionais -, que no decorrer da história vêm se colocando enquanto instrumentos para a promoção e o reconhecimento de tais direitos. Em relação aos documentos internacionais, foram analisados os seguintes documentos: 1924 - Declaração de Genebra sobre os Direitos da Criança (ONU); 1948 - Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU); 1959 - Declaração Universal dos Direitos da Criança (ONU); 1989 - Convenção Internacional dos Direitos da Criança (ONU). Quanto aos nacionais, foram selecionados e analisados os seguintes documentos: Constituição Federal (BRASIL, 1988); Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) - Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (BRASIL, 1990) e Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA).

² Reportagem de Vinícius Lisboa publicada em 13/07/2022 pela Agência Brasil. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2022-07/eca-faz-32-anos-e-tem-desafios-ampliados-pela-pandemia>>. Acesso em 11 de outubro de 2022.



A definição pelos documentos foi feita em razão de que, os primeiros, trata das discussões acerca dos direitos de crianças e adolescentes estabelecidas em consensos internacionais e que devem ser seguidos pelos países signatários enquanto, os demais, devem se constituir como subsídios não apenas de ordem legal, como também servir de direcionamento para as ações de estados e municípios no que diz respeito à proposição de políticas de atendimento a crianças e adolescentes.

Para a análise dos dados o estudo foi ancorado em pesquisa de abordagem qualitativa e, conforme Minayo (2001, p. 21-22) a análise qualitativa, “[...] trabalha 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 [...]” e, neste estudo, busca-se delinear caminhos a fim de analisar a trajetória da política de atendimento a crianças e adolescentes como sujeitos de direitos.

A Luz do Direito da Criança e do Adolescente

Em primeiro lugar, faz-se necessário interpretar os direitos da criança e do adolescente, de forma a ultrapassar as barreiras jurídicas amparadas na Constituição Federal de 1988 e no Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA - de 1990. Ao interpretarmos os direitos temos que, de acordo com Saut (2007), para além de interpretar, fazer com que a população “infantojuvenil” possa abrir um novo olhar sobre seus direitos, a fim de que possam ser protagonistas de forma crítica.

Sobre a construção dos direitos das crianças e dos adolescentes, destaca-se, inicialmente, três pontos fundamentais que foram o alicerce para construção dos direitos fundamentais da criança e do adolescente, são eles: “[...] o trabalho infantil, a fome e a exploração sexual. Sem dúvida, estes fatores podem ser vistos como indicadores de direitos e reformas políticas”. (CRISTINA, 2017, p. 48).

Contudo, Cristina (2017) apresenta um marco histórico no que diz respeito à política de atendimento à criança e ao adolescente, como sendo a Declaração Universal dos Direitos da Criança de 1959, criada e adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU). Sendo este, um dos primeiros documentos específicos a se destinar de maneira direta à população “infantojuvenil”, apresentando aspectos como a proteção, os deveres e princípios, beneficiado em prol da dignidade humana, reafirmando a importância de garantir a objetividade, universalidade e a igualdade, considerando as crianças como sujeitos de direitos em prioridades absolutas.



No Brasil, a Constituição Federal de 1988 abriu as portas à criança e ao adolescente, considerando a infância como prioridade absoluta no país e, fundamentada à Constituição Federal, tem-se a elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990), que preconiza a importância e efetivação dos direitos da criança e do adolescente e se constitui como instrumento de garantia da implementação de uma política nacional de atendimento à criança e ao adolescente.

Para Sposato (2006), o Estatuto da Criança e do Adolescente deu importância e garantias às crianças e aos adolescentes de forma demonstrativa, ao representar que o Brasil se preocupa com o futuro das crianças e adolescentes, com a proteção e formação dos cidadãos, reconhecendo-os como sujeitos de direitos e com participação comunitária por intermediações de Conselhos de Direitos, a fim de uma participação ativa em elaboração de diretrizes, políticas e propostas de leis de total atenção à infância e à juventude em âmbito nacional, estadual e municipal. Tratando-se de diretrizes nacionais, há as diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA). Já as diretrizes estaduais, são propostas pelo Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente (CEDCA) e as municipais estabelecidas pelo Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA).

Referente à lei maior (BRASIL, 1988) tem-se no artigo 227 da Emenda Constitucional nº 65 de 2010, a qual estabelece que as três esferas sociais que se fazem presentes na vida da criança, adolescente e jovem, têm como dever assegurar os direitos à: vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, crueldade e opressão. Cardozo (2015) traz uma reflexão a respeito desta Emenda, considerando que há quatro subgrupos que contemplam cada direito elencado pelo artigo 227:

Assim, estipula-se um primeiro elenco de direitos que diz respeito à sobrevivência das crianças e adolescentes reconhecendo o direito à vida, à saúde e à alimentação; um segundo grupo que se refere ao desenvolvimento pessoal e social – à educação, cultura, lazer e profissionalização; o terceiro que almeja a garantia da integridade física, psicológica e moral da criança, assegurando sua dignidade, respeito, liberdade e convivência familiar e comunitária; por fim, o artigo elenca situações das quais a população infantojuvenil deve estar protegida. (CARDOZO, 2015, p. 38/ grifos nossos).

Cardozo (2015) afirma que, para que tal conjunto de direitos e proteção se estabeleça, é preciso recorrer ao Estatuto (BRASIL, 1990) onde são encontradas no texto as medidas específicas para a efetivação dos direitos. Assim sendo, o Estatuto da Criança e do Adolescente é um documento de caráter normativo e eficaz para tal conjunto de medidas, mas,



que sem o devido cuidado e atenção para com esta lei, ela será vista apenas como um mero conjunto de direitos que ficam à mercê de serem esquecidas e se não forem postas em prática, cai no viés da não legitimação, o que por sua vez, poderá acarretar em um ponto negativo para a sociedade e ainda mais para a população infanto-juvenil que, historicamente, foi negligenciada.

Partindo das ideias de Barros (2016), é possível afirmar que a Lei nº 8.069/90 mais conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), fixa-se em determinar e disciplinar os direitos e deveres infantojuvenis. Tendo o ECA como o documento que substituiu o Código de Menores de 1979 (Lei nº 6.697/79) que se voltava, principalmente para o adolescente que se encontrava em situação irregular³ e vigorava a prática de internação para as crianças e adolescentes vulneráveis, fazendo com que ficassem à margem da sociedade, de certo modo, segregados, mesmo esta medida sendo vista como uma solução estupenda para o século. Barros (2016), parte do pressuposto de que o Estatuto se encontra voltado a permear os fins sociais não se limitando apenas em ditar medidas a serem correspondidas, como também em amparar a população infantojuvenil.

Desse modo, é de extrema importância olhar para as crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, assim como descrito no artigo 3º do ECA⁴. Os direitos fundamentais da criança e do adolescente previstos no ECA, são os direitos: à vida e à saúde, liberdade, respeito e dignidade, convivência familiar e comunitária, à educação, esporte e lazer, à profissionalização e à proteção ao trabalho. (BRASIL, 1990).

O Direito a Ser Educado

Primordialmente, destaca-se o fato de que crianças e adolescentes são sujeitos de direitos e seus direitos devem ser garantidos por lei e, dentre estes, constam os direitos de ir e vir, de serem educadas, respeitadas e, conforme o Art. 4º esta legislação apresenta como dever da sociedade em sua totalidade e do poder público: “[...] assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária” (BRASIL, 1990, p.11).

³ A Doutrina da Situação Irregular é diretamente ligada ao Código de Menores - Lei 6697/79 - em que as crianças e os adolescentes eram colocados frente a situações absurdas de não proteção. Estava correlativamente atrelada ao Princípio do Melhor Interesse da Criança e do Adolescente, incluído na Declaração Internacional dos Direitos das Crianças de 1959, com enfoque dos adultos e do que eles entendiam como sendo o melhor para as crianças e os adolescentes.

⁴ “A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade” (BRASIL, 1990).



De acordo com Baptista (2012), a estes direitos das crianças e dos adolescentes cabe uma constante vigilância por parte da comunidade, dos profissionais públicos da educação, da proteção deste público alvo de promotores, de conselheiros tutelares e de conselheiros dos direitos das crianças e dos adolescentes e das secretarias dos direitos humanos de cada município para que estes se efetivem e não caiam no mero esquecimento.

Parte-se do entendimento da necessidade de fazer distinção entre duas vertentes que neste contexto se fazem antagônicas, a nosso ver, uma da outra, as quais se referem ao direito à educação e ao direito a ser educado que requer uma análise mais complexa por se tratarem de dois direitos presentes em nossa sociedade, sabendo que todos nós somos possuidores de direitos e que estes são universais, indissociáveis e interdependentes como consta no documento Unesco (2002) que dispõe da Declaração Universal Sobre a Diversidade Cultural, com a proposta de se concretizar a dignidade humana seja de crianças, adolescentes ou adultos.

Dias (2011) apresenta a concepção de educação como um direito na qual esteve presente em vários movimentos e lutas sociais que permearam o século XVIII, que despertou com os modos de produção com a implantação do capitalismo e também sobre as vastas marchas requerendo a igualdade e a liberdade dos direitos humanos que, na época, faziam-se feridos por diversas questões sociais presentes e enfrentadas.

Em 1948, o direito à educação foi instaurado com a realização da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1998)⁵. No território brasileiro foi reconhecido pela Constituição Federal de 1988 que em seu artigo 205 expressa o papel da educação: “A educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (BRASIL, 1988).

Sendo que o direito à educação passou a ser um direito fundamental do ser humano, além de ter se constituído como fundante do conjunto de direitos denominados: direitos sociais, os quais expressam a igualdade entre os sujeitos.

De acordo com Cury (2008), os direitos são subscritos como direitos sociais e políticos e, por sua vez, requer que todos os sujeitos conheçam os seus direitos, sendo exigido um reconhecimento político e social por meio destes. Cury (2008), salienta que os direitos são acompanhados de deveres, sob os quais nascem de determinadas ações e obrigações para com quem oferta a educação, assim devendo ser de responsabilidade social o direito

⁵ Na qual o documento (BRASIL, 1998, p.5) assegura o direito a educação sob os quais “Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória”, sendo assim a educação assegurada como um direito na Declaração dos Direitos Humanos (1998) sendo esta, gratuita e obrigatória.



do sujeito e dever do Estado em efetivá-las, bem como, cumprir com suas obrigações de cunho social. Entretanto, para que a educação escolarizada fizesse parte do direito de todos, fez-se necessária a universalidade da educação, assim proclamado e garantido na Constituição Federal de 1988, a educação como um direito. Da educação como um direito, tem-se a abertura para a cidadania e um norte para outros novos direitos.

Amparados aos estudos de Dias (2011), destaca-se interesse nas discussões acerca do direito da criança e do adolescente, com vistas ao pleno direito à educação e afirma que nas discussões quando é tomado o “direito a ser educado”, o consenso dá lugar ao dissenso. Afirma o autor que é possível garantir o direito à educação, universalizando a fase do ensino obrigatório e público, de maneira que toda criança esteja na escola, ao menos nas estatísticas das matrículas, garantindo com isso, o direito à educação ainda que restrito à educação escolar, o que assevera que isso não significa dizer que se estará, de forma a garantir o direito a ser educado, usufruindo de tudo o que foi constituído enquanto dignidade humana.

Esse direito se realiza como um conjunto de condições e ações sociais que permitem a toda criança e adolescente vivenciar as múltiplas dimensões da pessoa, por meio das experiências societárias e individuais que compõem a herança cultural da humanidade e da sociedade em que vivem. (DIAS, 2011, p. 243/ grifos nossos).

A análise de Porto (2019), reforça que o direito à educação e o direito a ser educado são dois aspectos relevantes que dialogam com a integralidade da formação do sujeito. Dias (2011) assevera que devem ser incluídos valores que tornam possível o desenvolvimento pessoal numa convivência pacífica, apoiada na igualdade e na liberdade, elementos sem os quais não é possível falarmos em democracia ou justiça. Tais aspectos incluem elementos que extrapolam os conteúdos da escolarização, de modo a direcionar formas de como cuidar e educar para e no mundo, as quais se configuram como de responsabilidade de todos e são realizadas durante o tempo todo da existência humana.

Compreende-se que o direito da criança e do adolescente vai ao encontro da perspectiva do direito a ser educado, cujas bases evidenciam uma educação para a emancipação humana correlacionada à educação não formal, no tocante à potencialidade do sujeito, tomando-se como ponto de partida o contexto social em que este se encontra.

No que diz respeito às questões do direito da criança e do adolescente, uma vez que se preserve a relação da educação na perspectiva da emancipação humana, cabe discorrer sobre suas concepções e sua definição rumo a uma compreensão mais precisa. Deste modo, define-se a emancipação humana como algo complexo, e em Silva (2013), encontra-se uma definição sobre a emancipação humana, a qual está relacionada: “[...] com a capacidade de o



homem desvelar e exercer a expressividade, perceber as contradições dialéticas do contexto social, interagir criativamente nas contingências e restituir como sujeito a todo o momento, mediante o exercício de pensar sua condição humana”. (SILVA, 2013, p. 753).

Dessa forma, a emancipação humana está correlativamente ligada ao desafio de desenvolver um olhar interpretativo, de apropriar-se da diversidade de sujeitos e na variedade de perspectivas da realidade social, cultural e política, bem como a construção da autonomia do sujeito e no processo percorrido por ele ao tornar-se autônomo, sendo que, para que este processo ocorra é importante, como salienta Tonet (2005), que haja uma consciência coletiva de autoconstrução do sujeito.

Consoante a isto, Marx (2006) amplia o debate sobre emancipação humana, estando ligada ao Estado, onde o Estado é livre, entretanto, o homem não é livre, sendo o homem um sujeito que é determinado pelo Estado, onde há uma emancipação política mediada por parte do Estado e esclarece que a emancipação política é a redução do homem, por um lado, a membro da sociedade civil, indivíduo independente e egoísta e, por outro, o cidadão, a pessoa moral e assevera que:

Só será plena a emancipação humana quando o homem real e individual tiver em si o cidadão abstrato; quando como homem individual, na sua vida empírica, no trabalho e nas suas relações individuais, se tiver tornado um ser genérico; e quando tiver reconhecido e organizado as suas próprias forças (forces propres) como forças sociais, de maneira a nunca mais separar de si esta força social como força política. (MARX, 2006, p. 37/grifos nossos).

Portanto, há na emancipação humana um elemento político que corrobora para a contradição entre Estado e sociedade cujas bases estão alicerçadas nas determinações impostas pelo Estado, por meio das forças sociais dos cidadãos enquanto sujeitos, cujas situações e forças, as que predominam são as forças políticas, sendo assim, as ações do Estado são determinantes frente ao sujeito (MARX, 2006).

Sobre a educação voltada para emancipação humana como discorre Silva (2013), vai além do mundo instaurado na produção material das forças de trabalho do homem. A educação voltada para a emancipação vai ao encontro da existência do sujeito como ser social, compreendendo como as relações e condições sociais são instauradas e interpretadas na sociedade em que encontram inseridos. Neste sentido, Silva (2013, p. 755) discorre que a emancipação voltada à educação tem desafios, sendo: “[...] o desafio de promover a dignidade, a ética, respeito ao outro, consciência política e ecológica, enfim, envolver com a práxis social em todos os sentidos qualificadores da vida humana”. Para tanto, é importante salientar que a educação para a emancipação se encontra em um processo de autoconstrução voltado para a subjetividade, autonomia e direito do sujeito.



Processos educativos em espaços não formais/não escolares

Tendo em vista as ponderações apresentadas acerca do entendimento de que crianças e adolescentes são sujeitos de direitos, apresentamos a seguir algumas considerações acerca da educação não formal e seu papel na efetivação de políticas sociais voltadas a este segmento. Destaca-se que a educação não formal, conforme assevera Gohn (2006) ainda é um campo em construção.

Para a discussão acerca da educação não formal, neste estudo tomamos como ponto de referência o trabalho desenvolvido por instituições pertencentes ao terceiro setor⁶, em especial aquelas que estabelecem parcerias com o poder público, especificamente, aquelas que desenvolvem ações socioeducativas propostas no campo de atendimento a crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, no chamado Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos. Importante mencionar que o trabalho a ser desenvolvido no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos deve ter como base o amparo de normativas legais em especial o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e das Diretrizes do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA).

Cabe registrar que a partir dos anos de 1990, o terceiro setor adquiriu importância estratégica atuando no atendimento de serviços junto aos sujeitos em situação de vulnerabilidade social. Dentre as diferentes instituições que o compõe, destacam-se as entidades filantrópicas, as associações sem fins lucrativos, os institutos e, em maior número, as Organizações Não-Governamentais (ONGs).

Enfatiza-se que as instituições/entidades que desenvolvem ações tendo como foco o trabalho educativo com crianças e adolescentes, em parceria com o poder público devem seguir as normativas que regem o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos. Este serviço compõe a Proteção Social Básica, conforme definida na Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais, é operacionalizada, com a execução dos serviços: Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF), executado exclusivamente nos Centros de Referência de Assistência Social (CRAS); Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV), realizados em grupos divididos por faixa etária.

A Proteção Social Básica, conforme definida na Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais, é operacionalizada, com a execução dos serviços: Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF), executado exclusivamente nos Centros de Referência de Assistência Social (CRAS); Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) realizados em grupos socioeducativos divididos por faixa etária.

⁶ É com a reforma do Estado instaurada na gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso que o terceiro setor ganha visibilidade, trazendo modificações nas relações entre Estado e sociedade civil, por meio de parcerias público-privadas.



As ações frente à vulnerabilidade social se tornam as principais interlocutoras desses novos direcionamentos no campo das políticas sociais, por conta da transferência das ações do estado para iniciativas do setor sem fins lucrativos. Nesse sentido, os estudos de Schmidt e Silva (2015, p. 87), apontam que a partir dos anos 2000 a Política de Assistência Social assumiu papel central nas estratégias governamentais, visando a articulação de ações educativas e atendimentos socioassistenciais, em atendimento ao proposto à Lei Orgânica da Assistência Social (BRASIL, 1993). O trabalho voltado para a faixa-etária de 06 a 17 anos prevê ações socioeducativas as quais visam a proteção, socialização e o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários.

Ressalta-se que, o registro das ações relativas à efetivação das políticas de atendimento aos direitos de crianças e adolescentes são desenvolvidos em especial por meio de duas áreas: a Educação e a Assistência Social. Em relação à Educação, tem-se um campo socialmente reconhecido por conta do sistema público de ensino, que oferta educação formal. Quando se trata de ações promovidas no campo da Assistência Social, é possível destacar alguns serviços, dentre estes os serviços de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF), os Centros de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) e o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV), serviços estes que ofertam ações educativas não formais/não escolares. Nesse sentido, observa-se cada vez mais a necessidade de diálogo entre estas áreas, em razão tanto das políticas intersetoriais⁷ que vêm sendo preconizadas, quanto em razão da demanda profissional destas duas áreas terem de atuar conjuntamente.

Para o desenvolvimento do trabalho socioeducativo, as instituições devem formar suas equipes gestoras com profissionais de diferentes formações dentre esses, assistentes sociais, psicólogos, pedagogos, além de compor o quadro de educadores com formações mais variadas, de acordo com as necessidades surgidas.

Destaca-se o papel do pedagogo considerando em especial, que as ações no campo da educação não formal prescindem de intencionalidade educativa e tendo em vista que este profissional deve organizar o trabalho pedagógico a partir de uma proposta/plano de trabalho, mediar as relações entre educadores e educandos, estabelece-se a relação com as famílias, acompanha a elaboração de planejamento, além de pensar a formação continuada de educadores, discutir metodologias apropriadas, mediar conflitos, dentre tantas outras atribuições que compõem seu fazer cotidiano no campo da educação não formal.

⁷ A intersetorialidade remete às: “[...] ações integradas entre as diferentes áreas sociais – educação, saúde, habitação, assistência social e outras – e tem como princípio romper com uma visão fragmentada da política ou ação social, já que passa a exigir uma integração de objetivos, metas, procedimentos de diversos órgãos governamentais e Secretarias de Estado”. (DUARTE *et al.*, 2006, p.3).



O aporte teórico da educação não formal poderá subsidiar o trabalho pedagógico em suas diferentes etapas, desde a elaboração da proposta de trabalho à sua implementação. Silva, Perrude e Boaventura (2021, p. 6), em análise sobre a atuação do pedagogo nos serviços socioassistenciais, afirmam que as ações socioeducativas permeiam a política da Assistência Social e “[...] ofertam à população um conjunto de oportunidades de aprendizagem que promovem, entre outros aspectos, a autoestima, a autoconfiança, fortalecimentos de vínculos comunitários, dentre outras capacidades”.

O trabalho educativo a ser desenvolvido no âmbito do terceiro setor nos chamados espaços não formais/não escolares pode ser situado no campo das ações socioeducativas⁸ cujas práticas são construídas por meio de processos educativos diferenciados, não vinculados ao sistema formal de ensino. Além dos mais, contribui para o desenvolvimento pessoal e social de seus participantes e visa auxiliar o processo de construção de conhecimentos, atitudes e habilidades ampliando vivências e experiências, complementando e enriquecendo a formação e os conhecimentos já adquiridos por meio da convivência familiar e de experiências culturais.

Nesse sentido, o aporte teórico da educação não formal poderá guiar as ações a serem desenvolvidas nesse campo, tendo em vista que a educação não formal é, conforme afirma Gohn (2009), um espaço concreto de formação com a aprendizagem de saberes para a vida em coletivos. Em trabalho posterior Gohn (2020), irá caracterizar a educação não formal como um processo sociopolítico, cultural e pedagógico de formação para a cidadania, o qual designa como sendo um conjunto: “[...] de práticas socioculturais de aprendizagem e produção de saberes, que envolve organizações/instituições, atividades, meios e formas variadas, assim como uma multiplicidade de programas e projetos sociais” (GOHN, 2020, p.12).

Para Gohn (2014), a educação não formal tem natureza, campo e especificidade próprios, seus objetivos visam a formação do cidadão pleno e devem ser trabalhados de formas diversificadas e levar em consideração os espaços diferenciados, portanto, nesta perspectiva não concorre com o processo educativo instaurado pela educação formal, tampouco deve reproduzir seu trabalho ou se constituir enquanto espaço para o “reforço escolar” sendo, este último, objeto de ação da própria escola e enfatiza que “Ela não substitui a escola, não é mero coadjuvante para simplesmente ocupar os alunos fora do período escolar” (GOHN, 2020, p.13).

⁸ Esta temática tem tido visibilidade nas políticas, nos programas e projetos de governo, sendo vinculadas a conceitos como inclusão, promoção social e protagonismo, os quais estão relacionadas à Assistência Social.



O trabalho educativo nos espaços não formais ou não escolares deve adotar pressupostos teóricos da educação não formal. Conforme análises de Gohn (2016), a educação não formal tem como método a vivência e a reprodução do conhecido e “[...] as metodologias operadas no processo de aprendizagem partem da cultura dos indivíduos e dos grupos. O método nasce a partir de problematização da vida cotidiana” (GOHN, 2016, p.64) e quanto aos conteúdos, destaca a autora que, estes devem emergir dos temas que compõem a realidade como as necessidades, os desafios e os obstáculos e devem ser construídos no processo não se subordinando a estruturas burocráticas, visam a formação integral e tem caráter humanista.

Tendo como base estudos de Gohn (2020), é possível afirmar que os pressupostos teóricos que amparam a educação não formal se constituem como base teórica consistente para embasar o trabalho educativo nos espaços não formais/não-escolares tendo em vista seu potencial no processo de formação e construção da cidadania, foco do trabalho educativo desenvolvido pelo terceiro setor, com vistas a efetivação da política de atendimento aos direitos da criança e do adolescente.

Vulnerabilidade social e educação não formal

A realidade social cingida pelo capitalismo ascendente e em contexto de desigualdade, dialoga com a reconfiguração do contexto social por vezes dos espaços públicos, a qual refere-se à fragilidade de vínculos e aos direitos humanos fundamentais. Para Winter *et al* (2020), a vulnerabilidade social e as questões que a permeiam dialogam com a realidade presente de crianças e adolescentes que, por vezes, desconhecem sua condição de direito, de cidadania e de dignidade. De acordo com Política Nacional de Assistência Social – PNAS (BRASIL, 2005), verifica-se que a vulnerabilidade social se encontra além do que afirma a respeito à precariedade no acesso à renda, sendo esta conforme ressalta Winter *et al* (2020, p. 168) “[...] atrelada a fragilidades de vínculos afetivos relacionais e a desigualdades de acesso a bens e serviços”, logo inter-relacionada com a desigualdade social em uma dimensão mais ampla e complexa que dialoga com a exclusão social e as privações sociais tais como o acesso a serviços.

Araújo (2014), salienta que a vulnerabilidade social está associada à forma como o serviço público de direito é destinado a todo e qualquer cidadão. Esta marcou de modo considerável as discussões que regem temáticas acerca de crianças e adolescentes e as políticas públicas destinadas a este segmento, ora assistenciais, focalizadas e que não



garantiam a universalidade. Yasbek (2012), ressalta que a vulnerabilidade social dialoga diretamente com a assistência social e com grupos que usufruem de serviços vinculados à Política Nacional de Assistência Social (PNAS), a situação de vulnerabilidade conforme o PNAS, encontra-se ligada à fragilidade em que o sujeito se encontra e se relaciona ainda com a perda de vínculos, pertencimento e sociabilidade que este tem frente ao ambiente familiar e social.

Para Yasbek (2012), a condição a que um sujeito se encontra frente à vulnerabilidade vai muito além da condição de bens materiais e está associada a uma concepção multidimensional de pobreza, sendo que para enfrentar essa situação é necessário que as políticas atuem contra as desigualdades presentes e no enfrentamento às necessidades sociais. Porém, o que se efetiva são ações que dialogam com a focalização de políticas acerca da população vulnerável, advindas da privação e da pobreza.

Importante destacar neste contexto, a opção do Estado por trazer em cena o terceiro setor, a fim de que este assuma ações no campo das políticas sociais, em especial em ações que envolvam processos educativos, sejam eles formais ou não formais. A interlocução Estado-terceiro setor tem resultado em este último, assumir, por meio das parcerias público-privadas, ações socioeducativas junto à população vulnerável. Desse modo, é possível afirmar que tais ações incidem sob o foco da educação não formal. Esta visa por práticas educativas que abarcam questões sociais, afetivas e coletivas com vistas ao fortalecimento de vínculos entre os pares do grupo e os familiares das crianças e adolescentes atendidos.

As ações no campo da educação não formal devem ter como foco o coletivo e ter o direito e a cidadania enquanto temas principais de suas ações e salienta que a educação não formal envolve processos educativos no sentido da autonomia e subjetividade afetiva e cognitivas dos sujeitos com vistas à emancipação e à cidadania, de modo que a educação não formal não seja considerada como uma alternativa à educação formal, visto que ambas se complementam. Conforme Gohn (2016), a educação não formal não possui normalização com vistas a seriação, nem legislação específica com um currículo propriamente esquematizado, sendo que suas práticas são desenvolvidas para além dos muros escolares com intencionalidades⁹ frente ao ato educativo.

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”

9 No que se refere a intencionalidade educativa no campo da educação não formal Gohn (2006, p.32), assevera que “[...] há intencionalidades nos processos e espaços da educação não-formal, há caminhos, percursos, metas, objetivos estratégicos que podem se alterar constantemente”, em conformidade a demanda do coletivo, de seus pares e do indivíduo.



potencializando relações e unindo os processos que dialogam com a política e a cultura “[...] dando elementos para uma nova cultura política” para a emancipação, autonomia, cultura e politização dos sujeitos” (GOHN, 2014, p. 42).

Em relação ao conceito de educação não formal Gohn (2014, p. 40), discorre que esta “[...] é um processo sociopolítico, cultural e pedagógico de formação para a cidadania [...] dialogando com um conjunto de ações políticas, socioculturais e intencionais”. A educação não formal, conforme exposto, visa a formação para a cidadania, autonomia e criticidade perante a sociedade, a qual é permeada por intencionalidades que faz com que suas ações educativas se efetivem no sentido de elucidar os contextos a que os sujeitos estão imersos enquanto cidadãos de direitos e deveres.

Tomando a concepção de educação integral expressa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/9394/96), que parte de um entendimento mais ampliado e expressa no Art. 1º que a educação abrange os processos formativos “[...] que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996).

A visão de educação postulada neste documento, abarca diferentes processos formativos, que por sua vez estão inseridos em variados espaços e grupos sociais. Ressalta-se o entendimento ampliado acerca da educação neste documento, bem como, destaca-se a possibilidade de interlocução que esta possibilita junto aos diferentes setores da sociedade com vistas a um processo formativo plural. Esta perspectiva favorece a identificação de diferentes processos educativos em andamento, promovidos por diferentes segmentos da sociedade para além das instituições formais de ensino, os quais têm como meta o cumprimento de ações na interface educação-proteção social. A concepção de educação integral postulada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/9394/96), a qual parte de uma compreensão mais ampliado e expressa em seu artigo primeiro, uma visão de educação que abrange diferentes processos formativos, que por sua vez estão inseridos em variados espaços e grupos sociais.

Reitera-se o entendimento ampliado acerca da educação neste documento normativo, bem como, a possibilidade de conexão que apresenta junto aos diferentes setores da sociedade visando um processo formativo plural. Esta perspectiva favorece a identificação de diferentes processos educativos em andamento, promovidos por organizações da sociedade civil, em especial ações voltadas a sujeitos/grupos vulneráveis¹⁰.

¹⁰ Bendrath (2010), sinaliza que os sujeitos atendidos no âmbito da educação não formal se encontram em situação de vulnerabilidade social das mais diversas formas e encontram-se expostos a questões de privações de bens, cultura e esporte, a violências e a baixa qualificação profissional, ainda por vezes com seus direitos violados.



Cabe destacar que, em atendimento ao Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), as ações socioeducativas atuam em favor da lógica da proteção integral postulada neste documento e, que se justifica por meio do reconhecimento de que estes sujeitos se encontram em situação peculiar de pessoa em desenvolvimento, exigindo, portanto, uma forma específica de proteção, traduzida em direitos individuais e coletivos que assegurem sua formação integral, reconhecendo o papel da família e da sociedade no provimento desses direitos.

A educação não formal, como salienta Bendoricchio (2010), tem como objetivo atender esta demanda por meio de ações intencionais e educativas que dialogam com a política social. Caparrós (2013, p. 36-37), destaca que a prática educativa não formal acontece nas relações entre os grupos e pares, em trocas de experiências, nesse sentido “[...] os processos educativos em instituições não formais de educação sejam destacados como possíveis espaços para que efetivamente se chegue à formação emancipada”, a qual valoriza o sujeito e o faz pertencente do meio social em que vive. Nesse sentido, é possível identificarmos importantes contribuições que o trabalho socioeducativo, desenvolvido por meio da educação não formal tem propiciado no sentido do atendimento aos direitos de crianças e adolescentes vulneráveis.

Considerações finais

É notória a importância de pensar nos direitos das crianças e dos adolescentes uma vez que inseridos em um sistema de base capitalista, estes por vezes ficam à margem das estruturas que o compõem. Desse modo, este artigo buscou delinear a constituição dos direitos das crianças e dos adolescentes, bem como ressaltar a importância do direito a ser educado, pautado na autonomia e emancipação humana perante o seu contexto e permeando a autoconstrução dos mesmos frente à sua subjetividade, voltando-se para uma formação que envolva a aquisição de valores, além de aspectos referentes às questões culturais e sociais.

Diante dos direitos das crianças e dos adolescentes, encontra-se um aporte com vistas aos marcos legais referentes às promulgações de leis que fazem efetivar os direitos. Para tanto, é importante que seja realizada a promoção e proteção dos direitos das crianças e dos adolescentes, a fim de não ficarem somente em seus marcos legais e, que, assim se efetivem. Ressalta-se, portanto, a importância da legislação vigente, tanto no sentido de considerar crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, quanto por esta permitir a continuidade das lutas em favor da garantia e efetivação desses direitos.



Faz-se necessário problematizar alguns aspectos aqui tratados, haja vista que refletir sobre educação e emancipação humana no trabalho com crianças e adolescentes, no âmbito da educação não formal torna-se um desafio, em especial quando as políticas sociais são direcionadas por encaminhamentos advindos do neoliberalismo. Na esteira das deliberações legais, destaca-se as parcerias público-privadas no campo das ações socio-educativas, as quais têm ocupado um espaço antes delegado primordialmente ao Estado. As organizações sociais têm desenvolvido suas ações e contribuído no processo educativo de crianças e adolescentes, atuando no atendimento ao princípio da proteção integral por meio de ações educativas não formais.

Referências

ARAÚJO, Joselaine de. A educação não formal e as políticas públicas para a juventude em situação de risco e vulnerabilidade social. 2014. 84 f. **Dissertação** (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2014. Disponível em: <<http://bdtd.unoeste.br:8080/tede/handle/tede/938>>. Acesso em: 09 out. 2022.

Assembleia Geral da ONU. (1948). “**Declaração Universal dos Direitos Humanos**” (217 [III] A). Paris. Disponível em: <<http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/>>. Acessado em: 31 mar. 2021.

BARROS, Guilherme Freire de Melo. Direito da Criança e do Adolescente. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)/coordenador Leonardo de Medeiros Garcia-rev. atual e ampl. **Salvador: Juspodivm**, 2016.

BAPTISTA, Myrian Veras. Algumas reflexões sobre o sistema de garantia de direitos. **Serviço Social & Sociedade**, p. 179-199, 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/sssoc/a/478ZwRHWkjk7G9ZYd4p7yP/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 08 nov. 2021

BENDRATH, E. A. **O Programa Escola da Família enquanto política pública: políticas compensatórias e avaliação de rendimento**. Presidente Prudente, SP: [s.n.], 2010.

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266>. Acesso em: 31 maio. 2022.

BRASIL. **Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8742.htm>. Acesso em 14/08/2021.

BRASIL. **Resolução nº 113, de 19 de abril de 2006**. Conselho Nacional dos Direitos de Crianças e Adolescentes (CONANDA). Disponível em <<https://www.mpam.mp.br/attachments/article/1984/Resolu%C3%A7%C3%A3o%20n%C2%BA%20113%20do%20Conanda.pdf>>. Acesso em 15/08/2022.



BRASIL, Lei nº **9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União de 23 De dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 20 de setembro de 2022.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 30 mar 2021.

BRASIL. Representação da UNESCO. **Declaração universal dos direitos humanos**. 1998. Disponível em: <https://ead.stf.jus.br/cursos/controleconstitucionalidade/files/aula3/declaracao_universal_direitos_humanos.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2022.

BRASIL. Política Nacional de Assistência Social – PNAS/ 2004. Norma Operacional Básica – NOB/SUAS. **Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Secretaria Nacional de Assistência Social**, Brasília, DF, novembro de 2005. Disponível em: <https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/PNAS2004.pdf>. Acesso em: 08 out. 2022.

CARDOZO, Glória Christina de Souza. Privado, Político e Público: condicionantes e contradições nas práticas de sistema nacional de atendimento socioeducativo. **Dissertação** (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, p. 38. 2015. Disponível em: <<http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2015%20-%20Gloria.pdf>>. Acesso em: 31 mar 2021.

CAPARRÓS, R.F.Q. **Entre saberes, sabores e desafios da tarefa educativa com jovens em conflito com a lei**: como as educadoras significam os processos educativos do espaço do Programa de Medidas Socioeducativas em meio aberto. – São Carlos: UFSCAR, 2013.

CRISTINA, Thaynara Sousa. A Convenção Internacional dos Direitos Humanos da Criança e do Adolescente na atual legislação brasileira. Iuris in Mente: **Revista de Direitos Fundamentais e Políticas Públicas**, 2017, 2.3: 46-70. Disponível em: <<http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/iuris/article/view/3728>>. Acesso em: 31 mar. 2021.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica como direito. **Cadernos de pesquisa**, v. 38, n. 134, p. 293-303, 2008. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cp/a/QBBB9RmKBx7MngxBfWgcF/?lang=pt>>. Acesso em 07 jun 2021.

DIAS, Fernando. Os direitos humanos, o direito a ser educado e as medidas socioeducativas. In: SCHILLING, Flávia. (Org.). **Direitos Humanos e Educação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

DUARTE. Vanda Catarina; LEITE, Maria Ruth Siffert Diniz Teixeira. A difícil articulação entre políticas setoriais e intersetoriais: o componente educação no programa BH-cidadania. In: ENCONTRO NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E GOVERNANÇA, 2., 2006, Rio de Janeiro. **Resumo** [...]. Rio de Janeiro: ANPAD, 2006. p. 64-65. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/ENAPG157.pdf>>. Acesso em: 18 de dezembro de 2022.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.



GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal na pedagogia social. In: I Congresso Internacional de Pedagogia Social, 1., 2006. **Proceedings online...** Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, Available from: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092006000100034&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 29 maio. 2021.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, educador (a) social e projetos sociais de inclusão social. **Meta: Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 28-43, jan/abr. 2009. Disponível em: <<https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/1/5>> Acesso em 28 de agosto de 2021.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal, aprendizagens e saberes em processos participativos. **Investigar em Educação**, II série, n. 1, p.35-50. 2014. Disponível em: <<http://pages.ie.uminho.pt/inved/index.php/ie/article/view/4/4>> Acesso em 10 de maio de 2022.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal nas instituições sociais. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v.18, n. 39, p. 59-75, set/dez. 2016. Disponível em: <<https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/3615>> Acesso em 28 de agosto de 2022.

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, p. 10-20. 2020. Disponível em: <<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/3259>> Acesso em 28 de agosto de 2022.

LISBOA, Vinícius. ECA faz 32 anos e tem desafios ampliados pela pandemia. **Agência Brasil**, 2022. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2022-07/eca-faz-32-anos-e-tem-desafios-ampliados-pela-pandemia>>. Acesso em: 11 out. 2022.

MARX, Karl. **A Questão Judaica**. In: _____ Manuscritos Econômico-Filosóficos. Tradução: Alex Marins. São Paulo: Martin Claret, 2006.

MINAYO. **Maria Cecília de Souza (Org.)**. Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

PROJETO COMUNITÁRIO. **Direitos das Crianças e dos Adolescentes**. 2019. | PUCPR. Caderno 1. Disponível em: <https://www.pucpr.br/wp-content/uploads/2019/07/caderno01-1.pdf>>. Acesso em: 18 jul. 2022

PORTO. Isabela Cristina dos Santos. Educação Social para a Emancipação Humana e o Direito a Ser Educado. ISSN 1980-5969 VOL 47 n.2, p.1 - **Anais do SINESUL – 2019**. Revista Eletrônica Múltiplo Saber. Acesso em 1 de março de 2021. Disponível em: <https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arq-idvol_64_1568059794.pdf>. Acesso em: 14 de outubro de 2022.

SAUT, Roberto Diniz. O direito da criança e do adolescente e sua proteção pela rede de garantias. **Revista Jurídica (FURB)**, 2007, 11.21: 45-73. Disponível em: <<https://bu.furb.br/ojs/index.php/juridica/article/view/441>>. Acesso em 31 mar. 2021.



SILVA, Alex Sandro da. Centro de socioeducação-gestão de conflitos nas equipes multidisciplinares. **Monografia**. 2013. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/68318/E%20-%20ALEX%20SANDRO%20DA%20SILVA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 30 dez. 2021.

SILVA, Luiz Etevaldo da. O sentido e significado sociológico de emancipação. **Revista e-Curriculum**, v. 11, n. 3, p. 751-765, 2013. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/8924>>. Acesso em 05 jul. 2021. Acesso em: Acesso em 31 mar. 2021.

SILVA, Ana Lucia Ferreira da. PERRUDE, Marleide Rodrigues da Silva. BOAVENTURA, Paula Bortolozzo. A atuação do pedagogo nos serviços socioassistenciais. **Revista de Ciências Humanas**. Frederico Westphalen/ RS, v. 22, n.2, p. 194-215, maio/ago. 2021. Disponível em: <<http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/3929>>. Acesso em 20 de setembro de 2022.

SPOSATO, Karyna Batista. A normativa da Criança e do Adolescente. In: _____. (org.). **O direito penal juvenil**. 1ª edição. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, (p. 19 – 62). 2006.

TONET, Ivo. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí: Unijuí, 2005. Disponível em: <http://ivotonet.xp3.biz/arquivos/EDUCACAO_CIDADANIA_E_EMANCIPACAO_HUMANA.pdf>. Acesso em: 7 abr. 2021.

UNESCO. “**Declaração Universal sobre a diversidade cultural**”. 2002. Disponível em: <<https://www.oas.org/dil/port/2001%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20sobre%20a%20Diversidade%20Cultural%20da%20UNESCO.pdf>>. Acesso em: 13 abr. 2021.

WINTER, Ana Cristina; MENEGOTTO, Lisiane Machado de Oliveira; ZUCCHETTI, Dinora Tereza. Vulnerabilidade social e educação: uma reflexão na perspectiva da importância da intersetorialidade. **Conhecimento & Diversidade**, [S.l.], v. 11, n. 25, p. 165-183, jun. 2020. ISSN 2237-8049. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade/article/view/5526>. Acesso em: 08 out. 2022. doi:<http://dx.doi.org/10.18316/rcd.v11i25.5526>.

Yazbek, Maria Carmelita. Pobreza no Brasil contemporâneo e formas de seu enfrentamento. **Serviço Social & Sociedade** [online]. 2012, n. 110, pp. 288-322. Epub 15 Jun 2012. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-66282012000200005>>. Acesso em 09 out. 2022.

Recebido em: 18/10/2022

Aceito em: 24/12/2022